

Wilhelm Albert Makus

Die Kommunale Musikschule

Am Scheideweg zwischen Pädagogik und Kommerz

Memorandum

Februar 2012

Eigenverlag des Verfassers

Vorwort

Streicher- und Bläserklassen an Gymnasien und Gesamtschulen, das Grundschulprojekt JeKi („Jedem Kind ein Instrument“) und ähnliche Unterrichtsformen sorgen für einen höheren Bedarf an Lehrkräften, verschaffen manchen arbeitslosen Instrumentalpädagogen einen neuen Job und manchen teilzeitbeschäftigten eine Aufstockung ihrer Verträge – meist zwar nur in geringem Umfang, zeitlich befristet und projektgebunden; aber immerhin: viele Lehrkräfte profitieren kurzfristig von der neuen „Welle“.

Es ist daher keine leichte Entscheidung für einen Musikschullehrer und aktiven Gewerkschafter, einen Text zu publizieren, der die neuen Unterrichtsformen und die damit verbundenen Geschäftspraktiken fundamental in Frage stellt.

Ich sehe jedoch die Pflicht, über den Tag hinauszublicken. Dabei komme ich zu dem Ergebnis, dass die langfristigen Nachteile und Risiken der aktuellen Tendenzen sehr viel schwerer wiegen als die kurzfristigen Vorteile. Wenn die aktuelle Entwicklung sich ungebremst fortsetzt, dann bedeutet das:

- einen schleichenden Konturverlust der Kommunalen Musikschule als öffentliche Fachschule und ihre Reduktion auf eine Vermittlungszentrale für Instrumentalpädagogen an allgemein bildenden Schulen;
- eine Verdrängung gesicherter Arbeitsplätze durch ungesicherte und prekäre;
- eine Angleichung an Geschäftspraktiken profitorientierter kommerzieller Musikschulen und damit die politische Gefährdung öffentlicher Trägerschaft;
- einen massiven pädagogischen und künstlerischen Qualitätsverlust insbesondere im Bereich des Anfängerunterrichts und damit langfristig die soziale Abwertung musikpädagogischer Arbeit.

Die Aufrechterhaltung bisheriger Qualitätsmerkmale kommunaler Musikschulen und die gegenwärtig sich abzeichnende Dominanz wirtschaftlicher Ziele schließen einander aus.

Alle Beteiligten mit Ausnahme von Industrie und Handel haben daher langfristig ein gemeinsames Interesse, die Kommerzialisierung der Musikschulen zu verhindern.

Zentrale bildungspolitische Forderungen sind: die Kommunale Musikschule als eigenständige Institution zu erhalten und das öffentliche Bildungswesen grundsätzlich dem Zugriff des Kommerz zu entziehen.

Es sei ausdrücklich darauf hingewiesen, dass „profitorientiert“ und „kommerziell“ nicht gleichzusetzen ist mit „privat“. Es gibt hervorragend geführte Musikschulen in privater Trägerschaft mit seriösem Unterrichtsbetrieb und tarifgemäßer Bezahlung der Lehrkräfte.

Diese Schrift, deren Ursprungfassung im Jahre 2003 entstand, wurde mehrmals aktualisiert und wendet sich an alle, die im weitesten Sinne mit der kommunalen Musikschule zu tun haben: in erster Linie an Schüler-Eltern, jedoch auch an ältere Schüler, Schulleitungen, Lehrkräfte, Verwaltungen, Fördervereine, Musikschul-Beiräte, Gewerkschaften, Kirchengemeinden und – last not least – an Politiker in Landesparlamenten, Räten und Kulturausschüssen, die über Existenz und Struktur von Musikschulen zu entscheiden haben.

Die Darstellungen beziehen sich nicht auf einzelne Musikschulen, sondern sind der Extrakt eigener Erfahrungen und Berichte, die mich in den vergangenen Jahren aus Musikschulen in NRW erreichten. Obwohl sich ein Teil des Textes auf die spezielle Musikschul-Landschaft in NRW bezieht, dürften die meisten Kapitel, insbesondere dasjenige über pädagogische Aspekte, von allgemeinem Interesse sein.

Bis auf wenige Ausnahmen werden keine Namen von Personen und Kommunen genannt.

Die Schrift versteht sich nicht als wissenschaftliche Arbeit, sondern als Erfahrungsbericht aus der Praxis, persönliche Reflexion und Denkanstoß.

Für die bisweilen ausführliche Erläuterung ‚trivialer‘ pädagogischer und musikalischer Details bitte ich Experten um Geduld und Nachsicht; sie waren erforderlich, um den Text auch für Nicht-Pädagogen und Nicht-Musiker verständlich zu machen.

„Eiligen“ Lesern sei empfohlen, aus dem bewusst ausführlich gestalteten Inhaltsverzeichnis zu selektieren oder zuerst die Kapitel 1 („Präludium“), 3.1. („Plädoyer für den Einzelunterricht“) 5.(„Quo vadis?“) und 6 („Zentrale Thesen und Forderungen“) zu lesen.

Bei allen Freunden und Kollegen, die mit Anregung und Kritik die Arbeit begleiteten, bedanke ich mich sehr herzlich.

Wilhelm Albert Makus

Bochum, 22.02.2012

Zur Person:

Der Verfasser unterrichtet seit 1975 an einer Kommunalen Musikschule in den Fächern Querflöte und Klavier. Darüber hinaus ist er seit 1986 in verschiedenen Vorstandsfunktionen ehrenamtlich tätig für die Musik-Fachgruppen der Vereinigten Dienstleistungsgewerkschaft ver.di bzw. deren Vorgänger-Organisationen.

Rechtliche Hinweise:

Die vorliegende Schrift ist nicht die offizielle Position von ver.di, sondern die persönliche Meinung des Verfassers; die meisten der angesprochenen Themen, pädagogische wie politische, werden sowohl innerhalb als auch außerhalb von ver.di kontrovers diskutiert.

Dieser Text dient keinerlei kommerziellem Zweck; er kann als Ganzes oder in Teilen frei kopiert, gedruckt und verteilt werden. Der Verfasser bittet jedoch, Zitate deutlich als solche zu kennzeichnen und nicht aus dem Zusammenhang zu reißen.

© by Wilhelm Albert Makus, Bochum/Germany, 2003/2009/2012

INHALTSVERZEICHNIS

1.	Präludium	7
1.1.	Immer eher, immer mehr, immer besser?	7
1.2.	Einzelunterricht – elitäres Relikt aus musikpädagogischer Steinzeit?	8
1.3.	Querflöte ohne Schneidezähne?	8
1.4.	Hauptsache gemeinsam – egal wie?	9
1.5.	Kindliches Rollenspiel „Musiker“	9
1.6.	Chancengleichheit: Ist sie wirklich gewollt?	11
2.	20 Jahre Sparkurs – Flexibilität als Überlebensstrategie	14
3.	Pädagogische Aspekte	19
3.1.	Plädoyer für den Einzelunterricht	19
3.1.1.	Unterricht als Wettkampf	20
3.1.2.	Training „sozialer Verhaltensweisen“ im Anfänger-Gruppenunterricht?	25
3.1.3.	Intonation	30
3.1.4.	Zusammensetzung von Gruppen: Auswahl oder Zufall?	32
3.1.5.	Organisatorische und verwaltungstechnische Probleme des Gruppenunterrichts	33
3.1.6.	Vorzeitiges Verlassen einer Gruppe aus pädagogischen Gründen	35
3.1.7.	„Planmäßige“ Auflösung von Anfängergruppen	37
3.1.8.	Wenn die ‚Chemie‘ nicht stimmt: Welche Unterrichtsform ist ‚gefährlicher‘, welche ‚harmloser‘?	37
3.1.9.	Pädagoge und Musiker, Seelsorger und Kommandeur? Anforderungen an die Lehrkräfte	38
3.1.9.1.	Anforderungen in den Bereichen Fachdidaktik und Psychologie	39
3.1.9.2.	Musikalische Anforderungen an Lehrkräfte	46
3.1.10.	Unterrichtsvorbereitung	51
3.1.11.	Welche Unterrichtsform für welchen Schüler?	51
3.1.12.	Wie viel Unterricht pro Woche?	52
3.1.13.	Unterrichtsliteratur	53
3.2.	Anfangsalter für den Unterricht in Orchesterinstrumenten: Plädoyer für den individuellen Unterrichtsbeginn	54
3.2.1.	„Kinder wollen früh anfangen.“: Begeisterung als einziges Kriterium für den richtigen Anfangszeitpunkt?	54
3.2.2.	Physiologische Kriterien	55
3.2.3.	Psychologische Kriterien	56
3.2.4.	Finanzielle Kriterien	56
3.2.5.	Dehnen und Strecken: Instrumentalschulen für den frühen Unterrichtsbeginn	57
3.2.6.	„Kinder“-Instrumente	57
3.2.7.	Keyboard als Vorstufe oder Ersatz für Klavier?	58
3.2.8.	Alternativen zum frühen Unterrichtsbeginn in den Orchesterinstrumenten	60
3.3.	„JeKi“ – „Jedem Kind ein Instrument“	60
3.3.1.	Allg. Einführung	60
3.3.2.	Pädagogische Aspekte	62
3.3.2.1.	Crash-Kurs oder systematischer Unterricht?	62
3.3.2.2.	„Gemischte“ Anfängergruppen	63
3.3.2.3.	„Lieblingsinstrument“ ?	64
3.3.3.	JeKi als Geschäft	65
3.3.4.	Kulturpolitische Aspekte	67

3.3.4.1.	Schleichende Privatisierung: Kompetenzverlust für Musikschulen und Kommunalparlamente	67
3.3.4.2.	JeKi als „Breiten“-Arbeit?	69
3.3.4.3.	JeKi als Casting-Marathon zur Entdeckung Hochbegabter?	72
3.3.5.	Sozialpolitische Aspekte	74
3.3.5.1.	Entgeltbefreiung – nur ein Tropfen auf dem heißen Stein	74
3.3.5.2.	Verschärfter Konkurrenzkampf – nicht nur musikalisch	75
3.3.5.3.	Preis-Leistungs-Relation: JeKi im Vergleich zum normalen Musikschulunterricht	76
3.3.6.	Arbeitspolitische Aspekte	79
3.3.6.1.	JeKi als „Job-Maschine“?	79
3.3.6.2.	Sparbüchse und Folterkammer: Missbrauch von JeKi	82
3.3.7.	Betriebspsychologische Aspekte	83
3.3.7.1.	Wer unterrichtet in JeKi?	83
3.3.7.2.	Angestellte oder Honorarkräfte?	83
3.3.7.3.	Sand im Getriebe: Was geschieht im Konfliktfall?	84
3.3.8.	Rechtliche Aspekte	85
3.3.8.1.	Beratung der Eltern durch Leitung und Lehrkräfte der Musikschule	85
3.3.8.2.	Konkurrenzverbot	86
3.3.8.3.	Risiko von Klagen wegen „Ausgrenzung“ von Kindern aus finanzschwachen Familien	86
3.3.8.4.	Rechtlicher Status der Lehrkräfte im „Instrumentenkarussell“	87
3.3.9.	Wie soll es weitergehen mit JeKi?	87
3.4.	„MoMo“ – Monheimer Modell	89
3.5.	Streicher- und Bläserklassen an Gymnasien und Gesamtschulen	89
3.6.	Wettbewerb „Jugend musiziert“	90
3.7.	Zwischenbilanz: Leichte Scheinerfolge und Starkult	93
3.8.	Ensembles und Orchester	95
3.9.	Vorspiele und Konzerte	97
3.10.	Stilrichtungen: U-Musik und E-Musik	98
3.11.	Computergestützte Musik – Musiksoftware	100
3.12.	Erwachsene Schüler	104
3.13.	Projekte	104
4.	Musikschule als Betrieb	105
4.1.	Personalpolitik: fest angestellte TVöD-Lehrkräfte – Honorarkräfte	105
4.2.	Finanzierung: Gebühren/Entgelte – Stiftungen – Fördervereine – Spender – Sponsoren	106
4.3.	Kooperation und Vernetzung mit allgemein bildenden Schulen	107
4.3.1.	Musikschulen als Zulieferer und Untermieter	107
4.3.2.	Integration des normalen Musikschulunterrichts in die Stundenpläne der allgemein bildenden Schulen	108
4.3.2.1.	Stundenpläne der Musikschullehrkräfte	108
4.3.2.2.	Musikschullehrer als ‚Gastdozenten‘	109
4.3.3.	Qualifikation der Musikschullehrkräfte	109
4.3.4.	Instrumentalunterricht als Ersatz für ‚normalen‘ Schulmusikunterricht?	110
4.3.5.	„OGS“ – Offene Ganztagschule	111
4.3.6.	„G8“ – Reduktion der Gymnasialschulzeit auf acht Jahre	112
4.4.	Allgemeiner Geschäftsbetrieb	113
4.4.1.	Entgeltordnung – Schulordnung – Satzung	113
4.4.2.	Rechtliche Aspekte:	113
4.4.2.1.	Kundenberatung	113
4.4.2.2.	Vermittlung von Musikaliengeschäften als gewerbliche Tätigkeit	114
4.4.3.	Kooperation mit Industrie und Handel: Genossenschaften, Auftragsvergabe/Einkauf	114
4.4.4.	Presse/Öffentlichkeitsarbeit	115
4.4.5.	Weiterbildung von Lehrkräften und Schulleitung	116

4.5.	Betriebspsychologische Aspekte	117
4.5.1.	Führungsstrukturen	117
4.5.2.	Spannungsfeld von Kollegialität und Konkurrenz	118
4.6.	„Controlling“ & Co: Musikschule als Sandkasten für betriebswirtschaftliche Planspiele	119
5.	Quo vadis?	121
5.1.	Bilanz	121
5.2.	Wie geht es weiter?	124
5.2.1.	Variante 1: Musikschule als profitables Unternehmen	124
5.2.2.	Variante 2: Musikschule als Personalvermittlungszentrale	126
5.2.3.	Variante 3: Auflösung der kommunalen Musikschulen – Instrumentalpädagogen als Einzelkämpfer	126
5.2.4.	Privatisierung als Geschenk an die Privatschulen und Kommerz	127
5.2.5.	Andere könnten folgen: Musikschule als Vorhut?	128
5.3.	Was kann man tun?	130
5.3.1.	„König Kunde“: Einflussmöglichkeiten der Eltern	130
5.3.1.1.	Praktische Tipps für Schüler-Eltern	130
5.3.1.2.	Unterrichtsbesuche	131
5.3.1.3.	Beiräte und Fördervereine	132
5.3.1.4.	Verwaltungsvorlagen	133
5.3.1.5.	„AöR“ – Musikschulen als Anstalten öffentlichen Rechts	134
6.	Zentrale Thesen und Forderungen	135
7.	Anhang	143
7.1.	Formular für Anmelde liste	143

1. Präludium

1.1. Immer eher, immer mehr, immer besser?

Verstärkte Kooperation mit allgemein bildenden Schulen und der Wettbewerb „Jugend musiziert“: diese beiden Elemente prägen gegenwärtig das öffentliche Erscheinungsbild der Kommunalen Musikschule. Streicher- und Bläserklassen an Gymnasien und Gesamtschulen, das Grundschulprojekt „Jedem Kind ein Instrument“ („JeKi“) und öffentliche Ehrungen von Preisträgern beherrschen die Pressemitteilungen und Berichte.

Bei JeKi können Grundschüler im 1. Schuljahr Instrumente ausprobieren, die von Musikschullehrern vorgestellt werden. Ab der 2. Klasse erhalten sie auf einem ihrer Wunschinstrumente Unterricht in Kleingruppen; ab dem 3. Schuljahr musizieren sie zusätzlich in Klassen- oder Schulorchestern.

Das Monheimer Modell („MoMo“) ist eine Variante von JeKi; die Grundstruktur ist die gleiche; jedoch findet hier eine noch stärkere Integration des Musikschulunterrichts in den Grundschulunterricht statt: im 1. Schuljahr unterrichten alle angestellten Lehrkräfte der örtlichen Musikschule an den Grundschulen; der Unterricht ist eine Kombination aus Instrumentenvorstellung und musikalischer Früherziehung.

Streicher- und Bläserklassen an Gymnasien und Gesamtschulen, älter als JeKi und MoMo, waren Vorreiter der neuen Entwicklung; sie sind von Schule zu Schule recht unterschiedlich organisiert. In der Regel sind Unterricht und Orchesterprobe in einer Doppelstunde miteinander gekoppelt; Musikschullehrer und Schulmusiker arbeiten zusammen. Der eigentliche Anfängerunterricht findet bei den Streichern zumeist in Klasse oder Großgruppe statt, bei den Bläsern eher in kleineren Gruppen mit durchschnittlich 5 Schülern. Der Wettbewerb „Jugend musiziert“ mit seinem System von Wertungsspielen auf Regional-, Landes- und Bundesebene ist seit Jahrzehnten eine feste Institution des deutschen Musiklebens und bedarf keiner Vorstellung.

Filmberichte und Zeitungsfotos von begeistert musizierenden Kindern, Preisträgererehrungen durch Bürgermeister – überwiegend euphorische Presseberichte zeichnen das Bild einer blühenden Musiklandschaft. Nicht nur die Geiger und Pianisten, sondern auch die Posaunisten und Flötisten werden immer jünger; ganze Klassenverbände werden rekrutiert; Spielkreise, Bands, Ensembles und Orchester schießen wie Pilze aus dem Boden; die Schülerzahlen explodieren wie zuletzt in den 70-er Jahren; die Nachfrage übersteigt das Angebot; Medienpräsenz, gesellschaftliche Akzeptanz und Ansehen der kommunalen Musikschule sind so gut wie nie zuvor. Stiftungen, Länder und Bund stellen für die neuen musikpädagogischen Projekte Gelder in Millionenhöhe bereit.

Besser kann es doch eigentlich nicht laufen. Wozu dann ein Memorandum? Gibt es hinter der glänzenden Fassade Probleme?

Es gibt sie, sehr gravierende und existenzielle sogar. Ein kritischer Blick hinter die Fassade ist unumgänglich, um den Fortbestand der kommunalen Musikschule zu sichern als das, was sie sein sollte und ihren Wert ausmacht:

eine seriöse öffentliche Fachschule, in der

- die pädagogische Qualität Vorrang hat vor dem Geschäft;
- didaktisch hochwertiger Unterricht und gemeinsames Musizieren gleichrangig gefördert werden;
- optimale individuelle Förderung Vorrang hat vor Konkurrenzkampf, Leistungsdruck und Selektion.

Die aktuelle pädagogische Entwicklung der kommunalen Musikschule lässt sich charakterisieren durch folgende Tendenzen:

- die Verdrängung des Einzelunterrichts durch den Gruppenunterricht;
- den immer früheren Unterrichtsbeginn im Grundschulalter auch bei den Orchesterinstrumenten;
- die Förderung des Wettbewerbs unter den Schülern.

Nicht nur „Jugend musiziert“, sondern auch die Verdrängung des Einzelunterrichts bedeutet für sich genommen schon eine Förderung des Wettbewerbs: in einer Kleingruppe kann niemand „abtauchen“ und sich verstecken; der Konkurrenzkampf ist hier bisweilen intensiver und persönlicher als im großen Klassenverband der allgemein bildenden Schulen – erst recht stärker als im Einzelunterricht, wo man ihn zumindest mildern, gelegentlich sogar eliminieren kann.

1.2. Einzelunterricht – elitäres Relikt aus musikpädagogischer Steinzeit?

Kinder erhalten beim Spracherwerb, bei ihren ersten Gehversuchen sowie beim Erlernen des Balance-Akts „Fahrradfahren“ Einzelunterricht von ihren Eltern.

Selbstverständlich lernen Kinder ihre Muttersprache und die Koordination von Bewegungsabläufen auch spielerisch in sozialer Interaktion, sei es gemeinsam mit gleichaltrigen oder älteren Kindern, sei es im Kontakt mit anderen Erwachsenen. Niemals ist diese Interaktion jedoch ein gleichwertiger Ersatz für den Basis-Einzelunterricht; was hier versäumt wurde, schleppen die Kinder über Jahre, bisweilen auch lebenslang als Defizite mit sich herum, so viele soziale Kontakte sie auch haben mögen.

Wenn es gilt, in der frühen Kindheit erworbene Mängel auszugleichen, wenn Gruppen- und Klassenunterricht der allgemein bildenden Schule versagen, wird in der Regel Einzelunterricht erteilt, z.B. in Form von Logopädie oder Nachhilfe.

Im Unterricht der allgemein bildenden Schulen wird oft als selbstverständlich vorausgesetzt, dass Eltern oder Betreuer im Rahmen der Ganztagschule den Schülern bei den Hausaufgaben helfen, d.h. ergänzenden Einzelunterricht erteilen; viele Schüler lernen den Unterrichtsstoff überhaupt erst im nachträglichen Einzelunterricht und nicht im Klassenverband, wo Negativ-Stress durch zu hohes oder niedriges Lerntempo, Konkurrenzkampf, Angst vor Versagen in der Gruppe oder Angst vor einem Lehrer die intellektuelle Leistungsfähigkeit oft beeinträchtigen.

Nicht nur im Leben von Kindern und Jugendlichen, sondern auch im Leben von Erwachsenen spielt der Einzelunterricht eine zentrale Rolle: autodidaktisches Lernen z.B. ist die im normalen Alltag häufigste Form des Lernens, auch wenn man hier in der Regel den Begriff „Unterricht“ nicht assoziiert. Lehrender und Lernender sind dabei identisch.

Praktischer Fahrschulunterricht, Fernstudiengänge, Lernprogramme und Software-Tutorien stellen spezielle Formen des Einzelunterrichts dar. Der Lernende ist entweder mit sich allein, oder er hat einen Lehrer oder eine „Hotline“ als Ansprechpartner.

Allen genannten Formen des Lernens ist gemeinsam, dass das Lerntempo entweder vom Lehrer den individuellen Möglichkeiten des Lernenden optimal angepasst oder vom Lernenden selbst bestimmt werden kann.

Einzelunterricht ist somit nichts Elitäres, sondern eine der natürlichsten und häufigsten Unterrichtsformen, die es gibt – obendrein auch die mit Abstand effizienteste und erfolgreichste.

Dies gilt auch für den Einzelunterricht auf einem Musikinstrument.

1.3. Querflöte ohne Schneidezähne?

In allen Bereichen der Pädagogik ist es selbstverständlich, die gestellten Anforderungen dem intellektuellen, psychischen und physiologischen Entwicklungsstand der Lernenden anzupassen. Die Grundregel, alle Schüler zum frühestmöglichen Zeitpunkt den Unterricht auf einem Musikinstrument aufnehmen zu lassen, ist vernünftig; es sollte jedoch sorgfältig differenziert werden nach Instrument und individueller Entwicklung der Schüler. Es ist nicht sinnvoll, 7-Jährige auf einer Querflöte zu unterrichten, wenn die Schneidezähne des 2. Gebisses noch nicht ausgeprägt sind und die Finger noch nicht lang genug, um das Klappensystem ohne Verkrampfung zu bedienen.

Leider werden durch die flächendeckende Einführung des Anfänger-Gruppenunterrichts an vielen Musikschulen, Grundschulen, Gymnasien und Gesamtschulen individuelle Entscheidungen durch kollektive Anpassung ersetzt: viele Kinder nehmen zu früh den Unterricht in Orchesterinstrumenten auf, um von ihren

Klassenkameraden nicht ausgegrenzt zu werden oder um sich einzelnen, befreundeten Kindern anzuschließen.

1.4. Hauptsache gemeinsam – egal wie?

Selbstverständlich sollten Schüler aller Alterstufen so früh wie möglich miteinander musizieren – sofern sie dies wollen. Wenn jedoch Ensemble- und Orchesterspiel zu früh begonnen oder gar zwangsweise angeordnet werden, dann kann dies den Erfolg des Anfängerunterrichts beeinträchtigen: Anfänger können durch fortgeschrittene Schüler am Nachbarpult nicht nur angespornt und gefördert, sondern auch irritiert und demoralisiert werden.

Außerdem kommt es der Qualität von Ensembles und Orchestern zugute, wenn die Mitglieder zuvor die Grundlagen ihres Instruments solide gelernt haben. Gemeinsames Musizieren sollte Ziel und freiwillige Ergänzung des Unterrichts sein, jedoch nicht Ersatz.

Auch hier scheint sich an vielen kommunalen Musikschulen eine gegenteilige Praxis durchzusetzen: sowohl im Rahmen des Anfänger-Gruppenunterrichts als auch parallel zu diesem lässt man oft Anfänger gemeinsam musizieren, bevor sie die einfachsten Grundlagen ihres Instruments beherrschen. Dadurch entsteht zwangsläufig ein Gesamtklang mit permanent mangelhafter Intonation und rhythmischer Ungenauigkeit. Die begabten Schüler hören dies zwar, verfügen jedoch noch nicht über die technischen Mittel, Schwankungen und Divergenzen auszugleichen; die weniger Begabten hören sie nicht einmal. Hier besteht das Risiko eines Gewöhnungseffekts und einer hörpsychologischen Desensibilisierung.

1.5. Kindliches Rollenspiel „Musiker“

Das Rollenspiel durch Imitation der Aktivität Erwachsener ist etwas völlig Natürliches und gehört zur kindlichen Entwicklung.

Was macht die Faszination des Musizierens, insbesondere des gemeinsamen Musizierens für Kinder aus, unabhängig von ihrer Begabung? Es ist nicht nur die Klangerzeugung, sondern auch das Rollenspiel: ein Achtjähriger spielt u.U. nicht nur Trompete, sondern auch „Trompeter“ – besonders dann, wenn er anderen etwas vorspielen und damit sein Selbstwertgefühl und sein Prestige unter anderen Trompetern, vor allem jedoch unter Nicht-Trompetern erhöhen kann.

Allen Musikpädagogen ist folgendes Phänomen vertraut: es gibt Anfänger und unmusikalische Kinder, die kaum ein paar Töne spielen können, jedoch mit Begeisterung vor Publikum auftreten, während sich manche Hochbegabte und Fortgeschrittene aus Scham wegen ihrer – tatsächlichen oder vermeintlichen – Unvollkommenheit vor jedem Vorspiel drücken. Für die einen dominiert das soziale Rollenspiel, für die anderen die musikalische Qualität.

Fast alle Kinder haben Spaß daran, in großer Gruppe gemeinsam Klänge zu produzieren: Sie spielen nicht nur Musik, sondern auch „Orchester“. Dass sie es nicht so gut können, dass es nicht so klingt wie bei den „Großen“, stört die meisten überhaupt nicht; die „schräge“ Intonation und die rhythmische Ungenauigkeit des Zusammenspiels, unter der manche der Begabteren leiden, empfinden sie als normal: sie genießen einfach das gemeinsame Spiel(en) und die Aktivität als solche.

Nicht nur das soziale Rollenspiel als Sonderform des Spielens, sondern auch das kindliche „Spielen“ schlechthin ist ein wesentliches Element bei der Begegnung von Kindern mit der Musik:

Für fast alle Kinder, unabhängig von Musikalität und Intelligenz, zählen Musikinstrumente zu den attraktivsten Spielzeugen.

Hier dürfte im Wesentlichen das „Geheimnis“ des Erfolges von Streicher- und Bläserklassen, JeKi und ähnlichen Projekten liegen, bei denen auch weniger musikalische Kinder zumindest für eine kurze Anfangsphase mit echter Begeisterung bei der Sache sind. Die anfängliche Begeisterung weicht jedoch spätestens dann Frustration und Stress, wenn sie im unausweichlichen Leistungsvergleich mit begabteren Kindern in der Kleingruppe ständige „Niederlagen“ einstecken müssen oder durch zu niedrige Anforderungen ständig unterfordert werden und sich langweilen.

Nicht nur für die im Konkurrenzkampf der Anfängergruppen unterlegenen, sondern auch für die leistungstärkeren Schüler ergeben sich Probleme: Entweder leiden sie unter der schlechten Intonation und den bescheidenen technischen Fertigkeiten der anderen und versuchen, sich abzugrenzen, indem sie anderen Schülern sowie Lehrern und Eltern beweisen, dass sie „besser“ sind; oder sie werden phlegmatisch, desensibilisiert und erwerben vermeidbare Defizite, die oft nur schwer korrigierbar sind und sie für den Rest ihrer musikalischen Ausbildung begleiten.

Man muss sich also entscheiden, welche Prioritäten man setzen will:

Geht es darum, allen Kindern, auch den weniger musikalischen, das faszinierende und entwicklungspsychologisch durchaus wertvolle Erlebnis des Rollenspiels „Musiker“ und die vorübergehende Benutzung von Instrumenten als Spielzeugen zu ermöglichen, oder geht es darum, durch individuelle Förderung möglichst viele Kinder in die Lage zu versetzen, nicht nur Musiker zu „spielen“, sondern tatsächlich Musiker zu „sein“, d.h. nachhaltig einen intellektuellen und seelischen Zugang zur Musik selbst zu bekommen, nicht nur **mit** Instrumenten zu spielen, sondern **auf** ihnen?

Wenn wir eine qualitativ hochwertige Musikkultur anstreben, in der nicht nur eine kleine Elite von Berufsmusikern, sondern auch möglichst viele Freizeitmusiker tatsächlich musizieren, dann sollte letzteres Vorrang haben.

Selbstverständlich kann das kindliche (Rollen-)Spiel, wie in anderen Bereichen auch, der Initialimpuls einer echten und dauerhaften Begeisterung für die Sache sein; selbstverständlich kann auch eine Trompete vom vorübergehend benutzten kindlichen Spielzeug zum dauerhaft geliebten Musikinstrument avancieren. Auch ist sehr oft der Übergang zwischen Spielen und echter Faszination an der Musik fließend. Im Bereich der Instrumentalpädagogik lassen sich jedoch beide Zielsetzungen nur schwer kombinieren: Wenn man dem kindlichen Spielen den Vorrang einräumt, dann behindert man damit zwangsläufig die optimale Individualförderung:

Ein musikalisches Kind, das 2-4 Jahre lang ausschließlich die mangelhafte Intonation und Rhythmik einer heterogenen Anfängergruppe oder eines Klassenorchesters zu hören bekommt und nur mit einfachsten Aufgaben konfrontiert wird, die es im Einzelunterricht innerhalb weniger Wochen bewältigen könnte, wird ständig unterfordert und erwirbt u.U. irreparable Defizite aufgrund technischer Fehler oder hörpsychologischer Abstumpfung.

Auch besteht hier die Gefahr, eine Selbstüberschätzung zu begünstigen: begabte Kinder, die jahrelang aufgrund permanenter Unterforderung in ihrer jeweiligen Gruppe die „Nr. 1“ sind und sich daran gewöhnt haben, alle – sehr leichten Anforderungen – mühelos und auf Anhieb zu bewältigen, lassen sich im anschließenden Einzelunterricht bisweilen nur schwer zu systematischer und ausdauernder Arbeit motivieren; für sie ist es ein neues, bisweilen schockartiges Erlebnis, wenn sie mit Aufgaben konfrontiert werden, die ihren Fähigkeiten entsprechen und nicht auf Anhieb, sondern erst durch regelmäßiges Üben bewältigt werden können.

Ein weniger musikalisches Kind hingegen, das 2-4 Jahre lang am unteren Ende der Rangordnung einer Anfängergruppe steht und den Unterricht als Dauer-Frust erlebt, wird für den Rest seines Lebens eher abgeschreckt denn motiviert.

Die in diesem Punkt dringend notwendige pädagogische und bildungspolitische Grundsatzentscheidung hat weit reichende Konsequenzen: Für das Musiker-Rollenspiel und das objektorientierte Spielen, bei dem das Musikinstrument primär den Status eines Spielzeugs hat, braucht man nicht unbedingt professionelle Musiker und Pädagogen – für eine fundierte Instrumentalausbildung sehr wohl.

Beides gleichzeitig zu realisieren, dürfte schwierig, wenn nicht unmöglich sein. Bei JeKi versucht man es jedoch; hier fungieren gleichzeitig und oft in Personalunion:

- diplomierte Instrumentalpädagogen als psychologische Betreuer für das Spielen auch unmusikalischer und an der Musik eigentlich desinteressierter Kinder und

- fachfremde Musiker mit rudimentären Grundlagenkenntnissen als verantwortliche Lehrer für den Basis-Instrumentalunterricht hoch motivierter und hochbegabter Kinder.

An manchen Gymnasien wundert man sich darüber, dass trotz des immer früheren Unterrichtsbeginns im Grundschulalter, trotz der massenhaften Schüler-Anwerbung keine niveauvollen symphonischen Schulorchester mehr zustande kommen. Man braucht sich nicht zu wundern: es ist eine zwangsläufige Folge der systematischen Verdrängung des Anfänger-Einzelunterrichts. In den Streicher- und Bläserklassen werden die Kinder zwei volle Jahre lang mit einem Stoff beschäftigt, der im Einzelunterricht auch von durchschnittlich Begabten innerhalb eines halben Jahres, von Hochbegabten innerhalb eines Monats zu bewältigen wäre.

Die explodierende Zahl der Anfänger sorgt für eine beeindruckende Statistik. Die Zahl derjenigen Anfänger, die von Beginn an qualifizierten Einzelunterricht erhalten **und** über den Beginn der Pubertät hinaus die Ausbildung fortsetzen, wird jedoch reduziert. Dies ist die Ursache für die Probleme mancher Schulorchester an Gymnasien.

Die große Zahl von Ensembles und „Orchestern“ mit den neu rekrutierten Anfänger-Schülermassen täuscht ebenfalls eine positive Entwicklung vor: die Zahl der qualitativ guten Ensembles und Orchester steigt leider nicht proportional.

1.6. Chancengleichheit: Ist sie wirklich gewollt?

Warum haben Kinder wohlhabender oder intellektueller Eltern oft einen Vorsprung vor anderen? Nicht in erster Linie wegen ihrer genetischen Struktur, sondern weil sie von ihren Eltern oder von privat engagierten Fachkräften qualitativ hochwertigen Einzelunterricht bekommen, d.h. weil sie individuell gefördert werden.

Wenn man dies ausgleichen oder gar „Chancengleichheit“ herstellen will, dann gibt es keine vernünftige Strategie, als den benachteiligten Kindern so viel persönliche Betreuung und Einzelunterricht wie möglich zukommen zu lassen.

Gruppenzwang und Konkurrenzkampf führen in die entgegen gesetzte Richtung: sie zementieren die Benachteiligung, weil – abgesehen von einigen wenigen Hochbegabten – in der Regel diejenigen Kinder als „Sieger“ aus dem Konkurrenzkampf hervorgehen, die individuell von Hause aus am besten gefördert werden.

Ebenfalls ein falscher Weg wäre es, Chancengleichheit herstellen zu wollen durch „Anpassung nach unten“, indem man die individuellen Fördermöglichkeiten derjenigen, die sie bereits genießen, einschränkt.

Leider geschieht auch das:

- Durch die offene Ganztagschule und die Verkürzung der Gymnasialschulzeit auf acht Jahre werden viele Schüler gezwungen, aus Zeitmangel individuelle Förderung z.B. in Form von Musikschulunterricht oder Sporttraining aufzugeben.
- Durch die Instrumentalklassen an Gymnasien/Gesamtschulen und das Grundschul-Projekt „JeKi“ wird der instrumentalpädagogische Anfänger-Einzelunterricht systematisch verdrängt; auch viele Kinder, die ihn bisher bekamen, bekommen ihn nun nicht mehr, weil der Gruppenzwang im Klassenverband sehr hoch ist und viele Eltern nicht wollen, dass die Kinder von ihren Klassenkameraden ausgegrenzt werden. Ein Parallel-Unterricht, d.h. JeKi und Einzelunterricht, ist für viele Eltern nicht bezahlbar.

Sozialpolitisch und nationalökonomisch sinnvoller wäre es, im Bereich „Bildung“ den bisher Bevorzugten nichts wegzunehmen und den bisher Benachteiligten das Fehlende zu geben. Dies erreicht man nicht durch Zwangskollektiv-Pädagogik, Niveausenkung und Verschärfung des Konkurrenzkampfes, sondern durch ein möglichst dichtes Netz individueller Betreuung auf hohem Niveau.

Der instrumentale Einzelunterricht an den kommunalen Musikschulen ist nicht nur ein hoher Wert an sich und notwendige Bedingung für eine qualitativ gute Musikkultur, sondern ein geradezu idealer psychologi-

scher Ausgleich zum Gruppenzwang und Konkurrenzkampf, den die meisten Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen fast rund um die Uhr haben und der sich durch die offene Ganztagschule und verkürzte Studienzeiten noch weiter verschärfen wird.

Der Einzelunterricht sollte daher nicht verdrängt, sondern ausgebaut und perfektioniert werden, um möglichst viele Schüler ohne Umwege, d.h. von Anfang an und ohne gruppenspezifische Störfaktoren individuell zu fördern, damit sie genau das bekommen, was die Kinder der Wohlhabenden und Intellektuellen – auch unabhängig von ihrer Begabung – von vornherein und seit jeher bekommen.

Zutiefst unsozial und arrogant ist eine Zwei-Klassen-Bildung, in der die qualitativ hochwertige Individual-Förderung zum Privileg einer kleinen Elite wird und man das „einfache Volk“ mit einem Mix aus Entertainment, Wettkampf und Billig-Pädagogik abspeist.

Die gegenwärtige Verdrängung des Anfänger-Einzelunterrichts aus der Kommunalen Musikschule und die Förderung des Konkurrenz- und Selektionsprinzips gehen genau in diese Richtung.

Nachteilig ist diese Entwicklung für:

- Schüler, deren individuelle Förderung systematisch behindert oder gar verhindert wird;
- Schüler in heterogenen Anfänger-Gruppen, in denen hochbegabte, durchschnittlich begabte, un-musikalische, lernbehinderte und verhaltensgestörte Kinder gleichzeitig unterrichtet werden (JeKi);
- Schüler in sog. „gemischten“ Anfängergruppen, in denen unterschiedliche Instrumente wie Saxophon und Klarinette gleichzeitig unterrichtet werden (JeKi);
- Schüler, die unterrichtet werden von fachfremden Lehrkräften, die das unterrichtete Instrument nicht beherrschen, sondern nur über einfachste, autodidaktisch oder im Rahmen von Crash-Fortbildungskursen angeeignete Grundlagen verfügen (JeKi)
- Schüler, die sich aufgrund des Zahnwechsels im Alter von 6-8 Jahren ohne Schneidezähne mit einem Orchester-Blasinstrument abmühen (JeKi);
- Schüler-Eltern, die vor Abschluss der Unterrichtsverträge nicht umfassend über pädagogische und finanzielle Alternativen informiert werden – insbesondere nicht über mögliche Nachteile des Anfänger-Gruppenunterrichts und des frühen Unterrichtsbeginns;
- die Mehrheit der Lehrkräfte, deren Arbeitsbedingungen sich dramatisch verschlechtern;
- Kommunalverwaltungen, Stadt- und Gemeinderäte, die durch gezielte Desinformation zu bildungspolitisch bedenklichen Entscheidungen verleitet werden;
- Zukünftige Musikpädagogen, die nur noch als private Einzelkämpfer sowie als Inhaber oder Beschäftigte privater Elite-Musikschulen eine Chance haben, für ihre Arbeit angemessen bezahlt zu werden, da seit JeKi nun auch an kommunalen Musikschulen die Beherrschung eines Instruments keine notwendige Voraussetzung mehr für eine Lehrerlaubnis ist, d.h. Fachpädagogen und professionelle Musiker jederzeit durch angelernte Seiteneinsteiger auf Honorarbasis zu ersetzen sind.

Vorteile ergeben sich für:

- Industrie und Handel, die den Absatz von Musikinstrumenten und Unterrichtsliteratur innerhalb kürzester Zeit vervielfachen können;
- Musikschulleiter, die aufgrund der drastischen Steigerung von Schülerzahlen und Jahreswochenstunden einen tarifgemäßen Anspruch auf höhere Bezahlung bekommen;
- eine kleine Minderheit von Musikschulleitern, die einen profitablen Unterrichtsbetrieb nach Vorbild der kommerziellen Musikschulen gezielt anstreben, um im Falle einer Privatisierung Manager-Gehälter zu beziehen, die deutlich höher sind als ihre bisherigen Bezüge im öffentlichen Dienst; dies ist in solchen Kommunen der Fall, in denen die Privatisierung der Musikschulen bzw. aller Kulturbetriebe „beschlossene Sache“ ist und ein profitabler, zumindest jedoch kostendeckender Unterrichtsbetrieb durch flächendeckende Einführung des Massen-Anfängerunterrichts gezielt vorbereitet wird;

- eine Minderheit von Musikschulleitern und Lehrkräften, die Provisionen für die Vermittlung von Musikalien-Geschäften erhalten;
- eine Minderheit teilzeitbeschäftigter Lehrkräfte, die eine Chance erhalten, ihren Beschäftigungsumfang zu erhöhen;
- eine Minderheit arbeitsloser Lehrkräfte, die eine Chance erhalten, überhaupt beschäftigt zu werden – wenn auch in der Regel nur geringfügig und auf Honorarbasis;
- kommerzielle Musikschulen und private Elite-Musikschulen.

Die letztgenannten Musikschulformen, die der kommunalen Musikschule zunehmend Konkurrenz machen, bekommen Argumente gegen die öffentliche Förderung von Musikschulen auf dem silbernen Tablett serviert und können von der Politik einfordern, entweder einen gleichberechtigten Zugang zu den allgemein bildenden Schulen zu erhalten oder den Musikschulbereich vollständig zu privatisieren, um Wettbewerbs-Gleichheit herzustellen.

Die kommerziellen Musikschulen können darauf verweisen, dass es spätestens seit Einführung der Streicher- und Bläserklassen sowie JeKi hinsichtlich der Unterrichtsmethoden wesentliche Unterschiede zwischen ihnen und der kommunalen Musikschule nicht mehr gibt, dass die Methoden des Massen-Anfängerunterrichts im Grunde von ihnen adaptiert wurden.

Seriöse Privat-Musikschulen können eine positive Alternative anbieten und gezielt die bisherige Schüler- und Lehrrelite der kommunalen Musikschule abwerben – mit dem Hinweis darauf, dass die offiziellen Qualitäts-Standards der Musikschulverbände und pädagogisch befriedigende Unterrichts- und Arbeitsbedingungen nur noch bei ihnen, nicht jedoch an der kommunalen Musikschule garantiert werden. Eine solche Abwerbung hätte einen dramatischen Substanz- und Niveauverlust der kommunalen Musikschule zur Folge: Zunächst hätte sie noch eine gewisse „Galgenfrist“ als Agentur für Grundschul-Hilfskräfte, als Rest-Schule für Anfänger, Kleinverdiener und weniger Begabte. Am Ende wäre sie völlig überflüssig, da sie im Bereich der Billig-Angebote mit den kommerziellen Musikschulen und im Bereich der Qualitäts-Angebote mit den Elite-Musikschulen nicht konkurrieren könnte.

Das Ergebnis wäre eine privat finanzierte Zwei-Klassen-Bildung mit zwei Bereichen:

- **Qualitäts-Unterricht mit individueller Förderung für die Wohlhabenden und eine kleine, mit Stipendien versorgte Leistungselite;**
- **Billig-Unterricht für die übrigen.**

Der erste Bereich arbeitete zumindest kostendeckend durch die Höhe der Entgelte, der zweite erwirtschaftete Profit durch hohe Schülerzahlen und an den Massen-Anfängerunterricht gekoppelten Instrumentenverkauf en gros. In beiden Bereichen würde die „Rentabilität“ verstärkt durch den generellen Verzicht auf Festanstellungen und niedrige Honorare für die Lehrkräfte.

Dies wäre genau jenes altbekannte anglo-amerikanische Modell, das der Kommerz nicht nur für die Musikschulen, sondern für den gesamten Bildungsbereich anstrebt. Die Musikschulen hätten hier eine Vorreiter-Funktion; früher oder später folgten die allgemein bildenden Schulen nach. Was hier der Verkauf von Noten und Instrumenten ist, wäre dort der Verkauf von Büchern, Computern, Lern-Software, Sportgeräten, Sportkleidung und anderen Produkten.

Noch haben es Schüler-Eltern und Politik in der Hand, eine solche Entwicklung zu verhindern. Im Falle der kommunalen Musikschulen ist sie jedoch schon weit fortgeschritten; wenn man hier die Weichen noch umstellen will, dann ist Eile geboten.

Bisher waren es die entscheidenden Stärken der kommunale Musikschule, sich durch Qualitätsstandards von den o.g. zweifelhaften Unterrichtsmethoden und Geschäftspraktiken profitorientierter Kommerz-Musikschulen abzugrenzen **und** bei hoher Qualität eine preisgünstigere Alternative zum qualifizierten Privatunterricht anzubieten.

Diese sozialpädagogisch orientierte Zielsetzung „Erschwinglichkeit **und** hohe Qualität für möglichst viele“ droht jedoch nun aus dem Blickfeld zu geraten.

Eine entscheidende Rolle kommt in der aktuellen Entwicklung den Musikschulleitern zu. Mit Sicherheit handeln die meisten von ihnen in bester Absicht und gutem Glauben, für ihre Schulen das Richtige zu tun. Um Missverständnissen vorzubeugen: Die tarifgemäße Höhergruppierung aufgrund steigender Schüler- und Jahreswochenstundenzahlen ist für die Mehrzahl der Schulleiter kein Hauptmotiv für die betriebene Politik, sondern ein willkommener Nebeneffekt. Außerdem sei ihnen eine Gehaltserhöhung grundsätzlich gegönnt; es ist nicht Ziel dieses Memorandums, eine „Neid-Debatte“ auszulösen.

Es ist nach meiner Einschätzung ein grober Systemfehler, die Bezahlung der Schulleiter von der Größe der Schule abhängig zu machen und dadurch einen Anreiz zur zahlenmäßigen Expansion zu schaffen.

Insbesondere die Leiter kleiner und mittlerer Musikschulen sind tatsächlich unterbezahlt. Zum Vergleich: Der Leiter einer mittleren Musikschule verdient ungefähr so viel wie ein Grundschullehrer und weniger als ein Fachbereichsleiter an einer mittleren Volkshochschule. Dabei ist die Leitung einer kommunalen Musikschule einer der anspruchsvollsten und schwierigsten Jobs, die der öffentliche Dienst zu vergeben hat: Manager eines äußerst komplizierten Geschäftsbetriebes, Pädagoge und Musiker in Personalunion – das alles auf gutem Niveau: viele Schulleiter leisten dies tatsächlich in bester Qualität, jedoch bei relativ bescheidener Bezahlung.

Es wäre sinnvoll, dies auf tarifvertraglicher Ebene zu ändern: Auch die Leiter kleiner und mittlerer Musikschulen sollten deutlich besser bezahlt werden; nach der Zahl von Schülern bzw. Jahreswochenstunden richten sollte sich nicht die Entgeltstufe der Schulleiter, sondern deren Befreiung von der Unterrichtsverpflichtung sowie die Zahl der Verwaltungskräfte.

Die aktuelle Situation jedoch fördert eine Politik in Richtung Qualitätsverlust und Kommerzialisierung.

Wie konnte es zu dieser Entwicklung kommen? Wie genau läuft sie ab? Welche Folgen hat sie für Schüler, Schüler-Eltern, Lehrkräfte und Kommunen? Welche Alternativen gibt es?

2. 20 Jahre Sparkurs – Flexibilität als Überlebensstrategie

Seit fast zwei Jahrzehnten beweist die Kommunale Musikschule ihre Anpassungs- und Überlebensfähigkeit auch unter schwierigsten Bedingungen. Strukturwandel, Personalabbau, oftmals auch der Kampf ums nackte Überleben: An vielen Instituten ist kreativ-improvisatorisches Katastrophenmanagement mit Hilfe des „inneren Rotstifts“ nicht die Ausnahme, sondern normaler Alltag; viele jüngere Musikschulleiter und Lehrkräfte wissen nur vom Hörensagen, dass es auch mal anders war.

Spätestens Ende der 1980-er Jahre waren die goldenen Zeiten vorbei, in denen man expandieren konnte und händeringend Lehrkräfte suchte, um die große Nachfrage zu bedienen.

Die kommunalen Finanzen brachen auf breiter Front ein; und man verordnete dem Öffentlichen Dienst eine Verwaltungsreform, von der auch die kulturellen Einrichtungen betroffen waren.

In manchen Kommunen wurden Eigenbetriebe oder Anstalten öffentlichen Rechts gegründet; andernorts wurden Kultureinrichtungen vollständig privatisiert und in GmbHs umgewandelt. In vielen Städten und Gemeinden verzichtete man auf einen Wechsel der Rechtsform und beschränkte sich auf interne Strukturveränderungen: Musikschulen, Büchereien und Museen blieben dort unter dem Dach der allgemeinen Verwaltung. Einige wenige Musikschulen wurden geschlossen; die meisten konnten zumindest überleben.

Überall verbanden Räte und Verwaltungen mit den Reformen die Hoffnung, durch wirtschaftlich effizientere Arbeit den Zuschussbedarf zu reduzieren und durch Strukturwandel moderne Dienstleistungsbetriebe zu gestalten.

Oftmals wurden die Veränderungen intern ausschließlich per Dienstanweisung durchgesetzt; fortschrittliche Stadtdirektoren und Bürgermeister hingegen versuchten, den Sachverstand der Belegschaften konstruktiv einzubeziehen, indem sie übergeordnete und institutsinterne Arbeitskreise einrichteten; hier konnten die Mitarbeiter den Strukturwandel aktiv mitgestalten.

Mit vielen – nicht angeordneten und unbezahlten – Überstunden verbesserten Kollegien und Schulleitungen in gemeinsamer Anstrengung die interne Struktur und das öffentliche Erscheinungsbild vieler der Musikschulen.

Gleichzeitig jedoch wurden die Musikschulen in fast allen Kommunen personell immer weiter reduziert, mancherorts regelrecht „ausgeblutet“, reduziert auf einen Bruchteil der ehemaligen Kapazität. Die Musikschulen leisteten einen erheblichen „Sparbeitrag“; dass dennoch – fast überall – leistungs- und lebensfähige Institute erhalten blieben, ist erfreulicher Beleg für Flexibilität und Kreativität.

Ende der 90-er Jahre eskalierte die Finanzkrise der Kommunen; die Sparvorgaben seitens der Bezirksregierungen, Räte und Verwaltungen wurden immer restriktiver, die Kulturetats noch weiter reduziert.

Zwar hat sich aufgrund der positiven wirtschaftlichen Entwicklung in jüngster Vergangenheit die Situation auch für die Kommunen ein wenig entspannt; von einem ausgeglichenen Haushalt sind die meisten jedoch noch weit entfernt.

Die wirtschaftlichen Prognosen für die nächste Zukunft sind allerdings verhalten positiv.

Parallel mit der Verwaltungsreform des öffentlichen Dienstes versuchten LVdMs (Landesverbände der Musikschulen) und VdM (Verband deutscher Musikschulen, Dachorganisation der Landesverbände) von sich aus, die Musikschulen zu modernisieren. Bei ihren Reformbestrebungen unter der Projektbezeichnung „Musikschule 2000“ ging es sowohl um inhaltliche Erneuerung als auch um höhere wirtschaftliche Effizienz: Ergänzung des kontinuierlichen Unterrichts durch zeitlich befristete Projekte und Steigerung des Kostendeckungsgrades durch Förderung des Gruppenunterrichts waren wichtige Ziele.

Beide Faktoren, von den Kommunen als Schulträgern erzwungene Einschnitte einerseits und Reformimpulse seitens der Musikschulverbände andererseits, prägen maßgeblich die konkrete musikpädagogische Arbeit vor Ort. Höchste Flexibilität und Offenheit für Neues sind daher für Kommunale Musikschulen ein selbstverständliches Muss – was ihre Leitung zu einem der anspruchsvollsten und schwierigsten Jobs macht, den der öffentliche Dienst zu vergeben hat.

Etwa seit Anfang der 1990-er Jahre, zeitlich genau parallel mit der Reformbewegung „Musikschule 2000“, beeinflusst ein dritter Faktor in zunehmendem Masse die Kommunale Musikschule: eine sehr offensive Strategie der Wirtschaft, auch den Kultur- und Bildungsbereich als lukrativen Markt zu erobern und zu diesem Zweck seine Privatisierung zu betreiben, zumindest jedoch einen direkten Zugang zu erhalten, um größere Kundenpotentiale vor allem für den Verkauf von Orchesterinstrumenten zu erschließen.

Der Kommerz sah sich im Musikschulbereich mit zwei strukturbedingten Hindernissen konfrontiert, die es zu überwinden galt: dem relativ späten Unterrichtsbeginn und dem kontinuierlichen Einzelunterricht als Standard-Unterrichtsform.

Pubertierende Jugendliche wissen in der Regel schon sehr genau, was sie nicht wollen: ihre persönlichen Vorlieben, vor allem jedoch ihre Abneigungen sind ausgeprägter als bei Kindern im Grundschulalter, die noch völlig offen und sehr leicht zu begeistern sind – für fast alles, wenn man es psychologisch geschickt anstellt. Die beginnende Pubertät war also nicht nur aus Sicht mancher Pädagogen, sondern auch und vor allem aus der Sicht von Industrie und Handel ein ungünstiger Zeitpunkt für den Unterrichtsbeginn, gleichsam eine Profitbremse – ebenso wie der Einzelunterricht als Standard-Unterrichtsform, mit dem nur ein kleiner Teil der potentiellen Kundschaft erreicht wird.

Zielstrebig und konsequent versuchte man, dies zu ändern.

Die finanzielle Notlage der Kommunen und die existenzielle Bedrohung der Musikschulen waren für Industrie und Handel ein Glücksfall; aufgrund der partiell gleichen Interessen fand man rasch Verbündete: Für die Musikschulen bedeuteten sowohl die Förderung des Gruppenunterrichts als auch die Vorverlagerung des Anfänger-Unterrichts in den Grundschulbereich eine Chance, die aufgrund wirtschaftlicher Flaute und demographischer Entwicklung rückgängigen Schülerzahlen zu kompensieren. Relativ leicht gewann man daher einzelne, vor allem jüngere Musikschulleiter, die innerhalb der Musikschulverbände sowie in ihren Kommunen eifrig für den erwünschten „Richtungswechsel“ warben – in der Regel in guter

Absicht und in der subjektiven Überzeugung, durch die „Reformen“ das wirtschaftliche Überleben der Musikschulen zu sichern.

Wissenschaftliche Psychologie und Pädagogik als ‚Verbündete‘, teilweise als Verbündete wider Willen, wurden zielstrebig benutzt: Man selektierte sehr einseitig und tendenziell, indem man sich aus seriösen und weniger seriösen wissenschaftlichen Studien genau das herausuchte, was dem intendierten Zweck diente; früher Unterrichtsbeginn und Gruppenunterricht wurden ‚schön geredet‘, indem man ihre Vorteile anpries und ihre Nachteile verschwieg.

Nicht zu suchen brauchte man Autoren, die Instrumentalschulen für frühen Unterrichtsbeginn und Gruppenunterricht sowie didaktische Fachliteratur verfassten: Hier eröffnete sich ein attraktives Feld für wirtschaftlichen Erfolg und pädagogische Karrieren.

„Musikschule 2000“ und wirtschaftliche Interessen von Industrie und Handel waren somit partiell deckungsgleich.

Die bildungspolitische und die finanzielle Gemengelage bot daher eine gute Ausgangsposition für einen Marketing-Feldzug. Zwei Hindernisse erwiesen sich jedoch in der Praxis als größer denn erwartet: Schüler-Eltern und Lehrkräfte.

An einigen wenigen Musikschulen hatte man versucht, die neuen Tendenzen mit der Brechstange durchzusetzen, indem man für Anfänger nur Gruppenunterricht anbot oder den Einzelunterricht drastisch verteuerte. Flächendeckend ließ sich dies jedoch aufgrund des passiven Widerstands der Eltern nicht etablieren. An den meisten Schulen, an denen der Zugang zum Einzelunterricht frei war, blieb der Gruppenunterricht mangels Nachfrage ein Ladenhüter; man bekam in der Regel noch nicht einmal Anfängergruppen mit ungefähr gleichaltrigen Schülern zusammen, geschweige denn Anfängergruppen mit Schülern vergleichbarer Vorkenntnisse und Begabung.

An fast allen Musikschulen wurde die Schüler-Werbung in den Orchesterfächern ausschließlich auf Grundschule und gymnasiale Unterstufe konzentriert. Dadurch erreichte man eine moderate Vorverlagerung des Durchschnittsalters für den Unterrichtsbeginn.

Aus der Sicht von Industrie und Handel war dies nur ein unbefriedigender kleiner Teilerfolg: die großen Schüler- und Käufermassen blieben aus.

Bei den Lehrkräften war der Widerstand gegen den Gruppenunterricht und gegen einen zu frühen Unterrichtsbeginn vor allem in den Orchester-Blasinstrumenten erheblich, da viele von ihnen deren Nachteile genau kannten.

Wirtschaft und Musikschulverbände versuchten alles, um hier ein wenig ‚nachzuhelfen‘; flächendeckend wurden Fortbildungen in Sachen Gruppen- und Klassenunterricht sowie für den frühen Unterrichtsbeginn angeboten. Auch hier war der Erfolg nur ein bescheidener: die Zahl der Freiwilligen hielt sich in Grenzen. Nur an wenigen Musikschulen wurden Lehrkräfte zwangsweise zu solchen Fortbildungen geschickt, um anschließend per Dienstanweisung den gewünschten Unterricht erteilen. Den meisten Musikschulleitern war der zweifelhafte Erfolg solcher Maßnahmen bewusst: Lehrkräfte, die gezwungen werden, Arbeiten durchzuführen, die gegen ihre pädagogische Überzeugung sind, verabschieden sich in den inneren Vorruhestand. Dies bedeutet grundsätzlich eine Reduktion von Arbeitsqualität und Engagement.

Man benötigte also gegenüber den Lehrkräften einen stärkeren Anreiz und ein stärkeres Druckmittel.

Auch hier kam eine negative Entwicklung im Bereich der öffentlichen Kultureinrichtungen dem Interesse von Industrie und Handel entgegen: Viele Musikschulen waren und sind gezwungen, aus Kostengründen Festangestellte wenigstens partiell durch Honorarkräfte zu ersetzen; außerdem ist die Mehrzahl der festangestellten Musikschullehrer nur teilzeitbeschäftigt, viele von ihnen geringfügig. Beide Umstände nutzte man:

Honorarkräfte, oft ohne soziale Absicherung und in permanenter Existenzangst um das wirtschaftliche Überleben, bekommen nun im Einzelfall befristete Lehraufträge für die gewünschten Unterrichtsformen. Ebenfalls nur für die gewünschten Unterrichtsformen bekommen teilzeitbeschäftigte Festangestellte im Einzelfall zeitlich befristete Aufstockungen ihrer Arbeitsverträge. Dies ist die gegenwärtige Praxis auf dem Teilarbeitsmarkt „Kommunale Musikschule“.

Mit der aktuell zu beobachtenden gezielten Verdrängung gesicherter Arbeitsplätze durch ungesicherte schlägt man gleichsam zwei Fliegen mit einer Klappe: Einerseits reduziert man die Personalkosten; ande-

rerseits erhält man eine fast uneingeschränkte Machtposition gegenüber den Arbeitssuchenden und kann inhaltlich-qualitativ alles durchsetzen, was man will.

Die Gewerkschaften, die eigentlich hätten Sturm laufen müssten gegen eine solche Entwicklung, hielten weitgehend still – nicht weil sie ‚gekauft‘ worden wären, sondern weil bei ihnen ein Mechanismus griff, der auch bei politischen Parteien Strategie und Taktik weitgehend bestimmt: Viele Funktionäre in den höheren Rängen der Hierarchie fürchteten den zur Abwahl führenden Vorwurf, bestehende Arbeitsplätze zu gefährden und die Entstehung neuer zu verhindern.

Die Drohung seitens mancher Kommunen, die Musikschulen zu schließen, wenn nicht durch Senkung von Personalkosten und drastisch gesteigerte Schülerzahlen der Zuschussbedarf minimiert wird, verfehlte ihre Wirkung nicht.

Die große Zahl qualifizierter junger Instrumentalpädagogen auf verzweifelter Jobsuche und die oft ebenso prekäre Lage vieler geringfügig beschäftigter Festangestellter, deren Situation man durch die neuen Unterrichtsformen kurzfristig und zumindest zeitweilig verbessern konnte, taten ein übriges, um die Gewerkschaften für lange Zeit ruhig zu stellen.

Dabei geriet leider aus dem Blickfeld, dass durch empfindliche Senkung der Unterrichtsqualität und faktische Angleichung an Geschäftspraktiken kommerzieller Musikschulen langfristig auch der „Arbeitsmarktwert“ der Instrumentalpädagogik sinkt; dies bedeutet: langfristig werden Gehälter und Honorare gedrückt, werden gesicherte Arbeitsplätze durch ungesicherte verdrängt.

Innerhalb der zuständigen Gremien von ver.di ist daher die richtige Reaktion auf die aktuelle Entwicklung durchaus umstritten. Der Verfasser des vorliegenden Memorandums zählt zu jener Fraktion, die vor den langfristigen Folgen der aktuellen Entwicklung eindringlich warnt.

Aus der Sicht von Industrie und Handel und vieler Schulleitungen schienen sich die Probleme „Unwilligkeit der Lehrkräfte“ und „Gewerkschaften“ damit fast von selbst zu lösen. Mittlerweile ist jedoch der Unmut über die negativen Arbeitsbedingungen vor allem derjenigen Lehrkräfte, die zwangsweise zu den Massen-Anfängerprojekten abkommandiert werden, so stark, dass er sich deutlicher artikuliert.

Blieb noch das Problem: „mangelndes Interesse der Schüler-Eltern“ am Anfänger-Gruppenunterricht.

Die immer noch bescheidenen Anmelde Listen der Kommunalen Musikschulen mit dezent angeworbenen Einzelunterrichts-Schülern waren den Aktivisten der neuen Richtung ein Dorn im Auge: Flächendeckend rekrutierte Klassen und Jahrgänge der allgemein bildenden Schulen versprachen eines höheren Kundenpotenzial.

Genau darum bemühte man sich.

Die Streicher- und Bläserklassen an Gymnasien und Gesamtschulen, gleichsam eine Art Testballon, erwiesen sich beim überwiegend bildungsfreundlichen Publikum der dortigen Schüler-Eltern als durchschlagender Erfolg. Die leisen Stimmen der wenigen, die genauer nachfragten, worin dieser Erfolg besteht und wie er zustande kam, gingen unter im Jubelchor über die hohen Schülerzahlen.

Am Ziel der Wünsche war man jedoch noch nicht: auch die Kinder weniger bildungsbeflissener Eltern sollten flächendeckend angesprochen werden; man brauchte also einen Zugang zu den Grundschulen.

Mit JeKi bekam man ihn; die uneingeschränkte Begeisterungsfähigkeit der Kinder und der extreme Gruppenzwang unter Schülern und Eltern von Grundschulklassen führten zu vergleichsweise astronomischen Anmeldezahlen.

Das non plus ultra an Marketing-Effizienz wurde mit dem Schuljahr 2008/09 in NRW erreicht: Die Schüler-Anwerbung in der 1. Klasse wurde hier zum obligatorischen Bestandteil des Grundschulunterrichts: Kinder und Eltern können ihr nicht ausweichen; sie ist Bestandteil der allgemeinen Schulpflicht.

Dies ist in Deutschland der bislang größte und durchschlagendste Erfolg von Industrie und Handel, auch den öffentlichen Bildungssektor als Absatzmarkt zu erschließen.

Politik, Verwaltungen, Schulleitungen, Elternbeiräte, Fördervereine, Musikschulverbände, Gewerkschaft-

ten, Industrie und Handel: sie alle bilden ein Spannungsfeld einander partiell widerstrebender Interessen. Es gilt zu verhindern, dass die Kommunale Musikschule auf diesem Feld „zerrieben“ wird und am Ende die Hauptbetroffenen, Schüler und Lehrkräfte, auf einem Scherbenhaufen sitzen – einer Musikschule, die die Bezeichnung „seriöse Bildungseinrichtung“ nicht mehr verdient und als Verteilerzentrale für musikpädagogische Leiharbeiter eine politische Alibi-Funktion erfüllt – oder, noch schlimmer, zum lukrativen Absatzmarkt für die Musikindustrie verkommt.

Aufgrund der juristisch korrekten, jedoch politisch fragwürdigen Einteilung kommunaler Aufgaben in freiwillige Leistungen und Pflichtleistungen kann man es Stadtkämmerern nicht verdenken, wenn sie angesichts einer katastrophalen Haushaltslage und des von den Bezirksregierungen ausgeübten Drucks Kürzungen im Bereich des Kultursektors vorschlagen. Wenn Stadträte diesen Vorschlägen folgen, tun sie dies weder aus Dummheit oder Bösartigkeit, sondern nur, weil sie wirtschaftlich keine Alternative sehen oder unzureichend informiert sind über mögliche Konsequenzen, die ihre Entscheidungen „vor Ort“, d.h. in der pädagogischen Alltagsarbeit haben können.

Wo immer, geboren aus der Not leerer kommunaler Kassen und/oder der massiven Einflussnahme seitens der Wirtschaft, die Ökonomie Vorrang über die Pädagogik erhält, gibt es ein Standardrepertoire regelmäßig vorgeschlagener Maßnahmen:

- (a) Ersetzung von Angestellten durch Honorarkräfte
- (b) Reduktion des Unterrichtsangebots und Personalabbau
- (c) Erhöhung der Entgelte/Gebühren
- (d) Privatisierung
- (e) Schließung.

Die Wahrscheinlichkeit einer ersatzlosen Schließung, dürfte in Großstädten eher gering sein; in mittleren und vor allem kleinen Kommunen wird diese ultima ratio mehr oder weniger offen diskutiert; in einigen wurde sie bereits realisiert.

Bei den Privatisierungen ist die Tendenz steigend. Viele Kommunen bemühen sich, die Kultureinrichtungen haushaltstechnisch auszulagern, gehen jedoch den sanfteren Weg von Eigenbetrieben und Anstalten öffentlichen Rechts, wodurch die Musikschulen im öffentlichen Dienst und unter – wenn auch eingeschränkter – öffentlicher Kontrolle bleiben.

Kombinationen von (a)-(c) sind fast überall zu beobachten.

Ohne Ausnahme jede dieser Maßnahmen hat Auswirkungen auf die musikpädagogische Arbeit.

In manchen Kommunen wird ein sehr starker Druck auf die Musikschulleitungen ausgeübt, Personalkosten einzusparen, indem man Einzel- durch Gruppenunterricht, Angestellte durch Honorarkräfte ersetzt und Lehrkräfte zwecks vielseitiger Verwendbarkeit fachfremden Unterricht erteilen lässt.

Auch die Teilnahme an JeKi geschieht in manchen Schulen weder seitens der Schulleitungen noch seitens der Lehrkräfte freiwillig, sondern wird vom Schulträger erzwungen, um durch Erhalt der Fördergelder indirekt Personalkosten einzusparen – verbunden mit der Drohung, im Weigerungsfalle die Musikschule zu schließen.

Niemand hat Patentrezepte für die Lösung der aktuellen Probleme; auch gibt es keine Universallösung, die für alle Kommunen gleich geeignet wäre. Wenn jedoch Schulleitungen, Beiräte, Fördervereine, Kulturausschüsse und Gemeinderäte nach bestem Wissen und Gewissen eine optimale Lösung erreichen wollen, dann kann dies nur gelingen, wenn sie sich an einen runden Tisch setzen und nicht nur das Geld, sondern auch die Pädagogik im Zentrum ihres Dialoges steht: Alle Beteiligten sollten vor einer Entscheidung möglichst genau wissen, welche Folgen sie für Schüler, Schüler-Eltern und Lehrkräfte hat.

Auch sollte man sich dabei grundsätzlich um das Optimum bemühen und sich nicht zufrieden geben mit

einer Strategie des geringsten Übels. Immerhin geht es hier um das wertvollste Gut jeder pädagogischen Arbeit: um die verletzte Seele von Kindern und Jugendlichen.

Leider läuft die sehr erfolgreiche und vitale Institution „Kommunale Musikschule“ derzeit Gefahr, sich in eine Zwickmühle zu manövrieren: einerseits versucht man, sich durch Qualitätsstandards von kommerziell betriebenen Musikschulen abzusetzen; andererseits übernimmt man von ihnen immer mehr Strukturen und Geschäftspraktiken.

Wenn die aktuelle Anpassung der kommunalen Musikschulen an profitorientierte Kommerz-Musikschulen sich fortsetzt, könnte der Unterschied in naher Zukunft so gering sein, dass öffentliche Förderung und Trägerschaft politisch nicht mehr zu rechtfertigen sind. Überspitzt könnte man sagen, die Kommunale Musikschule sei dabei, sich selbst zu paralysieren und überflüssig zu machen.

Diese Bewertung steht im Widerspruch zur Position der Musikschulverbände – genauer gesagt: zur Position einer mächtigen und agilen Fraktion unter den Verbandsfunktionären von LVdM und VdM; sie behaupten, die genannten Strukturveränderungen und Projekte seien die einzig richtige Überlebensstrategie; durch „Vernetzung“ mit Partnern, insbesondere mit allgemeinbildenden Schulen, mache die Kommunale Musikschule sich unentbehrlich und sichere so ihre Existenz. Es gilt, diese Behauptung kritisch zu hinterfragen.

Diejenigen, die eigentlich das Recht haben, Ziel und Weg zu bestimmen, nämlich Schüler, Schüler-Eltern und ihre politischen Vertreter in Stadt- und Gemeinderäten, werden mehrheitlich von der aktuellen Entwicklung „überrollt“ – ebenso wie die schweigende Mehrheit der Lehrkräfte: einseitige öffentliche Berichterstattung und fehlende Hintergrundinformation führen dazu, dass fragwürdige Entscheidungen getroffen werden oder man sich fragwürdige Entscheidungen aufzwingen lässt.

Wenn eine Musikschule seriös geführt wird, dann ist die Frage nach der Rechtsform zweitrangig; selbstverständlich gibt es auch gute private Musikschulen.

An einer kommunalen Musikschule jedoch, in der pädagogische Ziele absoluten Vorrang vor wirtschaftlichen haben, besteht eine größere Chance, das höchste Ziel der Musikpädagogik zu realisieren: die optimale individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen unabhängig vom Einkommen ihrer Eltern.

Worin jedoch besteht die optimale individuelle Förderung? Wie soll eine Musikpädagogik, wie soll eine Musikschule aussehen, die sich diesem Ziel verpflichtet fühlt?

Darüber wird sehr kontrovers diskutiert: unter Experten, d.h. unter Musikschullehrern, Musikschulleitern, Musikschulverbänden, Schulmusikern an allgemeinbildenden Schulen und wissenschaftlichen Pädagogen gibt es ein heterogenes Meinungsspektrum. Der Expertenstreit wird jedoch hinter den Kulissen geführt und erreicht Schüler-Eltern und Lokalpolitik nur selten: Eine öffentliche Diskussion über Inhalte und Ziele von Musikpädagogik oder über die optimale Struktur einer Musikschule findet nicht statt.

Dies zu ändern, ist zentrales Anliegen der vorliegenden Schrift.

3. Pädagogische Aspekte

3.1. Plädoyer für den Einzelunterricht

Die Instrumentalpädagogik ist kein intellektuelles Naturschutzgebiet, sondern wie alle Teilbereiche der Pädagogik eingebettet in eine Mixtur aus verschiedenen Einzelwissenschaften wie Psychologie, Musikwissenschaft, Ethik, Soziologie, Wirtschaft und anderen. Weder entsteht sie aus dem Nichts, noch ist sie für andere Bereiche folgenlos.

Welche Instrumentalpädagogik wollen wir? Was ist überhaupt der Sinn von Erziehung? Welches Menschenbild, welches Persönlichkeitsideal favorisieren wir?

3.1.1. Unterricht als Wettkampf

Wo immer Menschen zusammen leben und arbeiten, entstehen Hierarchien: wir können nun mal nicht alles gleich gut; wir entsprechen nicht alle in gleich hohem Maße den gerade gesellschaftlich akzeptierten Idealen. Charaktereigenschaften, Intelligenz, Spezialbegabungen, körperliche Schönheit: all das ist schon von der Natur sehr ungleich verteilt. Hinzu kommen Unterschiede, die nicht von der Natur, sondern von sozialen und politischen Strukturen gleichsam „künstlich“ geschaffen wurden: materieller Besitz und Macht verstärken die Hierarchiebildung, gleich, ob durch persönliche Leistung erarbeitet, durch demokratische Wahlen auf Zeit verliehen, von einer Generation zur anderen vererbt, durch Betrug ergaunert oder durch Krieg gewaltsam erkämpft.

Es ist unvermeidlich, dass wir uns ständig selbst und gegenseitig beobachten, bewerten, einordnen. Der Vergleich ist allgegenwärtig; wir können ihm nicht ausweichen, weder im Arbeitsleben noch menschlich-privat.

Dieses Faktum zu ignorieren, wäre weltfremd.

Wie aber sollen wir darauf reagieren? Folgen aus den individuellen Unterschieden zwangsläufig soziale und politische? Wenn ja, welche? Verdammen die Unterschiede uns dazu, ständigen Konkurrenzkampf zu führen, der sich nur selten auf fairen Leistungsvergleich und spielerischen Wettbewerb beschränkt, sondern fast immer auch psychologischen Krieg bedeutet – sei es zwischen Einzelpersonen, zwischen Gruppen wie Schulklassen, Sportmannschaften und Firmen, sei es zwischen ganzen Nationen? Sind wir von Natur aus so aggressiv, dass wir den Konkurrenzkampf in Arbeit, Geschäft, Kunst, Sport und Privatleben unbedingt brauchen, sei es zu unserer persönlichen Befriedigung, sei es als kompensatorisches Ventil zur Vermeidung von Kriegen, sei es zur Leistungssteigerung?

Wer diese Fragen mit „Ja“ beantwortet, der hat ein pessimistisches und negatives Menschenbild, das ich nicht teile.

Wir sind durchaus in der Lage, an uns zu arbeiten und

- unsere Aggressivität durch Hilfsbereitschaft zu kompensieren;
- uns an schönen Dingen und Fähigkeiten zu erfreuen, ohne sie selbst besitzen zu müssen;
- unsere individuellen Unterschiede als Bereicherung zu empfinden, als Chance, uns zu ergänzen und nicht als Anlass, einander zu übertreffen oder gar zu bekämpfen.

Die meisten von uns haben durchaus den Wunsch, weder Sieger noch Besiegte, weder Herr noch Diener zu sein, sondern einfach nur freie Menschen, die sich in ihrer Unterschiedlichkeit respektieren, ein kleines privates Refugium haben und ansonsten gleichberechtigte Mitglieder einer Gemeinschaft sind. Der Weg zu diesem Ziel ist jedoch ein politischer, sozialer und ethischer Marathonlauf, von dem wir erst einige wenige Meter absolviert haben. Wir neigen dazu, in diesem Punkt zu resignieren, indem wir sagen: Die Verhältnisse sind nun mal so, wie sie sind; die Menschen wollen Macht und Besitz; zu unseren Lebzeiten wird sich das nicht ändern lassen.

Wie überall, so ist auch in Psychologie und Ethik Schwarz-Weiß-Malerei naiv: Bis auf wenige Ausnahmen sind wir weder Heilige noch Teufel, weder Genies noch Idioten, sondern eher durchschnittliche, sehr komplexe Wesen mit einem dichten Strukturgeflecht von Dispositionen, intellektuellen Fähigkeiten, manuellen Fertigkeiten, konstanten Charaktereigenschaften, vorübergehenden Gewohnheiten, Verhaltens- und Reaktionsweisen.

Charaktereigenschaften und Verhaltensweisen sind immer „Prozentsache“: aggressiv und friedfertig, eitel und bescheiden, Einzelgänger und gesellige Wesen sind wir alle – nur in unterschiedlichem Maße und zu unterschiedlichen Zeiten. Jeder trägt die Disposition zum Positiven wie zum Negativen in sich.

Diese sehr bunt gemischten Karten brauchen wir jedoch nicht als „Schicksal“ hinzunehmen. Wir haben einen erheblichen Entscheidungsspielraum, den wir nutzen können und müssen, insbesondere bei der Erziehung von Kindern und Jugendlichen.

Wir kommen hier um eine pädagogische Grundsatzentscheidung nicht herum: Wir müssen Prioritäten setzen und können nicht alle ethischen und psychischen Dispositionen, die jedes Kind mitbringt, gleichrangig fördern. Aggressivität und Friedfertigkeit, Kampf und Zusammenarbeit sind nun einmal Gegensätze.

Sicher wäre es fahrlässig und verantwortungslos, Kinder auf ein Paradies vorzubereiten, das es zu ihren Lebzeiten nicht geben wird. Wer in unfairer Weise angegriffen, wer ungerecht behandelt wird, hat das Recht, sich zu verteidigen und braucht dazu ein Minimum an Aggressivität.

Es wäre jedoch genau so fahrlässig und verantwortungslos, die Kinder nicht vorzubereiten auf eine humanere, friedlichere und gerechtere Welt, die wir doch wollen – nicht nur für uns, sondern auch und gerade für sie. Dazu müssen sie lernen, dass Kampf nur ein notwendiges Übel, nur die Ausnahme sein sollte, nicht die Regel.

Nicht nur in Politik und Geschäftsleben, sondern auch in Wissenschaft, Kultur und Erziehung sind jedoch Wettstreit, Konkurrenzkampf und psychologischer Krieg nicht die Ausnahme, sondern der Normalfall. Noch sind materieller Besitz, Macht und Prestige de facto die höchsten Werte unserer Gesellschaft, nicht Humanität und Gerechtigkeit.

Unser Bildungswesen ist ein Spiegelbild davon: ganz gezielt werden auf allen Ebenen Konkurrenzkämpfe gefördert: „Elite-Universitäten“, „Jugend forscht“, „Jugend musiziert“ sind die prominentesten von ihnen; allgegenwärtig und von prägender Wirkung auf das seelische Leben junger Menschen sind Zensuren, sei es in milder Form von Beurteilungen in den ersten Grundschuljahren, sei es in der z.T. brutalen Form des Punkte-Sammelns in der gymnasialen Oberstufe oder im Studium.

Überall wird nicht nur zensiert, sondern auch „gnadenlos“ selektiert. Die Position in der intellektuellen, künstlerischen oder sportlichen Leistungshierarchie bestimmt dadurch nachhaltig das gesamte Persönlichkeits- und Selbstwertgefühl der jungen Menschen. Damit leider auch ihr „Weltbild“: der Konkurrenzkampf, der nur zu einem kleinen Teil aus ihnen selbst herauskommt, sondern ihnen größtenteils anerzogen und aufgezwungen wird, ist für sie „natürlich“ und „normal“.

Wenn wir wirklich eine humanere Welt anstreben: wäre es dann nicht sinnvoll, genau das zu ändern und wenigstens ein bescheidenes Gegengewicht zu setzen?

Wollen wir wirklich den Einzelkämpfer, der andere Einzelkämpfer besiegt? Oder den Mannschaftskämpfer, den „Soldaten“, der sich innerhalb der Hierarchie seiner Mannschaft unterordnet, um gemeinsam mit ihr andere Mannschaften zu besiegen?

Man kann es auch so sehen:

Was wir am dringendsten brauchen, sind weder Einzel- noch Mannschaftskämpfer, sondern unabhängige, kritisch denkende Individuen, die in der Lage sind, sich Gruppenzwängen zu entziehen, selbständig zu arbeiten, sich ohne Leistungsvergleich und Konkurrenzkampf in eine Sache zu vertiefen und sich auf diese zu konzentrieren, die aus freiem Entschluss, Einsicht und Sympathie im Einzelfall mit anderen kooperieren – weder als Sieger noch als Verlierer, sondern als gleichberechtigte Mitglieder einer Gemeinschaft.

Einzelunterricht und die sich daran anschließende freiwillige Integration in Ensemble, Band oder Orchester sind geradezu ideale Möglichkeiten, genau das zu „üben“.

Wenn wir dies wollen, dann sollten wir jedem Individuum die Chance geben, zumindest in der Anfangsphase ohne Konkurrenzkampf und Gruppenzwang zu lernen, wann immer es möglich ist; im persönlichen Dialog mit einem freundlich zurückhaltenden Lehrer, der keinen Druck ausübt, sondern seine Erfahrung und sein Wissen an den Schüler weitergibt – dies nicht als Gesetzbuch oder Marschbefehl, sondern als Erläuterung, als Empfehlung, als Angebot; durchaus mit Autorität, jedoch nicht Autorität durch Befehlsge-

walt, sondern Autorität durch Vorbild auf der Basis von Freundlichkeit, persönlicher Integrität und Sachkompetenz.

Der instrumentalpädagogische Einzelunterricht war bisher die einzige Unterrichtsform, in der dieses Ideal wenigstens ansatzweise realisiert werden konnte. Darüber hinaus war der instrumentalpädagogische Einzelunterricht an der Kommunalen Musikschule bisher der einzige Ort, wo diese wertvolle Unterrichtsform auch einem größeren Schülerkreis zugänglich war.

Ihn zu verteuern, den Zugang auf eine kleine Finanz- und Leistungselite zu beschränken oder ihn – wie es aktuell geschieht – gänzlich zu verdrängen, ist nicht nur eine bildungspolitische, sondern auch eine ethische Katastrophe.

Beim Wettbewerb „Jugend musiziert“ ist der Konkurrenzkampf offensichtlich, beim Anfänger-Gruppenunterricht erkennt man ihn oft erst auf den zweiten Blick. Selbst wenn im Idealfall die Schüler einer Anfängergruppe miteinander befreundet sind **und** ungefähr gleiche Vorkenntnisse und Begabungen mitbringen, ist die Entstehung von Hierarchien zumeist unvermeidbar: persönliche Unterschiede hinsichtlich Fleiß, Ehrgeiz und Interesse, jedoch auch häusliche Übe-Möglichkeiten, zur Verfügung stehende Zeitmenge und schlichte Abwesenheit aufgrund von Terminproblemen und Krankheit führen schon nach kurzer Zeit zu Leistungsunterschieden.

Auch ist bei ungefähr gleich begabten Anfängern die Wahrscheinlichkeit recht hoch, dass unter ihnen wenigstens ein Ehrgeiziger ist, der versucht, sich einen Vorsprung zu verschaffen und die „Nr. 1“ in der Gruppe zu werden; die anderen wollen diesen Konkurrenzkampf vielleicht gar nicht, können ihm jedoch nicht ausweichen – vor allem dann nicht, wenn Lehrer und Eltern sie dazu drängen, den Rückstand aufzuholen. Die Wahrscheinlichkeit, dass unter solchen Bedingungen vorhandene Freundschaften unter den Schülern eher getrübt denn gefestigt werden, ist relativ hoch.

Gleiche Vorkenntnisse und Begabungen sind jedoch auch bei gleichaltrigen Anfängern äußerst selten: in der Praxis besteht auch diesbezüglich schon von der ersten Sekunde an eine ausgeprägte Hierarchie.

Manche Pädagogen nutzen Hierarchie und Konkurrenz, um die Schüler zum Üben zu motivieren; im Klartext: sie spielen die Schüler gegeneinander aus und verschärfen den Wettbewerb ganz gezielt, um eine Leistungssteigerung zu erreichen; sie bevorzugen vor allem aus diesem Grunde den Gruppenunterricht. „Schwarze Pädagogik“ ist eine durchaus treffende Bezeichnung für dieses eher menschenfeindliche Konzept, dass ganz gezielt Eitelkeit, Neid, Aggressivität und Machtstreben ausnutzt und verstärkt. Natürlich werden häufig auch Einzelunterrichts-Schüler zum Konkurrenzkampf motiviert, z.B. wenn man sie drängt, an „Jugend musiziert“ teilzunehmen; jedoch liegt dies in der Entscheidung von Eltern und Lehrern; es geschieht nicht zwangsläufig. Grundsätzlich ist im Einzelunterricht der Konkurrenzkampf vermeidbar.

Diese schwarze Pädagogik, die nicht nur in der Instrumentalpädagogik, sondern auch in der allgemein bildenden Schule sowie in der häuslichen Erziehung, vor allem jedoch im Sport häufig angewandt wird, ist kritisch zu betrachten:

Zuerst bleiben nicht die „faulen“ Schüler auf der Strecke, sondern diejenigen, die auch bei größtem Bemühen die erwartete Leistung nicht erbringen können: sie gelangen zu einer negativen Selbsteinschätzung, kämpfen verzweifelt eine Weile, resignieren schließlich und geben auf; für sie wird der Unterricht nach anfänglicher Begeisterung sehr bald zum Spießrutenlaufen.

Im Einzelunterricht hätten auch sie dazu gebracht werden können, lebenslang Freude am Musizieren auf bescheidenem Niveau zu haben.

Aber selbst unabhängig von solchen psychologischen Katastrophen, die in der Praxis häufig vorkommen: bedenklich an der Methode „Leistungssteigerung durch Anstachelung des Konkurrenzkampfes“ ist das Persönlichkeitsideal, das dahinter steht – der Kämpfer und Sieger.

Seit geraumer Zeit leben wir, wie bereits angedeutet, in einer Phase, in der „Wettbewerb“ den Rang eines Fetischs hat, eines Evangeliums, eines Allheilmittels; der Satz „Konkurrenz belebt das Geschäft.“ wird auf alle Bereiche des gesellschaftlichen und kulturellen Lebens übertragen.

Eltern und Pädagogen sollten sich selbstkritisch fragen, ob es wirklich genau das ist, was sie als Ergebnis ihrer Bemühungen wollen: den „Sieger“.

Täten wir nicht besser daran, grundlegend umzudenken, zuallererst im Bereich Bildung und Erziehung? Dafür sorgen, dass es in der Generation unserer Urenkel weniger Sieger und Besiegte gibt, sondern mehr autonome und gereifte Persönlichkeiten, die in der Lage sind,

- personenbezogenen Ehrgeiz, besser zu sein als andere, zu ersetzen durch den sachbezogenen Ehrgeiz, im Rahmen ihrer individuellen Möglichkeiten so gute Arbeit wie möglich zu leisten?
- auf der Basis von Sympathie **und** kritischer Distanz sich freiwillig in eine Gemeinschaft zu integrieren oder mit anderen Individuen als gleichberechtigte Partner zu kooperieren?
- in der persönlichen, ganz intimen Beschäftigung mit Kunst und Wissenschaft einen sehr viel höheren Wert und Genuss zu empfinden als in hierarchischer Position und materiellem Besitz?

Dies brächte uns größeren Nutzen als jeglicher Wettkampf: es wäre eine optimale Symbiose von Gemeinschaftsdienlichkeit und Selbstverwirklichung.

Es gibt keinen besseren Weg zu diesem Ziel, als in Erziehung und Ausbildung junger Menschen Gruppenzwang und Konkurrenzkampf durch behutsame individuelle Betreuung zu ersetzen, wo immer dies möglich ist.

Sofort stellt sich die Frage: Wer soll das bezahlen? Können und sollten wir uns das leisten?

Was für Kriege zwischen Nationen gilt, gilt auch für gesellschaftsinterne Macht- und Verteilungskämpfe: Am Ende kosten die vielen Verlierer immer mehr Geld als die wenigen Sieger. Am billigsten ist es, von vornherein Krieg durch Frieden, Konkurrenz durch Kooperation zu ersetzen.

Privatwirtschaftlich gesehen ist der Einzelunterricht natürlich teuer, vor allem für Eltern, die die höheren Entgelte zahlen müssen.

Aber wie ist die Rechnung, wenn man sie nationalökonomisch und sozialpolitisch sieht? Die langfristigen Folgen der Wettkampf- und Zwangskollektiv-Pädagogik sind wesentlich teurer als der personalintensive Einzelunterricht.

Kriege, Psychiatrie, Strafvollzug und Langzeitarbeitslosigkeit kosten astronomische Summen im Vergleich zu den relativ bescheidenen Gehältern der Musikschullehrer.

Kriege sind die schlimmste Form des Konkurrenz- und Machtkampfes. Die meisten sind Raubzüge und Völkermorde: sie entstehen, weil ein stärkeres Volk versucht, sich im globalen Konkurrenzkampf Vorteile gegenüber schwächeren zu verschaffen.

Die meisten Patienten landen nicht in der Psychiatrie wegen Vereinsamung und fehlender „sozialer Interaktion“, sondern weil sie einen oder mehrere der vielen kleinen psychologischen Kriege des Alltags verloren haben; sie zahlen den Preis für das Licht, in dem die Sieger der Macht- und Konkurrenzkämpfe sich sonnen.

Die meisten Strafgefangenen sitzen nicht ein wegen Vereinsamung, sondern weil sie versuchten, sich durch ungesetzliche Mittel Vorteile im Konkurrenzkampf zu verschaffen.

Die Langzeitarbeitslosen wurden nicht arbeitslos, weil sie einsam waren; sondern sie vereinsamten, weil sie arbeitslos sind. Sie hatten durchaus Kontakte, aber nicht die richtigen: sie wurden nicht rechtzeitig individuell gefördert und betreut; im Konkurrenzkampf gingen sie irgendwann unter oder hatten von Anfang an keine Chance.

Nicht Vereinsamung, nicht ein Mangel an „sozialer Interaktion“ oder „Gruppendynamik“, sondern Macht- und Konkurrenzkampf und fehlende individuelle Betreuung sind die zentralen Ursache von Kriegen, Neurosen, Psychosen, Straftaten und „gescheiterten“ Existenzen aller Art. Vereinsamung ist oft nur die Folge von Niederlagen im Konkurrenzkampf.

Selbstverständlich löst man mit der Förderung des instrumentalen Einzelunterrichts kurz- und mittelfristig keine sozialen und politischen Probleme; langfristig ist sie jedoch ein notwendiger, wenn auch kleiner Schritt in die richtige Richtung.

Auch die meisten Schüler leiden durchaus nicht unter Vereinsamung, sondern unter zu vielen aufgezwungenen Kontakten, unter der Hierarchie ihrer Schulklasse, unter den Folgen des Wettbewerbs. Genau das bekommen sie nun auch im Musikunterricht – und zwar in verschärfter Form: Konkurrenzkampf in Kleingruppen ist härter als im Klassenverband.

Vorbei sind vielleicht bald die Zeiten, wo man in der Musikstunde einfach nur Lieder sang, wo auch die weniger Musikalischen im Klassenchor abtauchen konnten und ebenso wie die Musikalischen eine kleine seelische Atempause bekamen, weil ihnen in der Musikstunde „nichts passieren“ konnte.

Diese auf den ersten Blick langweilige, biedere, altbackene Musikstunde, in der man Lieder sang, war durchaus eine psychologische „Oase“ – für alle Schüler, unabhängig von ihrer Musikalität; es war eine der wenigen Stunden, wo alle die Leistungs- und Begabungshierarchie vergessen konnten und einfach nur befreiend drauflos sangen, wobei erfahrene und menschenfreundliche Lehrer in der Regel falsche Töne und kleine Disziplinlosigkeiten ignorierten, weil sie genau wussten, welche wertvolle Ausgleichsfunktion eine solche Stunde für die Schüler hatte.

Wenn der Instrumentalunterricht tatsächlich flächendeckend den bisherigen Schulmusikunterricht ersetzt, was sich mit JeKi und MoMo an den Grundschulen und mit den Streicher- und Bläserklassen in der gymnasialen Unterstufe als mögliche Entwicklung für die nahe Zukunft abzeichnet, dann würde diese Oase geschlossen; auch in der Musikstunde würde dann gearbeitet und gekämpft wie in allen anderen Fächern – allerdings mit noch höherem Leistungsdruck. Dieser entsteht zwangsläufig, auch bei extrem niedrig angesetzten Unterrichtszielen.

In einer instrumentalpädagogischen Kleingruppe sitzen die Kinder, darunter bei JeKi und MoMo auch völlig unmusikalische und lernbehinderte, auf dem Präsentierteller: jede kleine Ungeschicklichkeit, erst recht jede Unfähigkeit liegt offen zu Tage und wird von den übrigen Kindern beobachtet, kommentiert und zensiert – in der Regel strenger als von jedem Lehrer; die kritische oder gar verletzende Bemerkung eines ungeduldigen Schülers, der sich gelangweilt und unterfordert fühlt, kann die mühsame pädagogische Arbeit von Wochen in einer Sekunde zunichte machen.

Das Hauptproblem im „normalen“ Anfänger-Gruppenunterricht der Musikschulen besteht in der Überforderung der Leistungsschwächeren; das Hauptproblem bei den Streicher- und Bläserklassen sowie bei JeKi ist die Unterforderung der leistungsstärkeren Schüler.

Dass die Kinder angesichts dieser Probleme **auch** Spaß haben **können**, widerspricht dem nicht: Erlebnisdichte, -tempo und -intensität sind bei Kindern im Grundschulalter sehr hoch; es ist völlig normal, dass Stimmungen und Emotionen sich innerhalb kürzester Zeit verändern, oft von einer Sekunde auf die andere. Dies ändert aber nichts daran, dass die negativen Begleiterscheinungen von Konkurrenzkampf und Leistungsdruck immer **auch** präsent sind und den Spaß an der Sache oft überlagern und beeinträchtigen. Auch haben manche der begabten Kinder Spaß am Konkurrenzkampf selbst: sie genießen ihn, weil sie – bei JeKi aufgrund der extrem niedrigen Anforderungen ohne jede Mühe – als Stars und Sieger daraus hervorgehen. Ist das jedoch die Art von Spaß, die wir als Pädagogen fördern und nutzen sollen?

Wenn ja, wozu? Um ein paar wenige Höchstbegabungen zu entdecken, die sonst unentdeckt blieben? Wir haben keinen Mangel an Berufsmusikern, sondern deren schon zu viele.

Oder um auch an die Eltern der weniger Musikalischen so viele Instrumente wie möglich zu verkaufen, bevor ihre Kinder merken, dass sie doch lieber Fußball spielen wollen?

Rechtfertigt das die Quälerei für die Mehrzahl der durchschnittlich und weniger begabten Schüler? Rechtfertigt das die massive Behinderung der individuellen Förderung der Begabteren?

Wie das oben erwähnte ambitionslose Singen im Klassenchor, so war auch der instrumentalpädagogische Einzelunterricht bisher eine psychologische „Oase“, in der Schüler aller Leistungs- und Begabungsstufen ohne Gruppenzwang lernen konnten, sich in eine positive Sache zu vertiefen, die nicht nur den Intellekt, sondern den ganzen Menschen anspricht.

Diese Oase gab es immer und wird es auch weiterhin geben.

Aber soll nun der Zutritt – wieder – reserviert werden für einige wenige Wohlhabende und Hochbegabte, soll er nur einer kleinen Finanz- und Leistungselite vorbehalten bleiben?

Sollen Hochbegabte aus nicht wohlhabenden Familien sich den Zugang zum Einzelunterricht durch „Sieg“ in der Anfänger-Gruppe erkämpfen, während ihn die Kinder aus wohlhabenden Familien von Anfang an bekommen, auch ohne Kampf, auch ohne höhere Begabung?

Dies wäre durchaus kein bildungspolitischer Fortschritt, sondern ein Rückschritt in tiefste feudale Vergangenheit.

Fazit: Die bisherige Trennung von Schulmusikunterricht an der allgemein bildenden Schule und Instrumental-Einzelunterricht an der Musikschule war nicht nur effizienter, sondern auch humaner – für Schüler aller Begabungsgrade.

Überdies war sie betriebswirtschaftlich vernünftiger, weil Schulmusiker und Instrumentalpädagogen sich auf diejenigen Arbeiten konzentrierten, die sie gelernt haben und am besten können. Fachfremder Unterricht, wie er bei JeKi und MoMo in vielen Einzelfällen vorkommt, bedeutet immer auch Ressourcenvergeudung und Qualitätsminderung, insbesondere dann, wenn er per Dienstanweisung (bei Angestellten) oder durch Existenznot (bei Honorarkräften) erzwungen wird und dazu führt, dass bei nicht wenigen Lehrkräften Idealismus und Freude an der Arbeit ersetzt werden durch Angst und Negativ-Stress. Erzwungene Fortbildungsmaßnahmen ändern daran nur wenig.

3.1.2. Training „sozialer Verhaltensweisen“ im Anfänger-Gruppenunterricht?

Ist der Konkurrenzkampf im Anfänger-Gruppenunterricht unvermeidlich? Befürworter des Anfänger-Gruppenunterrichts führen in der Regel als Hauptargument ins Feld, dass man gerade in dieser Unterrichtsform soziale Verhaltensweisen trainieren, dass die Schnelleren den Langsameren, die Begabteren den weniger Begabten helfen können.

Sowohl die allgemeine pädagogische Psychologie als auch die jeweilige Fachdidaktik stellen ein begrenztes Repertoire von Mitteln bereit, mit denen dieses grundsätzlich positive und wünschenswerte Ziel erreicht werden könnte.

Leider ist auch in der wissenschaftlichen Pädagogik bisweilen ein recht naives und funktionalistisches Verständnis des menschlichen Intellekts und der menschlichen Psyche zu beobachten, nämlich dann, wenn man von der weltfremden Prämisse ausgeht, dass jeder Mensch grundsätzlich alles lernen kann, wenn er nur will und der soziale Kontext „stimmt“. Geist und Psyche werden dabei als eine Art Wundermaschine betrachtet, die alles vermag, wenn man nur die richtigen Techniken und die richtigen Techniken hat.

Diese Prämisse ist jedoch unrealistisch: Grundsätzlich jeder Mensch hat bei allem, was er lernen will oder muss, seine persönliche Grenze, über die er nicht hinauskommt, auch nicht bei optimaler individueller Förderung, auch nicht bei optimalem sozialen Kontext, auch nicht bei maximaler Hilfsbereitschaft und Gutwilligkeit von Lehrern und Mitlernenden, auch nicht bei maximaler Willenskraft. Wenn er diese Grenze erreicht hat, dann gibt es keine didaktischen „Tricks“, mit deren Hilfe er selbst oder seine Lehrer sie überwinden könnten.

Selbstverständlich sind Fachdidaktik und pädagogische Psychologie wertvoll und unverzichtbar für jede Art von Unterricht; sie können jedoch nur versuchen, jeden Schüler in die Lage zu versetzen, sein persönliche Obergrenze zu erreichen, sein individuelles Potenzial auszuschöpfen; darüber hinaus jedoch geht es nicht.

Diese persönliche Obergrenze darf man sich nicht vorstellen als einen monolithischen Block; vielmehr ist sie ein kompliziertes Geflecht, bestehend aus vielen kleinen Teilgrenzen, die selbst innerhalb einzelner Fachbereiche noch differenziert sind.

Im Sport ist dies am augenfälligsten: nicht jeder Leichtathlet ist gleich gut im Sprint und Weitsprung, nicht jeder Fußballer kann gleich gut dribbeln und Flanken platzieren, nicht jeder Turner ist gleich gut an Barren und Reck.

In den wissenschaftlichen Fächern ist das Gleiche zu beobachten: Es gibt hochbegabte Mathematiker, die kein Virtuosen im Kopfrechnen sind; umgekehrt gibt es Rechenkünstler, die hervorragend in Zahlen „denken“ können, jedoch schon mit einfachsten Beweisen überfordert sind.

Es gibt sprachlich Hochbegabte, die in kürzester Zeit allein durch Hören und Sprechen eine neue Fremdsprache intuitiv lernen und aktiv beherrschen, jedoch nicht in der Lage sind, die grammatischen Strukturen der Sprache theoretisch zu verstehen und anderen zu erläutern; trotz ihrer außergewöhnlichen Begabung wären sie als Sprachlehrer ungeeignet.

Im Bereich der Instrumentalpädagogik ist dies nicht anders; auch hier gibt es selbst innerhalb einzelner Instrumentalfächer viele kleine „Hürden“, die zur persönlichen Obergrenze werden können.

Allein im Bereich der Feinmotorik gibt es feinste Differenzierungen. Wer seine Gesichtsmuskulatur, insbesondere die Lippen, gut beherrscht, verfügt nicht zwangsläufig auch über gute Fingerfertigkeit, d.h. feinmotorische Koordination im Bereich der Handmuskulatur. Ein Querflötenschüler, bei dem dies der Fall ist, wird vielleicht sehr rasch einen guten Ton bekommen; ein Virtuose wird er jedoch nie; d.h. er wird sich auf Stücke einfachen und mittleren technischen Schwierigkeitsgrades beschränken müssen. Mit der allgemeinen Musikalität hat dies nichts zu tun; auch ein Querflöten-Anfänger, auf den diese spezielle feinmotorische Begabungsstruktur zutrifft, kann z.B. ein hervorragender Schulmusiker oder Musikschullehrer werden – erst recht ein guter Semiprofi oder Freizeitmusiker, der sich und anderen mit schönem Ton und musikalischem Vortrag viel Freude bereitet.

Selbst im Bereich der Finger-Motorik gibt es noch Differenzierungen: So haben beispielsweise manche Klavierschüler extrem bewegliche Finger, also durchaus das Zeug zum Virtuosen, lernen es jedoch niemals, polyrhythmisch zu spielen, d.h. gleichzeitig z.B. zwei Achtel und drei Triolennoten gleichmäßig auf eine Viertelnote zu verteilen – auch wenn sie dies „innerlich“ korrekt hören, d.h. keine rhythmische Schwäche vorliegt.

Noch größer sind die individuellen Unterschiede im Bereich der „allgemeinen“ Musikalität, die den Erfolg des Instrumentalunterrichts in noch höherem Masse beeinflusst als die Feinmotorik. Es gibt Schüler, die feinste Tonhöhenunterschiede wahrnehmen und schon relativ früh sauber intonieren, jedoch mit komplizierten Rhythmen überfordert sind. Andere verfügen sogar über ein absolutes Gehör, haben jedoch Schwierigkeiten beim Erkennen und theoretischen Verstehen harmonischer Strukturen.

Komponieren und Improvisieren sind im Grunde die gleichen Tätigkeiten, verhalten sich zueinander etwa wie normales Schachspielen zu Blitzschach. Dennoch gibt es, z.B. im Bereich des Jazz, exzellente Improvisatoren, die nicht in der Lage sind, die gedachten und am Instrument realisierten Strukturen theoretisch zu analysieren und korrekt zu notieren. Umgekehrt verfügen auch manche professionelle Komponisten nicht über die Fähigkeit, das innerlich Gehörte in Sekundenbruchteilen instrumentaltechnisch umzusetzen; sie können zwar musikalisch „denken“ und „mental“ improvisieren, jedoch nicht „hörbar“ und gemeinsam mit anderen.

Neben Feinmotorik und Musikalität gibt es noch einen dritten Bereich von Fähigkeiten, die den Instrumentalunterricht maßgeblich bestimmen: es sind „allgemeinere“ Fähigkeiten wie Reaktionsgeschwindigkeit oder Intelligenz – letztere wiederum differenziert in Dutzende von Teilbereichen.

So gibt es z.B. hochmusikalische und für das gewählte Instrument bestens geeignete Schüler, die die graphische Struktur von Notentexten entweder nur teilweise verstehen oder nur relativ langsam in inneres Hören und Instrumentalmotorik umsetzen können; sie werden auch bei höchster Musikalität nie gute „Vom-Blatt-Spieler“. Gerade im Anfänger-Gruppenunterricht haben gute Vom-Blatt-Spieler mit nur mäßiger Musikalität oft einen Vorsprung vor anderen Schülern, weil sie die musikalisch leichten Übungen

und Melodien der Anfangsphase schneller visuell erfassen und umsetzen. Sobald die Stücke rhythmisch und spieltechnisch komplizierter werden, nützt ihnen diese Überlegenheit jedoch nichts mehr, da sie die gelesenen Strukturen nicht mehr klanglich oder feinmotorisch realisieren können. Dies ist eine der Ursachen dafür, dass im Anfänger-Gruppenunterricht die Leistungshierarchien sehr oft wechseln. Für das Verständnis harmonischer Strukturen schließlich sind funktionales und kombinatorisches Denken genau so wichtig wie die spezifisch musikalischen Fähigkeiten.

Wenn man Feinmotorik, allgemeine Musikalität, allgemeine Intelligenz und Reaktionsgeschwindigkeit zusammen nimmt und all ihre möglichen Differenzierungen betrachtet, dann ergibt sich ein astronomische Zahl von Kombinationsmöglichkeiten allein im Bereich dessen, was man als „Musikalität“ oder „Eignung“ für eine bestimmtes Instrument bezeichnen könnte. Berücksichtigt man zusätzlich, dass unabhängig von den individuellen „Obergrenzen“ innerhalb der einzelnen Bereiche noch die Faktoren „Vorkenntnisse“, „Motivation“ und „äußere Rahmenbedingungen“ (z.B. Qualität des Musikinstruments und häusliche Übe-Möglichkeiten) hinzu kommen, dann ist die Wahrscheinlichkeit, auch nur zwei Schüler zu finden, die über ungefähr gleiche „Startchancen“ verfügen, ungefähr so gering wie die Häufigkeit eineiiger Zwillinge. Einen „Durchschnittslevel“ für die Mehrheit der Gruppe oder Klasse, wie er an allgemeinbildenden Schulen in den wissenschaftlichen Fächern vorausgesetzt wird, gibt es aufgrund der extremen individuellen Unterschiede im Bereich des instrumentalpädagogischen Anfängerunterrichts allenfalls theoretisch. Ihn anzustreben, läuft in der Praxis für alle Beteiligten auf schlichte Zeit- und Geldverschwendung hinaus. Bei heterogenen Gruppen, insbesondere heterogenen Anfängergruppen, gelten vielmehr zwei Regeln:

- (1) Der Schwächste bestimmt das Tempo, nicht irgendein fiktiver „Durchschnitt“.
- (2) Je heterogener die Gruppe, desto niedriger sind Anforderungen und Leistungsniveau.

Was folgt daraus? Wenn im Anfänger-Gruppenunterricht ein Schüler eine Aufgabe nicht bewältigt, dann kann es durchaus sein, dass er an einen persönlichen „Schwachpunkt“, eine Lernblockade, vielleicht sogar an eine der vielen kleinen individuellen „Obergrenzen“ gestoßen ist. Wenn letzteres der Fall ist, dann wird es für den Lehrer, erst recht für die Mitschüler sehr schwer, ihm zu helfen.

Im Einzelunterricht kann man auf solche psychologischen Problemsituationen flexibel reagieren, indem man sofort die „Marschrichtung“ ändert, ohne den Schüler zu demotivieren: man vernachlässigt zunächst den Schwachpunkt, um ihn in den Folgewochen durch dezentes und gezieltes Training zu beheben oder zumindest zu mildern; oder, falls der Schüler in dem betreffenden Bereich wirklich schon seine „Obergrenze“ erreicht hat, man wählt gezielt Übungen und Stücke aus, bei denen der Schwachpunkt nicht ins Gewicht fällt: z.B. rhythmisch einfache Stücke für einen Schüler mit Rhythmusproblemen oder lesetechnisch einfache Stücke für Schüler mit lesetechnischen Problemen.

Im Gruppenunterricht ist eine solche Flexibilität allein aus Zeitmangel nur selten möglich.

Wenn jedoch eine Situation der geschilderten Art im Anfänger-Gruppenunterricht eintritt, wenn ein Schüler in einem Teilbereich sich seiner persönlichen Obergrenze nähert oder diese gar erreicht, wie sollen die Mitschüler, die ja keine Pädagogen, Psychologen oder Seelsorger sind, sondern „normale“, ungeduldige und vitale Kinder im Alter von 6-12 Jahren, ihm „helfen“?

Eine leider auch in seriöser pädagogischer Fachliteratur bisweilen vorgeschlagene Lösung besteht im so genannten „Lehrerspiel“: der Lehrer fordert entweder alle übrigen Kinder oder einen leistungsstärkeren Schüler auf, „Lehrer“ zu spielen und dem schwächeren Schüler „Unterricht“ zu erteilen.

Diese Methode ist jedoch aus sachlichen und psychologischen Gründen sehr bedenklich:

Die meisten Kinder und Jugendlichen empfinden es als völlig „normal“, dass ein erwachsener Lehrer etwas besser kann als sie; im Einzelunterricht sind daher sachliche Korrekturen, sofern sie freundlich zurückhaltend, sachlich-positiv und ohne persönliche Verletzung geäußert werden, völlig problemlos: es gibt kein Publikum, vor dem der Schüler sich „blamieren“ könnte; der Vorsprung des Lehrers hinsichtlich Wissen und praktischem Können ist etwas Natürliches.

Schon schwieriger ist die Situation, wenn eine Korrektur an die Adresse eines einzelnen Schülers im Rahmen des Gruppen- oder Klassenunterrichts geäußert wird:

Für die übrigen Schüler, die den korrigierten Fehler nicht gemacht haben, bedeutet dies zumindest eine Effizienzminderung durch Zeitverlust, für den persönlich angesprochenen Schüler eine peinliche Situation.

Wenn jedoch im Rahmen des o.g. „Lehrerspiels“ ein Schüler nicht vom Lehrer, sondern von einem Mitschüler „geschulmeistert“ wird, dann kann dies sehr leicht als Demütigung empfunden werden und vorhandene Freundschaft durchaus trüben, wenn nicht zerstören. Die Wahrscheinlichkeit, dass der auf diese Weise von einem Mitschüler vor den Augen der anderen „Unterrichtete“ sich bei nächster Gelegenheit „revanchiert“, sei es beim nächsten „Lehrerspiel“ mit vertauschten Rollen, sei es außerhalb des Unterrichts, ist relativ hoch.

Selbst wenn die Schüler durch eine feste und belastbare Freundschaft verbunden sind und eine solche Situation nicht als persönliche Demütigung empfinden, gibt es ein Problem: Der Schüler mit der Lehrer-Rolle hat grundsätzlich nur zwei Möglichkeiten, dem schwächeren zu helfen: durch verbale Erläuterung oder durch praktische Demonstration, d.h. Vorspielen.

Für eine gute verbale Erläuterung, die selbst für erfahrene Instrumentalpädagogen oft nicht einfach ist, fehlen ihm theoretische und sprachliche Kenntnisse. Wenn er einfach nur vorspielt und demonstriert, wie man es besser macht oder wie er es besser kann, dann nützt dem belehrten Schüler dies nur wenig, wenn dieser an einen seiner Schwachpunkte oder an eine der „Obergrenzen“ gestoßen ist.

Abgesehen von dem zweifelhaften psychologischen Nutzen einer solchen Methode: in der Praxis ist der Anfänger-Gruppenunterricht in der Regel geprägt durch die extreme Heterogenität der Gruppe und eine zwangsläufig entstehende Unruhe und Hektik. Es bleibt oft gar keine Zeit für „Lehrerspiele“, selbst wenn man sie für angebracht hält.

Allerdings kommt es vor, dass leistungsstärkere und/oder dominante Schüler sich spontan, d.h. auch ohne Aufforderung durch den Lehrer, als Dozenten betätigen. Manche Lehrkräfte empfinden dies als sehr komfortabel: Unter pädagogische Berufung auf Verhaltensregeln der Gruppendynamik „nehmen sie sich zurück“ und freuen sich über den Schüler, der ihnen als kostenlose Hilfskraft die Arbeit erleichtert. Hinsichtlich der vorangehend dargestellten negativen psychologischen Konsequenzen macht es jedoch keinen Unterschied, ob der Schüler-Unterricht durch Delegation oder Eigeninitiative zustande kommt; die Folgen bleiben die gleichen.

Vor allem in der Anfangsphase des Unterrichts gibt es fundamentale musikalische und feinmotorische Aufgaben, die für den weiteren Verlauf des Unterrichts unverzichtbar sind und in einer **bestimmten, didaktisch sinnvollen Reihenfolge** erlernt werden müssen, d.h. zu einem späteren Zeitpunkt nicht nachgeholt werden können.

Wenn ein Gruppenmitglied eine solche Aufgabe weder auf Anhieb noch nach einigen Erklärungsversuchen bewältigt, dann hat die Lehrkraft folgende Möglichkeiten, wenn sie auf das psychologisch zweifelhafte „Lehrerspiel“ verzichten will:

- (a) Man macht nach dem Prinzip Hoffnung weitere Erklärungs- und Übungsversuche; die anderen Gruppenmitglieder müssen sich still verhalten und abwarten – was sie sehr häufig nicht tun.
- (b) Um eine demotivierende Blamagesituation für den „Nachzügler“ zu vermeiden, spricht man diesen nicht persönlich an, sondern übt dieselbe Aufgabe solange in der Gruppe, bis sie auch von ihm beherrscht wird.
- (c) Man bricht den kontinuierlichen Unterrichtsverlauf ab und weicht aus auf das gemeinsame Üben älterer Aufgaben – in der Hoffnung, dass der Nachzügler die neue Aufgabe durch häusliches Üben in der Folgewoche beherrscht.

Es liegt auf der Hand, dass alle drei Varianten äußerst unbefriedigend sind. Sie sind jedoch in der Praxis des Anfänger-Gruppenunterrichts unausweichlich.

In einem Zeitungsartikel über die geplante Einrichtung einer Streicherklasse an einem Gymnasium, einem „joint venture“ zwischen Musikschule und allgemeinbildender Schule, las ich vor einiger Zeit:

„Studien zufolge fördert der Unterricht in Streicherklassen auch soziale Verantwortung und die Identifikation der Schüler mit ihrem Klassenverband – denn wer hier falsch spielt, „vergeigt“ den Erfolg der ganzen Gruppe.“

Bemerkenswert ist, wie unverblümt und unkritisch hier sozialer Druck zur Maxime erhoben wird. Es ist zu befürchten, dass die Propagierung von „Freude am gemeinsamen Musizieren“ und „Förderung der sozialen Verantwortung“ in der Praxis sich vielfach herausstellt entweder als naives Glaubensbekenntnis oder als gezielte Täuschung – mit dem Ziel, den Klassen- und Gruppenunterricht für musikalische und musikpädagogische Laien attraktiver zu machen und „schön zu reden“. Dabei werden den Schüler-Eltern, die in der Mehrzahl Laien sind, die o.g. Probleme bewusst verschwiegen.

Was für die Mitwirkung in Ensembles, Bands, Orchestern und Chören gilt, nämlich die Förderung von Freude am gemeinsamen Musizieren und die Förderung von sozialer Verantwortung, gilt für den Anfängerunterricht in Klassen und Gruppen nur sehr eingeschränkt, da hier, wie bereits dargestellt, vor allem für langsamere und ängstliche Schüler der Leistungsdruck enorm sein kann – ebenso wie die Langeweile für die Begabteren.

„Gruppendynamik“ und „soziale Interaktion“ erweisen sich oft als hohle Schlagworte, die als Plädoyer zugunsten des Gruppenunterrichts herhalten müssen. Was bedeuten sie denn tatsächlich in der Praxis? In den meisten Fällen läuft es in heterogenen Anfängergruppen und -klassen auf Konkurrenzkampf und Hierarchiebildung hinaus, nicht auf sozialen Zusammenhalt und Kooperation.

Letzteres erweist sich oft als graue Theorie und utopisches Wunschbild, in der Realität eher die Ausnahme – so wie in anderen Bereichen auch: Ortsvereine politischer Parteien, Fußballmannschaften, ja sogar Kirchengemeinden beweisen sehr eindrucksvoll, dass ein gemeinsames Sachinteresse und institutionalisierte Zusammenkünfte noch keine Erfolgsgarantie sind, sondern bisweilen nur eine Fassade, hinter der persönliche Macht- und Konkurrenzkämpfe das Verhalten der Mitglieder untereinander viel stärker prägen als Freundschaft und Kooperation.

Auch Berufsorchester mit ihren strengen Hierarchien und einem mit diktatorischer Vollmacht ausgestatteten Dirigenten an der Spitze sind mancherorts eher Kampfarenen denn Horte seelischen Friedens.

Will sagen: Die Pflege gemeinsamer Interessen, gemeinsames Agieren, auch gemeinsames Musizieren kann für viele Menschen, Profis wie Laien, eine außerordentliche Bereicherung sein; es ist jedoch kein ethisches Patentrezept, das die Menschen ‚besser‘ macht.

Kommunikation und „soziale Interaktion“ generell lösen keine Probleme allein dadurch, dass sie stattfinden; grundsätzlich kommt es auf Inhalte, Qualität und Motivation an, nicht auf die Häufigkeit.

Nicht umsonst kommen die meisten Schüler mit Lerndefiziten aus kinderreichen, sozial schwachen Familien; Einzelkinder und Kinder aus wohlhabenden Familien sind hier unterrepräsentiert. Wie kommt das? Die benachteiligten Kinder leiden in der Regel nicht an Vereinsamung, sondern unter aufgezwungenen Kontakten, Konkurrenzkampf und fehlender individueller Betreuung; Kontakte haben sie mehr als genug – nur keine positiven zu Erwachsenen, die sie als Lehrer und Ratgeber akzeptieren können und zu Erwachsenen, die sich auf sie konzentrieren.

Kinder aus kinderreichen Familien kommunizieren zwangsläufig mehr als Kinder aus Kleinfamilien oder Einzelkinder; dennoch ist hier der Anteil an Kindern mit Sprachdefiziten höher: sowohl die oft geringere Sprachkompetenz der Eltern als auch der geringere Zeitaufwand für den unersetzbaren Einzelunterricht in der Phase des frühkindlichen Spracherwerbs sind verantwortlich für die Defizite; an „sozialer Interaktion“ oder „Gruppendynamik“ besteht auch hier kein Mangel.

Daraus folgt: Soziale Interaktion ist natürlicher und notwendiger Bestandteil von „Erziehung“ in allen Bereichen; sie ist jedoch kein Ersatz für individuelle Betreuung.

Zurück zur Frage: Ist der Konkurrenzkampf im Anfänger-Gruppenunterricht unvermeidlich?

Ein nüchterner Blick in den musikpädagogischen Alltag legt die Antwort nahe: Unvermeidlich ist er nicht, aber sehr wahrscheinlich.

Selbstverständlich führt nicht jeder spielerische Wettbewerb zu einem persönlichen Konkurrenzkampf. Ebenso selbstverständlich führt nicht jeder Konkurrenzkampf zwangsläufig zu persönlichen Feindschaften; allgemein bekannt sind Beispiele für sportliche, politische, künstlerische und wissenschaftliche Konkurrenten, die privat befreundet sind. Dies sind jedoch eher Ausnahmen; die Wahrscheinlichkeit, dass Konkurrenz Freundschaften verhindert oder trübt, ist größer als die Wahrscheinlichkeit, dass Konkurrenz Freundschaften stiftet oder festigt.

Im Partnerunterricht kommt es vor, dass zwischen zwei befreundeten Schülern, die sich zum gemeinsamen Unterricht anmelden, aufgrund unterschiedlicher Begabungen und Vorkenntnisse von Anfang an eine Hierarchie entsteht, bei der einer der beiden Partner deutlich dominiert. Wenn die Freundschaft schon so gefestigt ist, dass beide den Leistungsunterschied mit Humor oder Gleichmut hinnehmen, dann kann der Unterricht für Schüler und Lehrer durchaus in angenehmer Atmosphäre stattfinden; d.h. es gibt nicht zwangsläufig psychologische Katastrophen.

Jedoch auch in diesem Fall ist der Unterricht uneffizient: in der Sache behindern die Schüler sich gegenseitig mehr, als sie sich fördern.

Eine vernünftige Alternative wäre es, beide Schüler separat zu unterrichten und parallel mit ihnen gemeinsame Proben zu organisieren, in denen leichte Duos gespielt werden, bei denen der leistungsschwächere Schüler nicht überfordert wird.

Sollte dies im Rahmen des Musikschulstundenplans nicht möglich sein, kann man die Duo-Parts mit den befreundeten Schülern im Einzelunterricht so gut einstudieren, dass sie privat auch ohne Lehrer gemeinsam musizieren können.

Eine weitere positive Alternative besteht darin, von Zeit zu Zeit die Einzelunterrichtsstunden für gemeinsame Proben von Stücken, die zuvor separat einstudiert wurden, zu nutzen: die Schüler „besuchen“ sich dann gegenseitig im Unterricht. Mit Einverständnis der Eltern und Schulleitungen ist diese flexible Kombination von Einzelunterricht und gelegentlichen Ensembleproben problemlos und in jedem Falle effizienter als der Unterricht in heterogenen Anfängergruppen.

Dieser Weg ist nicht nur hervorragend geeignet, bestehende Freundschaften unter Schülern durch gemeinsames Musizieren zu vertiefen, sondern auch neue Freundschaften zu ermöglichen, wobei die Initiative vom Lehrer ausgeht: er kennt Leistungsstand und Persönlichkeit der Schüler aus dem Einzelunterricht sehr gut und kann gezielt passende Partner zusammen bringen.

Auch in Kooperation von Schülern verschiedener Lehrkräfte ist dieser Weg eine bewährte Ergänzung zum Einzelunterricht, z.B. zur gezielten Stiftung von Instrumental-Partnerschaften zwischen Klavierschülern und Schülern der Orchesterfächer. Dabei wird ein Teil des Einzelunterrichts genutzt zur gezielten musikalischen Vorbereitung und Unterstützung der Partnerschaften.

3.1.3. Intonation

Das Treffen der korrekten Tonhöhe und die Reduktion unerwünschter Nebengeräusche sind zentrale Aufgaben des Anfängerunterrichts in den Orchesterfächern.

Die richtige Tonhöhe zu treffen, ist bei Streichinstrumenten am schwierigsten, weil es nicht, wie auf der Gitarre, „Bünde“ gibt, die die Saiten unterteilen; vielmehr muss der Musiker ohne Hilfsmittel, d.h. allein mit Hilfe von Gehör und taktilem Geschicklichkeit, auf den Millimeterbruchteil genau die richtige Position für die Finger der linken Hand finden.

Auch bei Blasinstrumenten bedeutet ein richtiger fingertechnischer Griff noch nicht die korrekte Tonhöhe: Je nachdem, wie das Instrument angeblasen wird, entsteht eine gewisse „Bandbreite“. Gute Atemtechnik sowie feinmotorische Beherrschung der Lippenmuskulatur sind notwendige Bedingungen für das Treffen der richtigen Tonhöhe. Am schwierigsten ist dies bei der Querflöte, weil es hier kein technisches Hilfsmittel gibt und der Luftstrom mit den Lippen völlig frei geformt werden muss.

Die Vermeidung unerwünschter Kratzgeräusche bei den Streichern verlangt eine gute Bogentechnik, die Vermeidung von Rauschen und „Kickern“ bei den Bläsern eine gute Lippen- und Atemtechnik.

Nicht nur musikalische Zusammenhänge wie einfache Melodien, Rhythmen und Harmonien, sondern auch und vor allem der einzelne Ton steht daher im Zentrum des Anfängerunterrichts.

Selbstverständlich ist auch bei Anfängern im Einzelunterricht die Intonation für lange Zeit nicht perfekt; auch bei begabten und für das jeweilige Instrument geeigneten Schülern entwickelt sich das Hören erst im Laufe der Zeit. Selbst Hochbegabte, die u.U. von Anfang an die Intonationsmängel hören, brauchen eine gewisse Zeit, bis sie spieltechnisch in der Lage sind, das, was sie innerlich richtig hören, feinmotorisch auf ihrem Instrument umzusetzen.

Im Rahmen des Einzelunterrichts ist es für die Lehrkraft unproblematisch, entweder als Duo-Partner auf einem Blas- oder Streichinstrument oder, noch besser, auf dem Klavier dezent begleitend, Intonationsdivergenzen hörbar zu machen oder durch verbale Erläuterung, Nachstimmen und Vorspiel zu korrigieren. Beim Anfänger-Gruppenunterricht ist dies nur eingeschränkt möglich, beim Anfänger-Klassenunterricht so gut wie gar nicht, da hier die Lehrkraft oft nicht einmal feststellen kann, welcher Schüler welchen Fehler macht.

Natürlich kann man im Kleingruppenunterricht einzelne Schüler persönlich ansprechen und korrigieren; für die Schwächeren, die auch nach mehrmaliger Korrektur nicht in der Lage sind, die Intonationsdivergenz überhaupt wahrzunehmen, geschweige denn spieltechnisch zu korrigieren, ist dies eine sehr unangenehme Situation; wenn sie zu oft eintritt, entwickeln die Schüler Unsicherheit und Angst. Sobald die Lehrkraft dies bemerkt und eine Demotivierung vermeiden will, wird sie den Schüler in Ruhe lassen und nicht mehr persönlich korrigieren oder gar solistisch spielen lassen. Auch dies ist jedoch keine gute Lösung: der Schüler wird dann mit falscher Intonation weiterspielen und das „schräge“ Klangbild der Gruppe langfristig bestimmen.

Dieser Vorgang ist im Anfänger-Gruppen- und Klassenunterricht keine Ausnahme, sondern der Normalfall – erst recht im Rahmen von JeKi, wo die Begabungsunterschiede zwischen den Anfängern wesentlich größer sind als unter den bisherigen Musikschülern.

Saubere Intonation, verbunden mit Gehörschulung, kann somit in Gruppe und Klasse nur sehr eingeschränkt geübt werden; selbst beim Partnerunterricht mit nur zwei Schülern sind Anfänger oft nicht in der Lage, sich selbst genau zu hören – geschweige, sich selbst während des Spiels zu korrigieren.

Die daraus fast zwangsläufig resultierende omnipräsente Polytonalität wirkt sich eher verheerend denn positiv sensibilisierend auf die Gehörbildung aus. Eine – didaktisch dringend notwendige – unmittelbare Korrektur von Intonationsdivergenzen in der Gruppe ist jedoch aufgrund der Entmutigungsfahr bei Kindern und generell bei Anfängern nur eingeschränkt möglich, da man schlecht alle zwei Sekunden „nachstimmen“ lassen kann; wenn man jedoch Anfänger-Gruppen, gleich ob im Unterricht oder im Ensemble-Spiel, allzu lange mit falscher Intonation spielen lässt, tritt sehr bald ein Gewöhnungseffekt ein, der dazu führt, dass den Schülern die Unsauberkeit der Intonation nicht mehr bewusst ist; auch begabte und für das jeweilige Instrument bestens geeignete Schüler laufen Gefahr, sich negativ anzupassen und ihr persönliches Optimalniveau nie zu erreichen – oder still vor sich hin zu leiden.

Die Folge hiervon: ein permanent schräges Klangbild und eine hörpsychologisches Defizit, das im weiteren Verlauf des Unterrichts nur schwer wieder zu beheben ist. Vergleichbar ist dies durchaus mit einem schlechten Basisunterricht in der Grundschule: hier erworbene Schreib-, Lese- und Rechenschwächen schleppen die Schüler in der Regel für den Rest ihrer Schulzeit mit sich herum.

Mangelhafte Intonation, potenziert in Gruppen- oder Klassenstärke, birgt somit für alle Anfänger das pädagogische Risiko einer systematischen und irreversiblen hörpsychologischen Desensibilisierung; darüber hinaus ist sie für hochbegabte Schüler und Lehrkräfte die schlimmstmögliche Tortur und ein sicherer Weg, die musikalischen Leistungsträger zu frustrieren, hinauszuekeln oder von vornherein abzuschrecken.

Nicht nur die o.g. psychologischen Probleme und die eingeschränkte pädagogische Effizienz heterogener Anfängergruppen, sondern auch die Furcht vor eben dieser musikalischen Quälerei ist ein weiterer Grund dafür, dass ein erheblicher Teil der Lehrkräfte Gruppen- und Klassenunterricht nur zwangsweise erteilt – aus Furcht vor arbeitsrechtlichen Konsequenzen oder Arbeitslosigkeit im Falle der Verweigerung.

Schulleitungen, Verwaltungsbeamte und politische Entscheidungsträger sollten sich hier keiner Illusion

hingeben: je geringer der Anteil des Einzelunterrichts am Gesamt-Lehrplan der Musikschulen ist, desto weniger gute Musiker (der klassischen Orchester-Instrumentalfächer) werden bereit sein, überhaupt an Musikschulen zu arbeiten.

Kommunale Musikschulen, bei denen der Anfänger-Gruppenunterricht flächendeckend erzwungen wird, sei es durch Auslagerung an die allgemeinbildenden Schulen, sei es durch die interne Schulordnung, schrecken nicht nur einen Teil der Lehrkräfte ab, sondern treiben auch die Schülerelite dem Privatunterricht in die Arme.

Bisher gab es zwar für Lehrkräfte „kein Entrinnen“ vor den Negativa des Gruppen- und Klassenunterrichts, jedoch immerhin für Eltern und Schüler: sachkundige Eltern, die die Schwächen des Anfänger-Gruppenunterrichts kannten, meldeten ihre Kinder trotz der höheren Kosten zum Einzelunterricht an. Schüler, die den anfänglichen Partner-, Gruppen- oder Klassenunterricht nicht ertrugen, wurden kurzfristig abgemeldet, wechselten in den Einzelunterricht oder gaben ganz auf.

Durch Streicher- und Bläserklassen sowie „JeKi“ ist jedoch nun eine neue Situation entstanden: nicht nur für die Lehrkräfte, sondern auch für viele Schüler und Eltern gibt es keine Möglichkeit, dem Anfänger-Gruppenunterricht auszuweichen. Zwar ist der JeKi-Unterricht ab der 2. Klasse de jure noch freiwillig; der psychologische Gruppenzwang unter Schülern und Eltern einer Grundschulklasse ist jedoch so hoch, dass viele Kinder diesen Gruppenunterricht absolvieren und sich weder parallel noch ersatzweise zum Einzelunterricht anmelden; darunter sind sowohl hochbegabte Kinder als auch Kinder, deren Eltern den Einzelunterricht bezahlen könnten.

3.1.4. Zusammensetzung von Gruppen: Auswahl oder Zufall?

Anfänger-Gruppenunterricht kann nur sinnvoll sein, wenn zwei Voraussetzungen erfüllt sind:

- (a) Die Schüler passen nicht nur altersmäßig, sondern auch hinsichtlich Vorkenntnisse und Begabung zusammen.
- (b) Die Schüler wollen den Gruppenunterricht von sich aus – z.B. wenn sie Geschwister, Freunde oder Klassenkameraden sind.

Beide Bedingungen sind jedoch nur in Ausnahmefällen erfüllt; was die Schüler in der Regel tatsächlich zusammenführt, ist der Zeitpunkt ihrer Anmeldung, ungefähre Gleichaltrigkeit und die Finanzplanung ihrer Eltern, denen der Einzelunterricht evtl. zu teuer ist. Ein weiteres pragmatisches Motiv besteht bei den neuen Unterrichtsformen an den allgemein bildenden Schulen darin, dass er die Organisation für die Eltern erleichtert: Sie können eine separate Fahrt zur Musikschule sparen.

Auch bei JeKi findet keine **Auswahl** von Schülern statt, die für ein bestimmtes Instrument geeignet sind: am Ende der 1. Klasse können sich die Kinder für eines ihrer „Lieblinginstrumente“ entscheiden; dies können auch Instrumente sein, für die sie weniger geeignet sind. Die Lehrkräfte beraten zwar; jedoch liegt die Entscheidung grundsätzlich bei den Eltern und Kindern.

Weder bei JeKi noch im Rahmen des normalen Anfänger-Gruppenunterrichts sagt die gemeinsame Vorliebe mehrerer Kinder für ein bestimmtes Instrument etwas aus über ihre spezielle Eignung oder über ihre allgemeine Musikalität. Erst recht sagt sie nichts darüber aus, ob sie menschlich, d.h. hinsichtlich ihrer Persönlichkeitsstruktur zusammenpassen. Das heißt: Die meisten Anfängergruppen sind extrem heterogen. Durch die Verlagerung des Anfängerunterrichts an die allgemein bildenden Schulen entsteht ein weiteres Problem: Die Gesamtzahl der Schüler einer einzelnen Grundschule oder eines einzelnen Gymnasiums ist viel zu klein, um Anfängergruppen nicht nur hinsichtlich des gewählten Instruments, sondern auch hinsichtlich Vorkenntnisse, allgemeiner Musikalität und spezieller Eignung zu differenzieren.

Wenn man viel Glück hat, bekommt man in einer Jahrgangsstufe eine einzige Anfängergruppe für Klarinette zusammen; in dieser Gruppe sitzen dann alle Schüler mit Lieblinginstrument „Klarinette“. Eine leistungsmäßige Differenzierung ist mangels Schülerzahl überhaupt nicht möglich.

Selbst wenn man systematische und flächendeckende Tests an allen allgemein bildenden Schulen einer Kommune oder eines Kreises durchführte, hätte man aufgrund der extremen Differenziertheit der „Startbedingungen“ nur in seltenen Ausnahmefällen wirklich homogene Anfängergruppen; vielmehr hätte man

lediglich herausgefunden, welche Schüler besonders musikalisch oder für ein bestimmtes Instrument besonders geeignet sind.

Die Zusammensetzung von Gruppen kann sich auch in der Anfangsphase ändern, z.B. durch Aufgabe oder Wohnortwechsel. Was geschieht dann?

An manchen Musikschulen werden auch in eine bereits seit Wochen oder Monaten bestehende Gruppe Neuzugänge integriert, sei es, um eine durch vorzeitige Abmeldung reduzierte Gruppe krampfhaft aufrecht zu erhalten, sei es, um einen neu angemeldeten Schüler möglichst rasch „irgendwie unterzubringen“. In solchen Fällen ist nicht einmal die Minimalbedingung ungefähr gleicher Vorkenntnisse erfüllt. Schulleitungen und Lehrkräfte werden dabei unter Druck gesetzt, eine Mindestgruppenstärke aufrecht zu erhalten. An kommunalen Musikschulen ist diese Praxis noch eine seltene Ausnahme; an manchen kommerziell betriebenen Musikschulen ist sie jedoch normaler Alltag.

3.1.5. Organisatorische und verwaltungstechnische Probleme des Gruppenunterrichts

Nicht nur die pädagogischen, sondern auch die organisatorischen und verwaltungstechnischen Probleme des Gruppenunterrichts werden in der Praxis nur selten zufrieden stellend gelöst.

Wenn z.B. ein Schüler vorzeitig eine Dreiergruppe verlässt, ergibt sich folgende Sachlage:

- Um die Gruppe mit einem Schüler des gleichen Entwicklungsstandes aufzufüllen, müsste man diesen Schüler aus einer anderen Gruppe oder aus dem Einzelunterricht abziehen, da Neuansmeldungen für ein solches Rangiermanöver nicht in Frage kämen. Dies setzte jedoch voraus, dass eine solche Gruppe überhaupt existiert und der Schüler und dessen Eltern mit einem solchen, nicht pädagogisch begründeten Wechsel einverstanden sind. Die Wahrscheinlichkeit, dass eine nahtlose Auffüllung gelingt, ist, zumindest an kleinen und mittleren Musikschulen, mangels Auswahl gering.
- Wenn die sofortige Auffüllung der Gruppe nicht möglich ist, erhalten die verbleibenden Schüler den gemäß Entgeltordnung teureren Partnerunterricht. Dadurch wird der Vertragsmodus einseitig seitens der Musikschule verändert; für den Fall, dass die Eltern damit nicht einverstanden sind, muss man ihnen die Möglichkeit der Kündigung einräumen.

Wenn sie diese Möglichkeit wahrnehmen, hat die Musikschule u.U. nicht nur einen, sondern gleich drei Schüler verloren – davon zwei ohne Not und aus nicht-pädagogischen Gründen.

Auch wenn, wie an großen Musikschulen sowie in gefragten Fächern üblich, aufgrund von Wartelisten die so entstehende Freistunde der Lehrkraft sofort aufgefüllt werden könnte, müssten u.U. zwei Schüler in der Anfangsphase des Unterrichts einen erzwungenen Lehrerwechsel oder sogar einen Unterrichtsabbruch hinnehmen, nämlich dann, wenn die Eltern auf keinen Fall bereit sind, mehr als den für den Dreier-Gruppen-Unterricht kalkulierten Preis zu bezahlen.

Diese Probleme treten in der Praxis häufig auf, da der Gruppenunterricht von vornherein nur auf eine begrenzte Zeitspanne von 1-3 Jahren ausgerichtet ist und die pädagogische Entwicklung in der Regel so stark divergiert, dass die Schüler nur in Ausnahmefällen die Gruppe gleichzeitig verlassen, um sich abzumelden oder in den Einzelunterricht zu wechseln.

Es kommt durchaus vor, dass ein Schüler den Unterricht in einer Dreiergruppe beginnt, zwei Schüler sich nach einem Quartal, Trimester oder Halbjahr abmelden, für den verbleibenden Schüler keine geeignete Gruppe mit dem gleichen Entwicklungsstand vorhanden ist und die Eltern nicht bereit oder in der Lage sind, den teureren Einzelunterricht zu bezahlen.

In diesem Falle gibt es zwei Möglichkeiten:

- (a) Der Schüler verlässt die Musikschule und/oder bricht den Unterricht ab.
- (b) Der Schüler wird in eine für ihn eigentlich ungeeignete Gruppe „rangiert“.

Variante (b) ist die wahrscheinlichste dort, wo ein sehr starker Druck auf Schulleitungen und Lehrkräfte ausgeübt wird, die Gruppen „auf Biegen und Brechen“ zu füllen und die Schüler im eigenen Hause zu halten.

Es leuchtet ein, dass selbst bei maximaler Gutwilligkeit aller Beteiligten in vielen Fällen weder Kontinuität noch Qualität des Unterrichts garantiert werden kann.

Ein weiteres organisatorisches Problem ergibt sich aus der bereits mehrfach erwähnten, in der Regel schon nach wenigen Stunden entstehenden Divergenz in der Entwicklung der Schüler; diese macht eine kontinuierliche und lückenlose Gleichbehandlung in der Gruppe u.U. sinnlos.

Darüber hinaus bedarf es nicht einmal besonderer Begabungs- und Leistungsunterschiede: es reicht schon, wenn ein Schüler aufgrund von Krankheit oder Terminproblemen 1-2 Stunden fehlt.

An manchen Musikschulen versucht man sich angesichts dieses Problems zu behelfen, indem man ein System der flexiblen Unterrichtszeitmengen-Verteilung praktiziert; hier gibt es die unterschiedlichsten Varianten, von denen drei erwähnt seien – wiederum bezogen auf eine Dreier-Gruppe:

- (1) In einer Woche erhalten alle drei Schüler jeweils 15 Minuten Einzelunterricht, in der darauf folgenden Woche 45 Minuten Gruppenunterricht.
- (2) Innerhalb einer 45'-Stunde erhält jeweils ein Schüler 15 Minuten Einzelunterricht; die beiden anderen werden 30 Minuten zu zweit unterrichtet.
- (3) Einzelne Schüler, die entweder spezielle Probleme haben oder besonders schnell vorankommen, erhalten zusätzlich zur Gruppenarbeit bei Bedarf eine variable Zeitmenge Einzelunterricht.

Die Varianten (1) und (2) basieren auf der Prämisse, dass x Minuten Gruppenunterricht für n Schüler gleichwertig seien mit x:n Minuten Einzelunterricht. Diese Prämisse ist pädagogisch nicht haltbar: Ungeachtet aller individuellen und temporären Unterschiede sind grundsätzlich bei allen Schülern Aufnahmekapazität und Lerntempo begrenzt; d.h. man kann in 15 Minuten Einzelunterricht nicht dreimal mehr „Stoff vermitteln“ als in 45 Minuten Gruppenunterricht. Das rein arithmetische Kalkül, das bei oberflächlicher Sicht plausibel klingt, hat leider mit der pädagogischen Realität nichts zu tun: durch Mini-Zeitmengen Einzelunterricht können viele individuelle Probleme nicht gelöst werden, da es nicht reicht, dem Schüler etwas zu erklären, sondern notwendig ist, mit ihm gemeinsam das Erklärte praktisch zu üben; 15 Minuten reichen dafür in vielen Fällen nicht aus.

Variante (3) setzt voraus, dass beim Gruppenunterricht grundsätzlich ein Zeitpuffer für die Lehrkraft eingerichtet wird: für x Minuten Gruppenunterricht müssen x+y Minuten Unterrichtszeit zur Verfügung stehen. Da sowohl die Lehrkräfte als auch die Schüler/Eltern an einer Aufsplittung der Unterrichtszeit auf zwei Termine in der Regel nicht interessiert sind, müsste der zusätzliche Mini-Einzelunterricht innerhalb der Block-Unterrichtszeit der Lehrkraft liegen, damit er dem Gruppenunterricht unmittelbar vorangestellt oder angehängt werden kann. Durch einen solchen Zeitpuffer würde der erhoffte Rentabilitätseffekt des Gruppenunterrichts wieder eingeschränkt. Außerdem verschärfte sich bei dieser Variante das Problem einer objektiven oder zumindest subjektiv als solcher empfundenen Ungleichbehandlung der Schüler.

Allen drei Varianten gemeinsam ist:

- eine permanente und aufwändige ‚Erbsenzählerei‘ bei der Gestaltung und Abrechnung der Teil-Unterrichtszeiten und
- das implizite Eingeständnis, dass es ohne Einzelunterricht doch nicht geht.

In der Praxis haben sich die genannten Versuche, Nachteile des Gruppenunterrichts auszugleichen, daher nicht bewährt.

Wenn also die Entwicklung einer Anfängergruppe divergiert und eine gemeinsame Unterrichtung nur noch eingeschränkt möglich ist, geschieht in der Regel Folgendes: Die Lehrkraft wechselt wie ein altpreußischer Dorfschullehrer von Pult zu Pult und erteilt sekunden- und minutenweise Einzelunterricht. Da nur ein Raum und eine Unterrichtszeit zur Verfügung steht, gibt es keine Ausweichmöglichkeit: die gerade nicht unterrichteten Schüler müssen dem Mini-Einzelunterricht zuhören und zuschauen. Lernen können sie dabei nur wenig, da der Mini-Einzelunterricht in der Regel „Nachzüglern“ erteilt wird, die eine gestellte Aufgabe nicht bewältigt haben.

Nicht die Ausnahme, sondern unvermeidbarer Normalfall ist es, dass bei einem solchen Unterricht einzelne Schüler benachteiligt werden. Die Lehrkraft kann nicht mit der Stoppuhr unterrichten und die Zeitmengen für die einzelnen Schüler genau gleich verteilen. Auch ein „gerechter“ Ausgleich im Laufe einer längeren Unterrichtsdauer findet nicht statt: in der Regel sind es die schwächsten Schüler, die die meiste Zeit beanspruchen und auch bekommen.

Ein solcher Unterricht, der eher eine Art pädagogisches Katastrophenmanagement ist, bedeutet für die begabteren Schüler, dass sie einen wesentlichen Teil der Unterrichtszeit als Publikum für den Nachhilfeunterricht der Schwächeren verbringen. Für die Schwächeren bedeutet er extremen Stress: Ohnehin schon verunsichert, weil sie im Gegensatz zu den anderen eine Aufgabe nicht auf Anhieb bewältigten, müssen sie es ertragen, dass die kritischen Augen und Ohren der anderen auf sie gerichtet sind, während sie – oft erfolglos und verzweifelt – versuchen, den Rückstand aufzuholen. Ihre Situation ist vergleichbar mit der Tortur sportlich unbegabter Schüler, die eine Übung am Barren vor der gesamten Klasse vorturnen müssen.

Was geschieht, wenn ein Schüler Terminprobleme hat und den Unterricht zur bisherigen Zeit nicht mehr besuchen kann?

Im Einzelunterricht besteht eine gute Chance, die Unterrichtszeit mit einem anderen Schüler zu tauschen und bei demselben Lehrer zu bleiben.

Für den Fall, dass keiner der Schüler der bisherigen Lehrkraft die Zeit tauschen kann, besteht noch eine gute Chance für die Notlösung: einen Lehrerwechsel in Kauf zu nehmen und Schüler zweier Lehrkräfte auszutauschen; gelegentlich funktioniert dies, vor allem an größeren Musikschulen.

Beim Gruppenunterricht ist ein Zeitentausch sehr schwierig: um die Zeiten für zwei Dreiergruppen zu tauschen, müssen schon sechs Elternpaare mit dem Zeitwechsel einverstanden sein, was eher unwahrscheinlich ist.

Noch geringer ist die Wahrscheinlichkeit, überhaupt eine Gruppe zu finden, die wenigstens ungefähr dem Leistungsstand der bisherigen Gruppe entspricht.

Nicht lösbare Terminprobleme im Rahmen des Gruppenunterrichts führen daher in der Regel zum Unterrichtsabbruch oder zur Ummeldung zum Einzelunterricht.

Einer der wenigen Vorteile der Integration des Instrumentalunterrichts in die Stundenpläne der allgemein bildenden Schulen besteht darin, dass es dieses Problem hier nicht gibt: alle Kinder einer Klasse haben weitestgehend den gleichen Stundenplan und sind in jedem Falle in der Schule; externe Termine entfallen hier als Verhinderungsgründe.

Den wenigen organisatorischen Vorteilen steht jedoch eine erdrückende Fülle pädagogischer und psychologischer Nachteile gegenüber; es ist Sache der Eltern, zu entscheiden, was für sie Priorität hat.

3.1.6. Vorzeitiges Verlassen einer Gruppe aus pädagogischen Gründen

In der Praxis kommt es vor, dass schon wenige Monate nach Unterrichtsbeginn die anfängliche Begeisterung verflogen ist. Dies kann sehr unterschiedliche Gründe haben:

- Die Entscheidung für das gewählte Musikinstrument war ein kindliches Strohfeuer, das nach einiger Zeit erlischt und durch ein anderes ersetzt wird. Es entsprang einer Augenblickslaune, nicht nachhaltigem Interesse.
Mit Begabung und Eignung hat dies nur wenig zu tun. Es gibt Kinder, die nur mäßig begabt sind, jedoch ihr Leben lang auf bescheidenem Niveau und mit Freude auf dem einmal gewählten Instrument musizieren. Andererseits gibt es Hochbegabte, bei denen das Instrument, für das sie bestens geeignet sind, schon nach kurzer Zeit auf dem Dachboden verstaubt.
- Die Entscheidung für das gewählte Musikinstrument war motiviert durch den Wunsch, sich befreundeten Kindern anzuschließen; ein Stimmungsumschwung in der „Clique“ führt möglicherweise dazu, dass ein Instrument, das noch vor kurzem „cool“ war, nun „uncool“ ist.
- Die Entscheidung für das gewählte Instrument war allein von den Eltern und/oder Lehrkräften getroffen worden; das Kind hat sich ‚überreden‘ lassen; oft spielen dabei pragmatische Gründe eine Rolle: vielleicht bekam man ein Klavier vererbt; oder in der Kirchengemeinde brauchte man gerade einen Nachwuchsposaunisten.
- Im Verlaufe des Unterrichts stellt sich ein Mangel an allgemeiner musikalischer Begabung heraus.
- Im Verlaufe des Unterrichts stellt sich eine mangelnde Eignung für das gewählte Instrument heraus.
- Es gibt Spannungen zwischen Schülern einer Gruppe.
- Es gibt Spannungen zwischen Lehrer und Schüler.
- Es gibt Spannungen zwischen Lehrer und Eltern.
- Es gibt Spannungen zwischen Schüler und Eltern, z.B. divergierende Meinungen über das tägliche Übensum.

Für Eltern und Lehrkräfte ist dies eine schwierige Situation: Einerseits sollte man die Kinder nicht dazu verleiten, zu früh „die Flinte ins Korn“ zu werfen; andererseits sind unsinnige Quälerei sowie Zeit- und Geldverschwendung zu vermeiden. Was also tun?

Wenn die Eltern entscheiden, dass der Unterricht in der bisherigen Form nicht weitergeführt werden sollte, dann gibt es fünf Möglichkeiten, die in unterschiedlichen Kombinationen auftreten: Lehrerwechsel, Gruppenwechsel, Instrumentwechsel, Wechsel der Unterrichtsform, Unterrichtsabbruch.

Lehrer und/oder Instrumentwechsel sind im Einzelunterricht relativ unproblematisch; zumindest an mittleren und großen Musikschulen und in den gefragten Fächern unterrichten in der Regel mehrere Lehrkräfte das gleiche Fach, so dass ein Wechsel auch innerhalb der Schule organisiert werden kann. Falls dies nicht möglich ist, kann das Kind abgemeldet, an einer benachbarten Musikschule angemeldet oder in den Privatunterricht geschickt werden.

Ein vollständiger Unterrichtsabbruch ist immer eine denkwürdige Zäsur im Leben des Kindes. Eltern sollten sich nach Möglichkeit darum bemühen, in solchen Situationen etwas Positives an die Stelle des aufgegebenen Unterrichts zu setzen, sei es auch nur für begrenzte Zeit: z.B. eine neue Sportart oder eine sonstige Freizeitbeschäftigung. Die ersatzlose „Streichung“ des Unterrichts führt leicht zum traumatischen Erlebnis des „Versagens“.

Im Einzelunterricht werden sowohl Lehrer- und Instrumentwechsel als auch vollständiger Unterrichtsabbruch psychologisch dadurch abgemildert, dass die Kinder keine Gruppe verlassen müssen; selbst der Unterrichtsabbruch geschieht privat und dezent, gleichsam hinter den Kulissen; eine Blamage vor Klassenkameraden oder Freunden ist vermeidbar.

Nach 2-3 Jahren lösen sich Anfängergruppen ohnehin auf, wobei die Kinder entweder in den Einzelunterricht wechseln oder den Unterricht aufgeben. An dieser Stelle gemeint ist jedoch das vorzeitige Verlassen einer Anfängergruppe aus einem der oben aufgeführten Gründe.

Wenn ein Schüler die Anfängergruppe verlassen muss oder will, dann ist die Wahrscheinlichkeit, bei

demselben Lehrer, an derselben Musikschule oder an einer anderen Musikschule eine für ihn geeignete Gruppe zu finden, sehr gering. In der Regel bedeutet daher auch das vorzeitige Verlassen der Anfängergruppe einen Wechsel vom Gruppen- zum Einzelunterricht oder den vollständigen Unterrichtsabbruch. Beides geschieht vor dem Publikum der übrigen Gruppenmitglieder; insbesondere der vollständige Abbruch bedeutet für Kinder möglicherweise eine demütigende Blamagesituation und einen schmerzhaften menschlichen Verlust.

3.1.7. **„Planmäßige“ Auflösung von Anfängergruppen**

Auch Befürworter des Anfänger-Gruppenunterrichts räumen in der Regel ein, dass die Anfängergruppen nur auf begrenzte Zeit von 1-3 Jahren angelegt sind und die Schüler dann in den Einzel- oder Partnerunterricht wechseln oder den Unterricht aufgeben.

Anders als beim Gruppenunterricht in Grundausbildung und Früherziehung verlassen im Instrumentalunterricht nicht alle Kinder gleichzeitig die Gruppe. Was in der Praxis tatsächlich stattfindet, ist folgendes:

Wenn im Laufe von 1-3 Jahren die Hochbegabten und die weniger Begabten unter Dauer-Frustration leiden, weil sie permanent unter- oder überfordert sind, lösen sich die Gruppen langsam und schrittweise auf, indem ein Schüler nach dem anderen die Gruppe verlässt; im positiven Fall wechselt man zum Einzelunterricht, im negativen wird der Unterricht abgebrochen.

Dieser Prozess der Anfängergruppen-Auflösung bedeutet jedoch:

Es wird von vornherein einkalkuliert, dass die in der Anfängergruppe unter- oder überforderten Schüler früher oder später frustriert sind; die Zeit vom Eintreten der Frustration bis zur Abmeldung oder Ummeldung zum Einzelunterricht ist in Regel geprägt durch negative Spannungen innerhalb der Gruppe sowie häufig auch zwischen Eltern und Lehrkräften. Diese Spannungen bedeuten, neben den o.g. Schwachpunkten, eine zusätzliche, strukturbedingte und unvermeidbare Effizienz-Minderung im Vergleich zum Einzelunterricht.

Die Befürworter des Anfänger-Gruppenunterrichts haben dieses Problem erkannt: nicht zuletzt deswegen hat man z.B. bei JeKi eine Vertragsbindung von einem ganzen Schuljahr eingeführt. Auch die frustrierten Gruppenmitglieder sollen so lange wie möglich gehalten werden – und zahlen.

3.1.8. **Wenn die „Chemie“ nicht stimmt: Welche Unterrichtsform ist „gefährlicher“, welche „harmloser“?**

Befürworter des Gruppenunterrichts behaupten gelegentlich:

„Im Einzelunterricht ist der Schüler dem Lehrer ausgeliefert.“

Dieses Schein-Argument contra Einzelunterricht ist aufgrund der versteckten Anspielung auf das Missbrauch-Risiko durchaus böseartig und wird von Befürwortern des Gruppenunterrichts bisweilen in demagogisch-geschäftsfördernder Absicht benutzt; es lässt sich leicht entkräften:

In allen Schulformen gibt es „schwarze Schafe“, d.h. Lehrer, die ihre Schüler auf versteckte oder offene Weise schikanieren oder gar missbrauchen. Lehrkräfte mit einer solchen Persönlichkeitsstruktur sind grundsätzlich eine Katastrophe und richten verheerenden Schaden an – unabhängig von der Unterrichtsform. Wenn man theoretisch die Wahl hätte, einen solchen Lehrer entweder Einzel- oder Gruppenunterricht erteilen zu lassen, dann könnte man, schon fast zynisch, sagen, der Einzelunterricht sei das geringere Übel, zum einen weil die Zahl der potentiellen Opfer geringer ist und zum anderen, weil hier nur eine

kleine Chance besteht, die Schüler gegeneinander auszuspielen. Ein ungeeigneter Lehrer wird weder besser noch harmloser, wenn er vor einer Gruppe oder Klasse agiert.

99,99% der Musikschullehrer sind – ebenso wie 99,99% der Lehrer an allgemeinbildenden Schulen – weder Sadisten noch Pädophile, sondern Menschen, denen man sich in jeder Unterrichtsform ohne Risiko anvertrauen darf. Viele Musikschullehrer haben – trotz der bescheidenen Bezahlung – den Beruf gerade deswegen gewählt, weil sie im Einzelunterricht die Chance haben, einerseits ein Maximum an pädagogischer Effizienz zu erreichen und andererseits den Schülern Demütigungen, denen sie im Klassenverband der allgemein bildenden Schulen tagtäglich ausgesetzt sind, weitestgehend zu ersparen.

Wenn der Einzelunterricht tatsächlich so etwas Gefährliches und unbedingt zu Vermeidendes wäre, wie die besonders geschäftstüchtigen seiner Gegner behaupten, dann müsste man die Mehrzahl aller Kinder, nämlich Einzelkinder, zwangsweise aus ihren Familien herausnehmen und in Gruppen erziehen, weil sie zu Hause ihren Eltern ohne „Kontrolle“ durch Geschwister „ausgeliefert“ sind und ständig Einzelunterricht bekommen. Besonders gefährdet wären dann Einzelkinder allein erziehender Mütter und Väter: hier gibt es noch nicht einmal die „Kontrolle“ durch einen erwachsenen Partner.

Niemand käme jedoch ernsthaft auf die Idee, Alleinerziehende oder Eltern von Einzelkindern unter „Generalverdacht“ zu stellen und von „Ausgeliefertsein“ der Kinder zu sprechen. Genau so absurd und bössartig wäre ein solcher Generalverdacht gegenüber Instrumentallehrern, die Einzelunterricht erteilen.

Wenn man den in diesem Zusammenhang grundsätzlich abzulehnenden Begriff des „Ausgeliefertseins“ übernehmen wollte, dann könnte man das o.g. Argument gegen den Einzelunterricht auch kontern, indem man feststellt, im Gruppenunterricht seien die Schüler nicht nur dem Lehrer, sondern zusätzlich den Mitschülern „ausgeliefert“, was nicht ganz abwegig wäre: Insbesondere in heterogenen Anfängergruppen belasten Konkurrenzkampf, Scham und Lampenfieber die Schüler oft stärker als sachliche Anforderungen und Korrekturen durch den Lehrer. Bei JeKi und MoMo kommt noch verstärkend hinzu, dass der Konkurrenzkampf auch außerhalb der Musikstunde fortgesetzt wird, da die Kinder jeden Tag mehrere Stunden zusammen sind.

Im Einzelunterricht hingegen sind sie der Beobachtung, Bewertung, Beeinflussung und Beherrschung durch Klassenkameraden und Altersgenossen für begrenzte Zeit entzogen.

3.1.9. Pädagoge und Musiker, Seelsorger und Kommandeur? Anforderungen an die Lehrkräfte

Die pädagogischen und künstlerischen Anforderungen an Lehrkräfte sind nicht nur hinsichtlich der Unterrichtsformen, sondern auch innerhalb der Unterrichtsformen sehr heterogen. Generalisierende Wertungen, nach denen die eine Unterrichtsform grundsätzlich „einfacher“ sei oder eine höhere pädagogische oder musikalische Qualifikation verlange als die andere, sind nicht sinnvoll.

Die Qualität jeder einzelnen Unterrichtsstunde hängt nicht nur ab von der Qualifikation der Lehrkräfte, sondern auch von der konkreten Vorbereitung. Arbeits- und Zeitaufwand für die Unterrichtsvorbereitung sind von Fach zu Fach, von Stunde zu Stunde so unterschiedlich, dass sich auch hier jegliche Verallgemeinerung verbietet.

Ein dritter Faktor, der in der Fachliteratur normalerweise vernachlässigt wird, ist die Persönlichkeitsstruktur der Lehrkräfte. Auch diese beeinflusst maßgeblich sowohl die Qualität des Unterrichts als auch Vorliebe und Eignung einer Lehrkraft für die eine oder andere Unterrichtsform.

Wie jeder Schüler, so hat auch jeder Instrumentallehrer in jedem Teilbereich der Arbeit seine persönliche „Obergrenze“; nicht jeder kann alles gleich gut. Unterschiedliche Ausbildungen und Studienschwerpunkte, unterschiedliche Interessen und Vorlieben, unterschiedliche Begabungs- und Persönlichkeitsstrukturen sorgen dafür, dass es wohl kaum zwei Klarinetten- oder Klavierlehrer gibt, die den „gleichen“ Unterricht machen. Hinsichtlich Struktur und Qualität gibt es eine große Bandbreite.

3.1.9.1. Anforderungen in den Bereichen Fachdidaktik und Psychologie

Was Ausbildung und Tätigkeit der Musikschullehrer wesentlich unterscheidet von derjenigen der Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen, ist die generelle „Zuständigkeit“ für alle Altersgruppen – mit Ausnahme des Fachbereichs Früherziehung. Grundsätzlich unterrichten Instrumentalpädagogen Kinder, Jugendliche und Erwachsene.

Anfänger-Dreiergruppe mit Achtjährigen, Einzelunterricht mit Vorbereitung eines Abiturienten für die Aufnahmeprüfung an der Musikhochschule, Partnerunterricht mit zwei 14-Jährigen, gemischte Ensembleprobe mit Schülern im Alter von 12-18, Einzelunterricht für eine 40-jährige Berufstätige: das ist ein ganz normaler Musikschul-Arbeitstag.

Anm.: Da die meisten Musikschullehrer nur teilzeitbeschäftigt sind und viele zusätzlich als freiberufliche Musiker arbeiten, geht es dann oft nach dem Musikschuldienst noch weiter: einem Tag mit dem geschilderten Stundenplan folgt u.U. noch die Chorprobe für einen Männergesangsverein mit Durchschnittsalter 68 oder die Betreuung einer Rockband im örtlichen Jugendzentrum.

Am größten ist die Bandbreite bei Lehrkräften, die sowohl Früherziehung unterrichten als auch ein Orchesterfach oder Klavier: Innerhalb kürzester Zeit müssen sie sich evtl. umstellen von Kleinkindern auf Senioren, von krabbelnden Anfängern auf virtuose Meisterschüler – kurzum: das volle Programm „von Schnuller bis Schostakowitsch“.

Dies alles verlangt neben musikalischen Fähigkeiten und Fachdidaktik ein Maximum an persönlicher Flexibilität, eine robuste körperliche Konstitution und gute Nerven. Es liegt in der Natur der Sache, dass hierüber nicht alle in gleichem Maße verfügen.

Den Super-Musikpädagogen, der alles gleich gut kann, der mit allen Altersstufen, mit allen Unterrichtsformen gleich gut zurechtkommt, gibt es nicht. Es ist somit völlig natürlich und auch sinnvoll, dass sich im Studium, spätestens jedoch im Laufe der ersten praktischen Berufsjahre auch unter Lehrkräften innerhalb eines Unterrichtsfaches bestimmte Spezialisierungen herausbilden und nicht jeder alles macht.

Erfahrene Musikschulleiter versuchen daher, die Stundenpläne und Schülereinteilungen so zu organisieren, dass die Lehrkräfte optimal hinsichtlich ihrer persönlichen Schwerpunkte, Interessen und Fähigkeiten eingesetzt werden, d.h. nach Möglichkeit jeder das macht, was er am besten kann. Dies gelingt jedoch nicht immer; am ehesten noch an großen Musikschulen mit hinreichender Personalauswahl; an mittleren und kleinen ist es schwierig; hier sind eher vielseitige ‚Generalisten‘ gefragt.

Angesichts der ungeheuren psychologischen Bandbreite und Flexibilität, die in der Praxis von den Musikpädagogen verlangt wird, wären umfassende Kenntnisse nicht nur im Bereich der Fachdidaktik, sondern auch im Bereich der pädagogischen Psychologie erforderlich – sollte man annehmen.

Seltsamerweise hat jedoch nicht nur die Fachdidaktik, sondern auch die allgemeine Pädagogik und Psychologie in den Studiengängen für Diplom-Musikpädagogen de facto den Status von Nebenfächern; ein Musikpädagogik-Student mit den Fächern Klarinette und Klavier verbringt die meiste Zeit seines Studiums schlicht und ergreifend damit, dass er Klarinette und Klavier übt.

Auch ein Referendariat für Musikschullehrer, dessen verbindliche Einführung man insbesondere angesichts der intensivierten Zusammenarbeit mit allgemein bildenden Schulen erwarten könnte, gibt es nicht; selbst einfache Unterrichtspraktika mit Hospitierungen von Studenten an Musikschulen sind Ausnahmen.

Die meisten Musikschullehrer werden ins kalte Wasser geworfen; wenn sie Glück haben, können sie aus hilfswise als Studenten an Musikschulen „jobben“ und sich dort „learning by doing“ auf ihren Beruf praktisch vorbereiten. Auch dabei bleiben sie in der Regel allein; regelmäßige Konsultationen mit erfahrenen Lehrkräften finden aus Zeitmangel nur selten statt.

Warum ist dies so, obwohl schon seit Jahrzehnten von Verbänden und Hochschulen offiziell propagiert und gefordert wird, dass ein Musikschullehrer in erster Linie Pädagoge und erst in zweiter Linie Künstler sein solle?

Ein Hauptgrund liegt sicher bei den Finanzen: Ein Referendariat müsste von den Schulträgern organisiert und finanziert werden. Dazu wäre es notwendig, erfahrene Lehrkräfte stundenweise als Ausbilder für die Referendare freizustellen. Außerdem müssten die Referendare für die Zeit der Ausbildung bezahlt werden, ohne jedoch in vollem Umfange unterrichten zu können.

Überdies müssten die Eltern einverstanden sein und einen Preisnachlass bekommen, wenn in den Musikschulstunden Referendare ausgebildet würden.

Angesichts der aktuellen Politik, einen möglichst hohen Kostendeckungsgrad zu erwirtschaften und möglichst viele Schüler von möglichst wenigen Lehrkräften unterrichten zu lassen, ist daran nicht zu denken: Jede bezahlte Lehrer-Stunde wird ausgeschöpft, um Entgelte einzunehmen.

Eine Abhilfe wäre diesbezüglich nur erwarten, wenn man ein Musikschulgesetz hätte, die Musikschulen den übrigen Fachschulen (z.B. den Berufsfachschulen) gleich gestellt würden und die Finanzierung des Lehrbetriebs nicht mehr bei den Kommunen, sondern bei den Ländern läge. Die Wahrscheinlichkeit, dass es in absehbarer Zukunft eine solche Entwicklung gibt, ist sehr gering.

Eine zweite Alternative bestünde darin, die Instrumentalpädagogik vollständig in die Schulmusik der allgemein bildenden Schulen zu integrieren und die Schulmusik aufzuteilen in einen allgemeinen und einen instrumentalpädagogischen Zweig; bei zwei Doppelstunden Musik pro Woche könnte man eine Doppelstunde von Allgemein-Schulmusikern nach herkömmlichen Lehrplänen (Musikgeschichte, Musiktheorie, Chorgesang) machen lassen und die zweite Doppelstunde parallel von Instrumentalpädagogen für Einzel-, Gruppenunterricht und Ensembleproben für die geeignete Schüler und Singstunden für Schüler, die kein Instrument lernen wollen oder können.

Die eigentlichen, aus meiner Sicht triftigeren Gründe für die relativ geringe Zeitmenge, die man der Pädagogik zuweist, sind jedoch andere:

- Die instrumentalpädagogische Fachdidaktik für die meisten Instrumente ist nicht sehr umfangreich und stellt ein kleines, überschaubares Repertoire von Hilfsmitteln zur Verfügung. Ausnahmen sind diesbezüglich die Fächer Klavier und Violine, für die es eine recht umfangreiche didaktische Literatur gibt.
- Allgemeine Psychologie und pädagogische Psychologie sind so komplex, dass man sie im Rahmen des relativ kurzen Musikpädagogik-Studiums nur an der ‚Oberfläche‘ streifen kann.

Anders als in den wissenschaftlichen Fächern der allgemein bildenden Schulen, stellt die **im Unterricht verwendbare** „Theorie“ für das praktische Erlernen eines Musikinstruments kein komplexes Gedankengebäude dar, sondern ist von relativ einfacher Struktur.

Die „Grundregeln“, wie man optimal Kontrabaß spielt oder Querflöte bläst, lassen sich auf wenigen Seiten bequem zusammenfassen, inklusive aller Varianten aufgrund unterschiedlicher „Lehrmeinungen“. Vergleichbar ist dies etwa mit dem Fahrschulunterricht: das „Wissen“, das man sich aneignen kann und muss, ist relativ begrenzt. Der Anteil des praktischen Übens am Unterricht dominiert eindeutig.

Dies gilt für die meisten Unterrichtsstunden: wenn man die Zeitmengen-Relation von Wissensvermittlung, praktischer Demonstration und praktischem Üben quantifizieren wollte und könnte, dann käme man im Durchschnitt auf eine Relation wie 1:3:6 oder eine ähnliche Relation mit eindeutiger Dominanz des praktischen Übens.

Selbstverständlich gibt es umfangreiche und seriöse musikwissenschaftliche Abhandlungen über Akustik und Spielweise von Instrumenten, die als Basis- und Hintergrundwissen für Musiker und Instrumentalpädagogen hilfreich sind. Das meiste davon ist jedoch im Unterricht aus nahe liegenden Gründen nicht unmittelbar verwendbar.

Erläutert sei dies am Beispiel der so genannten „Atemstütze“, die für das Erlernen von Gesang und Blasinstrumenten wichtig ist.

Ein physiologischer Vortrag über das Zusammenwirken von Lunge und Zwerchfell bei der Atemstütze nützt dem Schüler nur wenig. Die meisten Kinder im Grundschulalter würden ihn nicht verstehen; für Schüler aller Altersstufen wäre er nur von begrenztem Nutzen, weil er ihnen keinen Weg eröffnete, diese Technik praktisch zu erlernen.

An dieser Stelle ist also die jeweilige „Fachdidaktik“ gefragt: Wie bringt man einen Schüler dazu, die Atemstütze zu machen? Es gibt hier einige einfache Hinweise und praktische Übungen, die seit Jahrzehnten bekannt sind und regelmäßig in Instrumentalschulen und Handbüchern erscheinen: z.B. das Aufblasen eines Luftballons oder die Assoziation an das dosierte Ausatmen beim Tauchen. Beliebte sind auch Übungen, bei denen die Luft stoßweise und gepresst ausgeatmet wird.

Das war es auch schon, könnte man bei oberflächlicher Sicht meinen: es ist weder eine Geheimwissenschaft noch ein abendfüllendes Programm, sondern ein bescheidener Fundus von praktischen Hinweisen, Lernhilfen („Eselsbrücken“) und Übungen.

Natürlich geht Fachdidaktik weit über solche einfachen Regeln hinaus; vielmehr versucht sie systematisch, Antworten auf die Frage zu finden:

Wie und in welcher Reihenfolge führt man Schüler welchen Alters an welchen Stoff heran?

Diese Frage ist durchaus nicht trivial; ihre Beantwortung verlangt nicht nur Intelligenz und Phantasie, sondern auch umfassende psychologische Kenntnisse sowie das theoretische Verständnis und die Beherrschung der Sache selbst; auch kann sie immer nur für einzelne Fächer separat beantwortet werden.

Fachdidaktik ist somit durchaus ein notwendiger und sinnvoller Bestandteil jeder pädagogischen Ausbildung und Tätigkeit.

Im Bereich der Instrumentalpädagogik ist jedoch, wie bereits erwähnt, die Menge des im Unterricht zu vermittelnden ‚Stoffs‘ relativ gering und somit auch die Menge der fachdidaktischen ‚Hilfsmittel‘. Ein wesentlicher Teil des Unterrichts besteht aus praktischen Übungen und Wiederholungen, d.h. aus Anwendungssituationen einiger weniger ‚theoretischer‘ Regeln.

Die Instrumentalschulen, d.h. die Unterrichtswerke für einzelne Instrumente, versuchen, Reihenfolge und Stoffmenge einzelner Lernschritte zu optimieren. Einzelne spiel- und lesetechnische Aufgaben werden dabei dem Schüler altersgerecht nahe gebracht, aufgeteilt in kleine ‚Portionen‘, versehen mit praktischen Übungen und Erläuterungen.

Hier gibt es große Unterschiede; unter Fachpädagogen werden z.T. erbitterte Glaubenskriege darüber geführt, welche ‚Methode‘ die bessere sei. Die Lehrkräfte können jedoch im Unterricht das Rad nicht immer neu erfinden: bei der Unterrichtung eines Schülers oder einer Gruppe entscheidet man sich für eine der vorliegenden Schulen und benutzt diese dann kontinuierlich im Anfängerunterricht.

Ein Musikpädagogikstudent, der die gängigsten Instrumentalschulen und fachdidaktischen Bücher liest, kann sich in relativ kurzer Zeit über die ‚Theorie‘ seiner Fächer einen guten Überblick verschaffen. Hierbei handelt es sich nicht um Theorien im Sinne des wissenschaftlichen Sprachgebrauchs, sondern um anwendungsorientierte, pragmatische Lernhilfen und Verhaltensregeln.

Anders sieht dies im Bereich der pädagogischen Psychologie und der allgemeinen Psychologie aus: hier gibt es eine beeindruckende Fülle wissenschaftlicher Theorien und empirischer Studien, deren Diskussion eine unübersehbare Menge an Fachliteratur hervorbringt.

Aufgrund dieser Menge besteht für die Instrumentalpädagogik ein Zwang zur Selektion: Man kann nur versuchen, einzelne Teilgebiete und Themen für den eigenen Arbeitsbereich aufzubereiten. Selbst wenn man das Musikpädagogik-Studium verlängerte, ließe sich nur ein kleines Segment des riesigen Fachbereichs Psychologie integrieren.

Das heißt: Für jeden Instrumentalpädagogen ist es ein relativ leicht erreichbares Ziel, Experte auf dem Gebiet der Fachdidaktik seiner Instrumente zu sein. Im Bereich der pädagogischen Psychologie ist dies schon schwieriger.

Jedoch, ganz gleich, ob es ihm gelingt, auf beiden Gebieten theoretisch firm zu sein: es ist in jedem Fall nur ein kleiner Schritt zum Unterrichtserfolg. Berufsanfänger machen in der Regel sehr rasch folgende Erfahrungen:

- Nur ein kleiner Teil fachdidaktischer und psychologischer Theorie ist in der Praxis überhaupt anwendbar, vor allem wenn die Rahmenbedingungen des Unterrichts schlecht sind.
- Kenntnis und Verständnis pädagogischer Psychologie und fachdidaktischer Methoden bedeuten

noch nicht deren praktische Beherrschung; letztere lernt man erst im Laufe der Jahre durch Anwendung und Erfahrung.

- Der Unterricht ist nur partiell planbar, die Reaktion von Schülern nur partiell vorhersehbar.
- Fachdidaktische ‚Tricks‘ und Techniken sind keine Nürnberger Trichter: Wenn ein Schüler bei einer gestellten Aufgabe eine vorübergehende Lernblockade entwickelt oder seine individuelle Obergrenze erreicht hat, sind sie wirkungslos.

Die letzten beiden Punkte führen bei Berufseinsteigern regelmäßig zu schockartiger Desillusionierung: In stundenlanger Vorbereitung hat man u.U. einen vorbildlichen Unterrichtsplan erstellt, in dem auf die Minute genau festgelegt wird, was wann mit welchem Schüler gemacht werden soll.

Dann erscheint vielleicht eine kommunikationsfreudige Mutter im Unterricht und erklärt 15 Minuten lang, warum ihr Sohn in der vorangegangenen Woche nicht üben konnte: Der Zeitplan ist nur noch Makulatur. Oder in einer Querflöten-Anfängergruppe schafft es ein Schüler innerhalb der eingeplanten 20 Minuten nicht, dem Kopfstück des Instruments auch nur einen einzigen Ton zu entlocken. Die übrigen Schüler werden ungeduldig; Hektik kommt auf; das gesamte – bescheidene – Arsenal didaktischer Tricks wird verschossen; zwischendurch müssen die übrigen Schüler beschäftigt oder ruhig gestellt werden; vergeblich; auch nach 45 Minuten: kein einziger Ton bei dem Nachzügler. Genervt und frustriert werden die Instrumente eingepackt. Die nächsten Schüler haben sich schon eingefunden und bekommen die gedrückte oder gereizte Stimmung ihrer Vorgänger mit.

In beiden Fällen wurde nur ein Teil des Unterrichtsplans realisiert. Solche Verläufe sind im Musikschulalltag keine seltenen Ausnahmen.

Erst mit wachsender Berufserfahrung lernt man es, das Unvorhersehbare von vornherein einzukalkulieren und Zeitpläne wie Unterrichtsziele der Realität anzupassen; in der Praxis bedeutet diese Anpassung nichts anderes als Bescheidenheit und Minimierung.

Insbesondere im Gruppen- und Klassenunterricht ist ein Höchstmaß an improvisatorischer Flexibilität gefragt, um bei Bedarf vom Unterrichtsplan abweichen zu können, ohne dass die Stunde misslingt. In manchen Situationen, z.B. in der oben dargestellten, gibt es jedoch keine positive Ausweichmöglichkeit: bei jeder möglichen Variante des spontan geänderten Unterrichtsverlaufs hätte ein Teil der Gruppenmitglieder Nachteile in Kauf zu nehmen.

Nicht nur die Fachdidaktik stößt im Unterrichtsalltag sehr rasch an ihre Grenzen; auch und erst recht die Psychologie, u.a. aus folgenden Gründen:

- Für eine fundierte psychologische Analyse von Persönlichkeitsstrukturen einzelner Schüler sowie gruppenspezifischer Vorgänge bleibt im Unterricht, insbesondere im Gruppenunterricht, nur wenig Zeit; sie findet daher, wenn überhaupt, außerhalb der Stunden, d.h. im Rahmen der Vorbereitung statt.
- Selbst wenn die psychologische Unterrichtsvorbereitung optimal ist, kann sie nur einen Teil der möglichen Unterrichtssituationen einkalkulieren; ein wesentlicher Teil der Entscheidungen während des Unterrichts muss im Bruchteil einer Sekunde getroffen werden, wobei oft Faktoren wie Zeitmangel, begrenzte Räumlichkeiten, unvorhersehbare Schüler-Reaktionen und Störungen des Unterrichtsablaufs die Ad-hoc-Entscheidungen in viel höherem Maße beeinflussen als die psychologische Analyse.
- Die psychologische Analyse stellt nur theoretische Mittel zur Verfügung, die jeweils aktuelle Unterrichtssituation zu beobachten und zu interpretieren; sie gibt jedoch nur im Ausnahmefall auch eindeutige Handlungsentscheidungen vor:
Zum einen gibt es oft gleichwertige, aber einander widersprechende psychologische Analysen, sei aufgrund unterschiedlicher theoretischer Modelle, sei es aufgrund von ‚Grenzfällen‘ innerhalb einer Theorie; zum anderen ist die Frage nach der richtigen Handlungsentscheidung nicht nur eine psychologische, sondern auch und zuerst eine ethische Frage.

Insbesondere der letztgenannte Punkt wird sowohl in der wissenschaftlichen Pädagogik als auch in der Unterrichtspraxis oft vernachlässigt.

Als Beispiel betrachtet sei eine extrem heterogene 5-er-Anfängergruppe im Fach Querflöte, wie sie z.B. bei JeKi vorkommen könnte:

Hier gibt es zunächst drei Schüler, deren Musikalität man insgesamt als „durchschnittlich“ einstufen würde; jedoch haben alle drei sehr unterschiedliche Stärken und Schwachpunkte. Die beiden anderen Schüler bilden die Extrempunkte der Leistungshierarchie hinsichtlich des Kriteriums „Musikalität“.

Schüler 1: ist hochbegabt und hat keine musikalischen Schwächen;
 Schüler 2: kann kein konstantes Tempo halten und spielt entweder zu schnell oder zu langsam;
 Schüler 3: hat Schwierigkeiten beim Unterscheiden von Tonhöhen;
 Schüler 4: hat rhythmische Schwächen;
 Schüler 5: ist relativ unmusikalisch; er hat auf allen Teilgebieten mehr Schwächen als Stärken.

Auch die spezielle physiologische Eignung für das Instrument Querflöte ist ungleich verteilt; sie ist teilweise dauerhaft, teilweise altersbedingt und vorübergehend; hier ergibt sich folgendes Bild:

Schüler 1: hat eine in der Mitte leicht gekerbte Oberlippe;
 Schüler 2: hat sehr dünne und schwach entwickelte Lippen;
 Schüler 3: ist physiologisch optimal für die Querflöte geeignet;
 Schüler 4: hat aufgrund des Zahnwechsels eine riesige Zahnücke im Bereich der oberen Frontzähne und kann die Lippen nicht richtig spannen;
 Schüler 5: hat relativ kurze Finger und Schwierigkeiten, alle Klappen zu erreichen.

Eine dritte Struktur ergibt sich hinsichtlich der feinmotorischen Koordination:

Schüler 1: kann Atem- und Zwerchfellmuskulatur nicht bewusst steuern und hat Schwierigkeiten beim Erlernen der Atemstütze;
 Schüler 2: unauffällig und durchschnittlich;
 Schüler 3: hat sehr bewegliche Finger und kann diese auch bei schwierigen Griffverbindungen separat gut steuern;
 Schüler 4: ist Linkshänder; einzelne Griffe und Griffverbindungen, die für die anderen Schüler leicht sind, sind für ihn schwierig und umgekehrt;
 Schüler 5: kann Zunge und Atmung nicht separat steuern und holt für jeden angestoßenen Einzelton Luft.

Eine vierte Struktur ergibt sich hinsichtlich der allgemeinen Intelligenz:

Schüler 1: durchschnittlich und unauffällig;
 Schüler 2: hat Schwierigkeiten in der visuellen Wahrnehmung und somit beim Notenlesen;
 Schüler 3: durchschnittlich und unauffällig;
 Schüler 4: sehr hohe Intelligenz; versteht alles auf Anhieb und kann auch das, was er selbst musikalisch und feinmotorisch nicht optimal umsetzt, den anderen theoretisch erklären;
 Schüler 5: sprachbegabt, kann Wünsche und Kritik gut formulieren.

Eine fünfte Struktur ergibt sich aufgrund markanter Persönlichkeitsmerkmale:

Schüler 1: sehr ängstlich und schüchtern; sagt kaum etwas;
 Schüler 2: sanft, friedfertig, kommt mit allen gut zurecht;
 Schüler 3: temperamentvoll, extrovertiert, kontaktfreudig, von überschäumender Fröhlichkeit;

Schüler 4: sachlich, nüchtern und zurückhaltend, jedoch nicht ängstlich; gewissenhaft, sorgfältig, fleißig, ausdauernd;

Schüler 5: temperamentvoll, laut, aggressiv, cholerisch, ehrgeizig, dominant.

Man könnte noch weitere mögliche Strukturen beobachten, etwa hinsichtlich der Vorkenntnisse und äußeren Rahmenbedingungen wie häusliche Übungsmöglichkeiten oder Qualität der zur Verfügung stehenden Instrumente.

Die oben dargestellten Teilstrukturen der Gruppe deuten jedoch schon hinreichend an, welche ein vielschichtiger psychologischer Mikrokosmos eine Anfängergruppe sein kann, welche hohe, in der Praxis oft unerfüllbare Anforderungen sie an Fachdidaktik und Psychologie stellt.

Verschiedene gruppenspezifische Ausgangspositionen und Entwicklungen sind hier denkbar, wobei man immer im Auge behalten muss:

- Alle Schüler sind ‚Solisten‘; sie lernen gleichsam vor Publikum; anders als im Klassenunterricht der allgemein bildenden Schulen gibt es hier keine ‚Masse‘, keinen ‚Durchschnitt‘ zum ‚Abtauchen‘.
- Sowohl Begabungs- und Eignungsprofil als auch Charaktereigenschaften können sich mit unterschiedlicher und wechselnder Gewichtung auf die Hierarchiebildung innerhalb der Gruppe auswirken.

Mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit wird es in der Anfangsphase zu Spannungen zwischen Schüler 4 und 5 kommen; Schüler 5 hat ein ausgeprägtes Bedürfnis, in der Rangordnung oben zu stehen; Schüler 4 ist ihm jedoch intellektuell und musikalisch überlegen sowie an Eloquenz ebenbürtig.

Neben diesem persönlichen Machtkampf könnte eine zweite Rivalität entstehen zwischen Schüler 1 und 3; Schüler 1 ist der musikalischste, Schüler 3 der für die Querflöte am besten geeignete; in der eigentlichen Leistungshierarchie der Gruppe stehen sie oben, nicht die Schüler 4 und 5. Im weiteren Verlauf des Unterrichts werden sie die besten Leistungen erbringen und evtl. die Schüler 4 und 5 auch in der Gesamthierarchie verdrängen.

Schüler 5 würde hierauf evtl. mit gesteigerter Aggressivität und Neid reagieren oder vollständig aufgeben und die Gruppe verlassen, da er aufgrund seiner schwachen musikalischen Begabung nicht mithalten kann; Schüler 4 würde mit gesteigertem Fleiß versuchen, seinen Rang durch ausdauernde Arbeit zu behalten.

Die wahrscheinlichste Subgruppenbildung dürfte eine Koalition von Schüler 2 und 3 sein. Beide sind gutmütig, offen und hinsichtlich ihres Temperaments von jener Gegensätzlichkeit, die sie füreinander menschlich attraktiv macht.

Jede mögliche Kombination der unterschiedlichen Hierarchien kommt in der Praxis vor. Durchaus kann auch ein Schüler mit überragender Begabung aggressiv und pathologisch machtgerig sein oder ein Schüler mit schwacher Musikalität oder Intelligenz sehr ängstlich.

Bereits vorhandene Freundschaften oder Aversionen, die die Schüler in die Gruppe einbringen, können sich sowohl positiv als auch negativ auswirken; Sympathien wie Antipathien können verstärkt oder abgeschwächt werden.

Noch komplizierter wird die psychologische Struktur einer Gruppe, wenn nach Eintritt der Pubertät auch erotische Faktoren eine Rolle spielen.

Wie soll man als Lehrkraft auf Rivalitäten und Subgruppen reagieren? Soll man sie einfach hinnehmen? Soll man sie verhindern, fördern oder steuern? Wenn ja, wie?

Genau hier ist die Nahtstelle zwischen pädagogischer Psychologie und Ethik.

Wie soll sich die Lehrkraft der oben dargestellten Gruppe gegenüber Schüler 5 verhalten?

Hinsichtlich der musikalischen Begabung ist er der schwächste; er benötigt regelmäßig mehrfache Erklärungen und beansprucht mehr Zeit als die übrigen Schüler. Regelmäßig bekommt er Wutanfälle, wenn et-

was nicht auf Anhieb klappt, was zusätzlich Zeit kostet. Aufgrund seiner Persönlichkeit dominiert er zumindest in der Anfangsphase die Gruppe. Den meisten anderen Gruppenmitgliedern und auch der Lehrkraft ist er aufgrund seiner cholerischen Aggressivität unsympathisch.

Aber auch er ist begeistert von der Querflöte und hat sie als Lieblingsinstrument gewählt. Auch er könnte Freude daran entwickeln, praktisch zu musizieren, wenn auch auf niedrigstem Niveau.

Hat die Lehrkraft das Recht oder die Pflicht, ihn aus der Gruppe auszuschließen – sofern dies rechtlich möglich ist?

Hat die Lehrkraft das Recht oder die Pflicht, ihm den überproportionalen Anteil an Unterrichtszeit zukommen zu lassen, den er beansprucht?

Ist die Lehrkraft dazu verpflichtet, die Schüler 1-4 anzuhalten, Geduld und Nachsicht gegenüber Schüler 5 zu üben und ihm bei seinen Problemen, die er mit großer Wahrscheinlichkeit nie lösen wird, praktisch zu helfen?

Wie soll sich die Lehrkraft gegenüber Schüler 1 verhalten, der passiv bleibt, abseits vom Gruppengeschehen steht und musikalisch ständig unterfordert ist? Soll sie ihn „aus der Reserve locken“, sein Selbstbewusstsein stärken, indem sie ihn, der aufgrund seiner Atmungsprobleme zwar keinen guten Ton hat, jedoch alle musikalischen Aufgaben auf Anhieb bewältigt, öfter vorspielen lässt? Wenn sie das tut, steigert sie zwangsläufig den Ehrgeiz der übrigen Gruppenmitglieder und mit großer Wahrscheinlichkeit auch die Aggressivität von Schüler 5; Schüler 3 könnte sich ungerecht behandelt fühlen, weil er den schöneren Ton hat.

Zu welchen Entscheidungen, die in jedem Falle getroffen werden müssen, ist die Lehrkraft berechtigt, zu welchen verpflichtet?

Soll die Lehrkraft einer heterogenen Gruppe die Hochbegabten ausbremsen und die Nachzügler trösten? Oder soll sie die Hochbegabten fördern und die Nachzügler zum Verlassen der Gruppe bewegen? Soll sie Aggressivität und Ehrgeiz fördern, weil sie leistungssteigernd wirken, oder soll sie beides reduzieren, um eine harmonische Atmosphäre zu schaffen? Oder soll sie die psychologischen Prozesse einfach so laufen lassen, wie sie sich von selbst entwickeln?

Soll die Lehrkraft die Rolle eines Trainers im Sinne der klassischen Gruppendynamik einnehmen? Soll sie nur gelegentlich eingreifen und sich danach wieder zurückziehen und das Gruppengeschehen beobachten? Natürlich kann sich eine Gruppe von fünf Kindern, die Klassenkameraden sind und sich relativ gut kennen, auch phasenweise selbst beschäftigen. Der Unterricht wäre dann aber noch uneffizienter, als er ohnehin schon ist.

Auch stellt sich die Frage: Wollen die Eltern, dass der Unterricht eine Art psychologisches Labor ist, bei dem ihre Kinder zu Probanden werden?

Oder will man das, was in der Praxis der Normalfall ist: Eine klare autoritäre Kommandostruktur, bei der die Lehrkräfte versuchen, „irgendwie“ die Stunde über die Bühne zu bringen und das extrem bescheidene Unterrichtsziel auf Biegen und Brechen zu erreichen, wobei allein aus Zeitmangel nur ein Bruchteil aller fachdidaktischen und psychologischen Probleme realisiert und angesprochen, geschweige denn gelöst werden kann?

Dutzende ähnlicher Fragen ergeben sich in der Unterrichtspraxis tagtäglich – Fragen, die nicht nur psychologische, sondern auch ethische sind.

Mit gewisser Ironie, jedoch nicht nur ironisch könnte man angesichts der komplizierten Verhältnisse im Gruppenunterricht sagen: Je sorgfältiger und ernsthafter eine Lehrkraft über psychologische und ethische Fragen nachdenkt, desto entscheidungsunfähiger wird sie – oder desto dezidierter lehnt sie den Anfänger-Gruppenunterricht ab.

Das obige Beispiel demonstriert eindringlich, wie begrenzt die Möglichkeiten von Fachdidaktik und Psychologie sind, wenn eine Anfängergruppe heterogen ist. Heterogenität jedoch ist bei Anfängergruppen nicht die Ausnahme, sondern die Regel, insbesondere bei JeKi.

Dilemma- und Zwickmühlensituationen der geschilderten Art, in denen die Lehrkräfte nur die Wahl zwischen mehreren Übeln haben, entstehen zwangsläufig; sie haben mit der psychologischen und fachdidakti-

schen Qualifikation nur wenig zu tun, sondern liegen in der Natur der Sache.

Fazit: Die Anforderungen an Fachdidaktik und Psychologie sind im Anfänger-Gruppenunterricht sehr hoch; wenn jedoch die Rahmenbedingungen des Unterrichts schlecht sind, insbesondere aufgrund der Heterogenität von Anfängergruppen, dann hat auch eine optimal qualifizierte Lehrkraft keine Chance, diesen Anforderungen zu entsprechen.

Im Einzelunterricht sind die Anforderungen an fachdidaktische und psychologische Kenntnisse der Lehrkräfte nicht geringer, sondern partiell andere; außerdem können die Kenntnisse hier zu fast 100% zumindest angewandt werden, in der Mehrzahl aller Fälle sogar erfolgreich.

Ausnahmslos auf jedes musikalische oder instrumentaltechnische Problem kann fachdidaktisch, auf jedes Persönlichkeitsmerkmal, auf jede aktuelle Gefühlsäußerung kann psychologisch reagiert werden – individuell und sachadäquat. Alle psychologischen Probleme, die durch Spannungen, Koalitionen und Konkurrenzkämpfe in der Gruppe entstehen, entfallen hier vollständig; dies bedeutet Zeit und Energie, die für intensives musikalisches Üben und Proben zur Verfügung steht.

Selbstverständlich werden auch im Einzelunterricht Anweisungen erteilt; jedoch ist hier der ‚Umgangston‘ – zumindest idealiter – nicht durch laute Kommandos geprägt, sondern eher durch leisen und persönlichen Dialog. Auch kann auf Vorlieben und Abneigungen des Schülers, z.B. bei der Literaturlauswahl, problemlos eingegangen werden.

3.1.9.2. Musikalische Anforderungen an Lehrkräfte

Einige prominente Professoren an den Musikhochschulen haben ihren Ruf bekommen, weil sie hervorragende Künstler sind. Ein Teil von ihnen hat überhaupt keine pädagogische Ausbildung; dennoch ist ihr Unterricht sehr erfolgreich und bei den Studenten gefragt.

Das Gleiche gilt für freiberufliche tätige Künstler, die nicht an Hochschulen, sondern privat Studenten und Schüler unterrichten sowie Fortbildungskurse für professionelle Musiker anbieten – in der Regel zu Honoraren, die deutlich über den Gehältern der angestellten oder beamteten Hochschullehrer liegen, erst recht über den vergleichsweise bescheidenen Gehältern der Musikschullehrer.

Im Bereich der musikalischen Berufsausbildung entspricht somit die Realität des Alltagsgeschäfts nur teilweise dem Postulat, ein Instrumentallehrer solle in erster Linie Pädagoge und erst in zweiter Linie Künstler sein. Auch in anderen Bereichen lässt sich Ähnliches beobachten: Franz Beckenbauer hat kein Sportlehrer-Diplom.

Natürlich kann man zu recht feststellen, dass bei der Unterrichtung von Kindern und Jugendlichen Fachdidaktik und Psychologie eine größere Rolle spielen als bei der Aus- und Fortbildung Erwachsener.

Dies sollte jedoch nicht dazu führen, dass die musikalischen Anforderungen unterschätzt werden; leider geschieht dies in der Praxis von Hochschulausbildung und Musikschul-Alltag sehr oft.

Dass die musikalischen Anforderungen im Bereich Früherziehung völlig andere sind als in den klassischen Orchesterfächern, ist selbstverständlich. Der Bereich Früherziehung sei daher in diesem Zusammenhang ausgeklammert; es geht im Folgenden um die musikalischen Anforderungen an Instrumentallehrer.

Was also sollte ein Instrumentallehrer musikalisch können?

Ganz gleich, wie mögliche Antworten ausfallen, vorauszusetzen ist in jedem Falle eine Grundsatzentscheidung: Soll ein Instrumentallehrer in der Lage sein, vom Anfänger bis zum Meisterschüler alle Leistungs- und Altersstufen zu unterrichten? Oder will man eine ähnliche Differenzierung und Spezialisierung wie im Bereich der allgemein bildenden Schulen?

Die erste Variante war bisher der Normalfall; die zweite zeichnet sich mit der Verdrängung des Anfänger-Einzelunterrichts und der Verlagerung des Anfängerunterrichts an die allgemein bildenden Schulen als

mögliche Entwicklung für die nahe Zukunft ab.

Bezüglich der **musikalischen** Anforderungen gibt es eine eindeutige ‚Hierarchie‘: Jeder Instrumentallehrer, der in der Lage ist, hochbegabte und fortgeschrittene Meisterschüler zu unterrichten, ist auch in der Lage, Anfänger zu unterrichten. Das Umgekehrte gilt jedoch nicht.

Die Frage nach der künstlerischen Qualifikation ist hier untrennbar verbunden mit der bildungspolitischen Grundsatzentscheidung: Wollen wir unter den Instrumentallehrern einzelner Fächer wie „Klavier“ oder „Querflöte“ ein Mehrklassensystem mit Spezialisten für Anfänger, Fortgeschrittene und Meisterschüler? Wenn ja, sollen die Lehrkräfte eines solchen Klassensystems unterschiedlich ausgebildet und bezahlt werden?

Es wäre aus meiner Sicht eine fatale Fehlentscheidung, ein solches System, wie man es im Bereich der allgemein bildenden Schulen zu überwinden versucht, im Bereich der Instrumentalpädagogik zu fördern. Ansätze hierzu sind jedoch erkennbar: Im Rahmen von JeKi erteilen auch angelernte Lehrkräfte fachfremden Anfänger-Unterricht, die ihren Schülern auf den Instrumenten nur um wenige Stunden voraus sind.

Bildet sich neben dem ‚freien Markt‘ und dem Bereich der kommerziellen Musikschulen, wo es Vergleichbares schon lange gibt, nun auch an den kommunalen Musikschulen ein ‚instrumentalpädagogisches Proletariat‘ heraus – mit weit reichenden Konsequenzen für die Unterrichtsqualität, den Berufsstand der Musikschullehrer und die Zukunft der Kommunalen Musikschule als öffentliche Bildungseinrichtung?

Wenn man ein Klassensystem ablehnt und auch weiterhin davon ausgeht, dass ein professioneller Instrumentalpädagoge alle Alters- und Leistungsstufen qualifiziert unterrichtet: Welchen musikalischen Anforderungen sollte er genügen, wenn er einen optimalen Unterricht erteilen will? Wie sieht der – in musikalischer Hinsicht – optimale Unterricht überhaupt aus?

Um diese Fragen, deren seriöse und differenzierte Beantwortung den Rahmen dieses Memorandums sprengte, wenigstens zu beleuchten, macht es Sinn, einige musikalische Aspekte von Musikpädagogik-Studium und Unterrichtssituationen genauer zu betrachten.

Im Zentrum des Interesses stehen dabei die klassischen Orchesterinstrumente, die in der Mehrzahl Melodieinstrumente sind, auf denen nur einstimmig gespielt wird. Die Ausgangssituation bei Harmonieinstrumenten wie Klavier, Orgel, Akkordeon oder Gitarre ist eine grundlegend andere, da aufgrund der Mehrstimmigkeit der Instrumente das harmonische Hören von vornherein leichter gefördert werden kann als beim Unterricht auf den Melodieinstrumenten.

Bei hochbegabten und fortgeschrittenen „Meisterschülern“ kommt es durchaus vor, dass der Schüler seinem Lehrer entweder technisch generell überlegen ist oder ein einzelnes Stück, das er gerade intensiv übt, technisch besser beherrscht. Diese Sonderfälle sind grundsätzlich problemlos, wenn damit uneitel und offen umgegangen wird. Ein Meisterschüler benötigt nicht unbedingt das perfekte Vorspiel durch den Lehrer; für ihn sind verbale Erläuterungen und sachliche Kritik in der Regel ausreichende Hilfe und Motivation. Hier besteht im Grunde die gleiche Unterrichtssituation wie an den Musikhochschulen, wo es völlig normal ist, dass einzelne Studenten ihren Professoren phasenweise oder generell technisch überlegen sind.

Dies betrifft jedoch nur einen kleinen Prozentsatz der Schüler; für die Mehrzahl der Schüler, sowohl der Anfänger als auch der durchschnittlich Begabten, ist das korrekte Vorspiel durch den Lehrer unerlässlich. Selbstverständlich braucht ein Instrumentalpädagoge, der an einer kommunalen Musikschule arbeitet, nicht unbedingt die Konzertsreife auf seinem Hauptinstrument. Er sollte jedoch einen professionellen Ton haben, sauber intonieren und auch fortgeschrittenen Schülern technisch anspruchsvolle Stücke in guter Qualität vorspielen können. Das Abspielen von CDs ist kein pädagogisch gleichwertiger Ersatz hierfür. Auch im Anfängerunterricht wirkt es in höchstem Maße motivierend, wenn die Lehrkräfte zumindest gelegentlich auch mal etwas anderes spielen als die einfachen Tonfolgen und Melodien, die zur normalen Unterrichtsliteratur gehören.

Umstritten ist die Frage nach der Fächerkombination: Sollte ein Musikschullehrer wenigstens zwei In-

strumente beherrschen, sofern dies überhaupt möglich ist?

In professioneller Qualität beherrschen die meisten Musiker und Musikpädagogen in der Regel nur ein Instrument oder zwei Instrumente aus derselben Instrumentengattung, die einander hinsichtlich der Spielweise ähnlich sind: z.B. Saxophon und Klarinette oder Geige und Bratsche.

Bei den meisten Zwei-Fächer-Kombinationen gibt es eine deutliche Abstufung: Das Hauptinstrument wird professionell, das Zweitinstrument semiprofessionell gespielt: z.B. Hauptinstrument Violine und Zweitinstrument Klavier. Grundsätzlich ist dies für den Musikschulbereich völlig ausreichend – zumindest hinsichtlich des rein spieltechnischen Niveaus.

Es gibt jedoch einige Fragen, die für den Unterricht von besonderer Bedeutung sind und durchaus rechtfertigen, über die spezifisch künstlerischen Anforderungen an Musikschullehrer nachzudenken:

- Sollten Musikschullehrer grundsätzlich Klavier oder ein anderes Harmonieinstrument wenigstens als Zweitinstrument spielen?
- Sollten Musikschullehrer improvisieren können?
- Sollten Musikschullehrer Partitur spielen können?
- Sollten Musikschullehrer arrangieren und komponieren können?

Klavier oder ein anderes Harmonieinstrument als Nebenfach für Lehrkräfte mit einem Melodieinstrument als Hauptfach bedeutete die Übernahme eines Elements der Studienordnungen für Schulmusiker an allgemein bildenden Schulen.

Es spricht durchaus einiges dafür: Der größere Teil der anspruchsvolleren Literatur für Melodieinstrumente wie z.B. Flöte wurde nun einmal nicht geschrieben für Flöte solo, Flötenduos, -trios etc., sondern für Flöte und Klavier oder Flöte und Orchester. Es erleichtert und bereichert den Unterricht sehr, wenn die Lehrkräfte Klavierparts und Klavierauszüge spielen und die Schüler die Stücke auch im Unterricht im Originalklang, zumindest jedoch mit voller Harmonik zu hören bekommen. Wenn der Klavierpart fehlt, erklingen nur etwa 10%-20% der musikalischen Gesamtstruktur.

Differenzierte Rhythmen und „Einsätze“ lassen sich ohne Klavierpart nur notdürftig proben.

Auch die Schulung des harmonischen Hörens ist kaum möglich, wenn im Unterricht nur 1-2 Stimmen erklingen.

Ein weiterer Vorteil der Korrepetition am Klavier besteht auch im Unterricht der Orchesterfächer darin, dass Intonationsdivergenzen einerseits besser hörbar gemacht werden können, wenn die volle Harmonik erklingt, andererseits jedoch ein sehr viel ‚erträglicher‘ sind als beim Duo Spiel von Lehrer und Schüler oder beim Simultanspiel mehrerer Anfänger in einer Gruppe.

Mit dem Thema „Klavierbegleitung“ berührt man einen ‚neuralgischen‘ Punkt in der Diskussion über Vor- und Nachteile des Einzel- und Gruppenunterrichts. Regelmäßige Klavierbegleitung im Unterricht der Orchesterfächer erhöht sowohl den Spaßfaktor für die Schüler als auch die Verweildauer im Unterricht einzelner Lehrkräfte, weil fortgeschrittene Schüler auch anspruchsvolle Literatur ohne zusätzliche Termine direkt im Unterricht proben können.

Umgekehrt formuliert: Fehlende Klavierbegleitung bedeutet insbesondere für den Einzelunterricht, dass die Schüler nur 1-2-stimmige Strukturen zu hören bekommen, was insbesondere für die Begabten und Fortgeschrittenen rasch langweilig wird.

Dies ist ein Hauptgrund dafür, dass manche Lehrkräfte den Gruppenunterricht einem Einzelunterricht ohne Klavier vorziehen: hier erklingen wenigstens hin und wieder mal vollständige Akkorde und mehrstimmige Sätze – wenn auch mit oft ‚schräger‘ Intonation.

Dies bedeutet im Einzelfall: die erdrückende Fülle strukturbedingter Probleme des Gruppenunterrichts wird in Kauf genommen, um einen Nachteil des Einzelunterrichts zu kompensieren, der selbst nicht strukturbedingt ist, sondern seine Ursache schlicht und ergreifend darin hat, dass viele Lehrkräfte nicht Klavier spielen können.

Drei mögliche Lösungen dieses Problems bieten sich an:

- Man macht das Fach Klavier zum obligatorischen Nebenfach für Lehrkräfte mit einem Orchesterinstrument als Hauptfach.
- Man organisiert an den Musikschulen systematisches Team-Teaching von Lehrern der Orchesterfächer und Klavierlehrern; ausreichendes Personal dafür ist vorhanden: man könnte zu diesem Zwecke die Dienstverträge teilzeitbeschäftigter Klavierlehrer aufstocken.
Diese Variante setzt jedoch flexible Unterrichtspläne voraus, die nur mit fest angestellten Lehrkräften und einem zentralen Unterrichtsgebäude möglich sind; der aktuelle Trend zur Ersetzung von Angestellten durch Honorarkräfte und der Auslagerung des Unterrichts an allgemein bildende Schulen geht in die entgegen gesetzte Richtung und erschwert eine solche Qualitätssteigerung.
- Man engagiert in größerem Umfange professionelle Pianisten als Korrepetitoren und Begleiter auf Honorarbasis, damit wenigstens in einzelnen Stunden oder Unterrichtsphasen fortgeschrittenen Schüler gehobene Literatur unter realistischen Bedingungen und unter Leitung ihres Hauptfachlehrers erarbeiten können.
Dies wäre jedoch nur eine Notlösung: auch im Anfängerunterricht ist es von großer Bedeutung, dass die Schüler beim Spielen einfacher Melodien so früh und so oft wie möglich eine volle Harmonik zu hören bekommen.

Improvisation nicht nur für Jazzer, sondern auch für Lehrkräfte im klassischen Bereich, bedeutete die Adaption eines Elements der Studienordnungen für A-Examen Kirchenmusik und Schulmusik Sekundarstufe 2.

Auch dies wäre eine qualitative Aufwertung des Unterrichts:

In vielen Instrumentalschulen für Anfänger auf Melodieinstrumenten finden sich einstimmige Stücke und Übungen ohne gedruckte Klavierparts, oft noch nicht einmal mit Harmoniesymbolen. Die Improvisation einfacher Begleitungen in solchen Fällen erhöht den Spaßfaktor für die Schüler und fördert das harmonische Hören.

Noch vorteilhafter für den Unterricht ist es, wenn nicht nur einfache Begleitungen, sondern die Gesamtstruktur inklusive der Melodiestimme improvisiert wird. Eine solche musikalische „Führung“ im Sinne einer Korrepetition hat einen Lerneffekt mit maximaler Effizienz: Der Schüler hört Spielfehler sofort und unmittelbar aufgrund der Abweichung zwischen seinem Spiel und dem Klavierpart. Auch sind kurze verbale Kommentare während des Spiels möglich, ohne den Spielfluss und die lückenlose klangliche Präsenz der harmonischen Gesamtstruktur zu unterbrechen.

Die Vermittlung von Grundlagen der Improvisation auf dem unterrichteten Instrument selbst, gleich, ob Melodie- oder Harmonieinstrument, ist grundsätzlich eine immense Bereicherung des Unterrichts. Hochbegabte Schüler können dazu motiviert werden, aktiv zu improvisieren und zu komponieren. Auch durchschnittlich begabte Schüler haben in der Regel Freude daran, durch einfachste Variation vorhandener Melodien und Rhythmen von vorgegebenen Notentexten abzuweichen oder mit einfachem rhythmischem und melodischem Material zu „spielen“.

Auch der Wert des Partiturspiels für den Unterricht ist unbestritten:

Im Einzelunterricht fortgeschrittener Schüler auf Melodieinstrumenten können Melodieinstrument- und Klavierpart zu einer Gesamtstruktur zusammengefasst werden, die dann als musikalische „Führung“ dient. Im Gruppenunterricht kann, sofern überhaupt mehrstimmige Literatur vorliegt, die Gesamtstruktur vorgespielt und klanglich veranschaulicht werden, bevor die Schüler ihre einzelnen Parts beherrschen.

Das Gleiche gilt für Ensembleproben; überdies wäre hier das Partiturspiel, bei dem nach Bedarf einzelne Stimmen hervorgehoben werden können, nicht nur für das anfängliche Vorspiel, sondern auch für das detaillierte Proben eine wertvolle Hilfe und aufgrund seiner ‚Anschaulichkeit‘ von hoher Effizienz.

Die Anfertigung kleiner Kompositionen und Arrangements käme dem Unterricht sehr zugute: Selbst wenn es keine Meisterwerke wären, so könnte die Lehrkraft doch kleine Übungen den Schülern „in die Finger“ schreiben, die genau dem aktuellen Leistungsstand angepasst sind.

Insbesondere für den Gruppenunterricht und das den Unterricht begleitende Ensemblespiel wäre dies eine außerordentliche Bereicherung. Im Fachbereich Jazz sind arrangierende und komponierende Lehrkräfte keine Seltenheit; es wäre durchaus wünschenswert, wenn dies auch in anderen Bereichen der Fall wäre.

Dies alles sind zweifellos sinnvolle Desiderata, deren Realisierung den Instrumentalunterricht für die Schüler interessanter machte und den Lernerfolg erhöhte – sowohl im Einzel- als auch im Gruppenunterricht.

Die Realität des Musikschulalltags sieht folgendermaßen aus: Viele Lehrkräfte mit einem Melodieinstrument als Hauptfach spielen nur wenig oder gar nicht Klavier. Die Mehrzahl der Klavierlehrer, gleich ob in Haupt- oder Nebenfach, kann weder improvisieren noch Partitur spielen. Musikschullehrkräfte, die arrangieren und komponieren können, sind eine kleine Minderheit.

Für alle Unterrichtsformen, Einzel- wie Gruppenunterricht, Ensembles, Orchester und Chöre gibt es somit noch einen erheblichen Reformbedarf nicht nur im Bereich der pädagogischen, sondern auch im Bereich der musikalischen Anforderungen.

Selbstverständlich wäre es völlig unrealistisch, alle genannten Komponenten zu obligatorischen Bestandteilen der Musikschullehrer-Ausbildung zu machen und von jedem Musikschullehrer zu verlangen, dass er ein Hauptinstrument in professioneller Qualität, ein Zweitinstrument in wenigstens semiprofessioneller Qualität beherrscht, dass eines der beiden Instrumente ein Harmonieinstrument ist und dass er improvisieren, Partitur spielen und arrangieren kann. Ein solch hohes künstlerisches Anforderungsprofil ist mangels Personalressourcen nicht erfüllbar und gefährdete die Versorgung der Musikschulen mit qualifiziertem Lehrpersonal. Außerdem müsste man Lehrkräften mit solch umfassender künstlerischer Qualifikation wesentlich höhere Gehälter und Honorare zahlen, um sie überhaupt an eine kommunale Musikschule zu „locken“.

An der aktuell bestehenden künstlerischen Minimalanforderung, wenigstens ein Instrument in professioneller Qualität aktiv zu beherrschen, sollte festgehalten werden.

Die übrigen der genannten Anforderungen sollten optionale Elemente der instrumentalpädagogischen Studiengänge sein bzw. bleiben, insofern sie es schon sind: Absolventen, die sie freiwillig erfüllen, erhöhen ihre Verwendbarkeit und somit ihre Einstellungschancen.

Dies wäre eine moderate, in der Praxis erfüllbare Erhöhung der musikalischen Anforderungen; sie bedeutete eine Steigerung der Unterrichtsqualität durch Förderung einer positiven Form von Vielseitigkeit – im Gegensatz zur negativen, dem dilettierenden Multi-Instrumentalisten, wie er z.B. bei JeKi gefragt ist.

Die gegenwärtige Tendenz deutet jedoch genau in die entgegen gesetzte Richtung: Die **musikalischen** Anforderungen an die Lehrkräfte werden drastisch gesenkt, weil sonst die von Politik und Kommerz gewollte flächendeckende Massenabfertigung im Anfänger-Gruppenunterricht mangels Personal nicht organisierbar wäre.

Darüber hinaus liegen in den Schubladen einiger Verbandsfunktionäre bereits konkrete Pläne, das Berufsbild des „normalen“ Musikschullehrers so zu verändern, dass er optimal geeignet ist, Minimal-Unterricht und Events im Stile von „JeKi“ zu „managen“ und den seriösen, kontinuierlichen und systematischen Einzelunterricht sowohl für eine kleine Elite hochbegabter Schüler als auch für eine kleine Elite speziell ausgebildeter Instrumentalpädagogen zu reservieren.

Die Mehrheit der jetzt tätigen und neu engagierten Lehrkräfte wären dann instrumentalpädagogische Entertainer, deren Hauptaufgabe darin bestünde, mit einfachsten Anfänger-Crash-Kursen möglichst viele Schüler anzuwerben und den Instrumentenverkauf zu fördern. Die musikalische Qualifikation dieser Lehrkräfte könnte minimiert werden.

Je geringer jedoch die musikalischen Anforderungen, desto schärfer ist der berufsinterne Verteilungskampf und desto leichter sind die Lehrkräfte austauschbar. Je leichter man sie jedoch austauschen kann, desto weniger muss man ihnen bezahlen.

Es ist Aufgabe von Gewerkschaften und der Musikhochschulen, einer solchen, mit Händen greifbaren Be-

drohung ihrer Interessen zu begegnen.

Tatsächlich wird mit JeKi die negative Vielseitigkeit, der Multi-Instrumentalist gefördert, der auf den im Schnellverfahren angelernten Instrumenten nur wenig mehr kann als seine Schüler.

Besonders unseriös ist dabei, dass dieser musikalische Mangel der Öffentlichkeit als pädagogische Tugend ‚verkauft‘ wird.

Fakt ist, dass die musikalischen Möglichkeiten der Lehrkräfte für die Qualität des Unterrichts mindestens so wichtig sind wie didaktische und psychologische ‚Tricks‘ und ‚Techniken‘, die in vielen Unterrichtssituationen ohnehin nicht funktionieren, nämlich dann, wenn ein Schüler an eine seiner individuellen Grenzen stößt oder wenn die Rahmenbedingungen des Unterrichts schlecht sind, z.B. aufgrund extremer Heterogenität von Anfängergruppen.

Fazit:

Die Möglichkeiten von Fachdidaktik und Psychologie werden überschätzt; die Notwendigkeit höherer musikalischer Qualifikation wird unterschätzt. Dies gilt für Einzel- und Gruppenunterricht.

3.1.10. Unterrichtsvorbereitung

Der Zeitaufwand für die musikalische Unterrichtsvorbereitung hängt ab vom Leistungsstand der Schüler sowie von Leistungsstand und Berufserfahrung der Lehrkraft. Anspruchsvolle Literatur für fortgeschrittene Schüler stellt höhere Anforderungen als Anfänger-Übungen.

Der Zeitaufwand für die didaktische und organisatorische Unterrichtsvorbereitung hängt vor allem ab von der Unterrichtsform: Gruppen- und Klassenunterricht sowie Ensemble- und Orchesterarbeit sind generell vorbereitungsintensiver als Einzelunterricht; es ist daher sinnvoll, den Lehrkräften hierfür einen Zeitausgleich zu gewähren, d.h. für die kollektiven Unterrichtsformen sowohl mehr Gesamt-Arbeitszeit als auch mehr Unterrichtszeit einzuplanen als für den Einzelunterricht, so dass sich mit steigender Zahl von Gruppenstunden und Ensembleproben die Gesamtmenge der Unterrichtsstunden reduziert.

An vielen Musikschulen geschieht dies bereits; jedoch besteht hier noch ein Nachholbedarf: Die Reduktion sollte nicht im Belieben einzelner Verwaltungen oder Schulleitungen stehen, sondern arbeits- und tarifvertraglich genau festgeschrieben werden.

3.1.11. Welche Unterrichtsform für welchen Schüler?

Spätestens mit der Einschulung, in der Regel aber schon beim Besuch des Kindergartens ist Lernen für die meisten Kinder verbunden mit Gruppen-Zwang: sie werden ständig beobachtet, von mehreren anderen bewertet, ihre Leistungen und Fortschritte werden gemessen und verglichen. Ein wesentlicher Teil des Selbstwertgefühls definiert sich über die Rangordnung in der Gruppe. Das Lernen ohne Konkurrenzdruck, mit nur einer lehrenden Bezugsperson, wird ihnen weitgehend verwehrt.

Insbesondere für introvertierte und ängstliche Schüler ist dies ein Nachteil; besonders für sie hat der instrumentale Einzelunterricht neben seiner höheren Effizienz einen beinahe therapeutischen Wert – jedoch nicht nur für sie:

Auch von Natur aus ‚gesellige Typen‘ wissen in der Regel sehr rasch das stress-reduzierte Lernen ohne Konkurrenzkampf zu schätzen – wenn man ihnen nur die Chance gibt, es überhaupt kennen zu lernen.

Für alle Schüler, gleich ob Einzelgänger oder gesellig, bieten die Kommunalen Musikschulen eine Vielzahl von Ensembles, Bands, Orchestern und Chören an, die neben dem Einzelunterricht besucht werden können. Auch sind gelegentliche, projektgebundene Ensembleproben von Einzelunterricht-Schülern leicht zu organisieren.

Eine solche Kombination von individueller Förderung und sozialer Integration ist sowohl entwicklungspsychologisch als auch fachdidaktisch sinnvoller als Anfängergruppenunterricht.

Auch Eltern, denen es nicht um ein klar definiertes Unterrichtsziel im Sinne einer professionellen oder semiprofessionellen Beherrschung des Instruments geht, sondern eher um ein Element der Persönlichkeitsentwicklung oder um Therapie-Ersatz, sind mit dem Einzelunterricht besser bedient. Die meisten psychischen Probleme von Kindern und pubertierenden Jugendlichen entstehen nicht durch Vereinsamung, sondern durch Leistungsdruck, Konkurrenzkampf und Gruppenzwang. Durch die offene Ganztagschule und die Verkürzung der Gymnasialschulzeit auf acht Jahre wird dies noch verschärft. Daher ist der Einzelunterricht auch als seelischer Ausgleich, als Therapie-Ersatz, notwendiger und sinnvoller denn je.

3.1.12. Wie viel Unterricht pro Woche?

An den meisten Musikschulen liegt die minimale Zeitmenge für den Partner-, Gruppen- und Klassenunterricht bei 45 Minuten, die Obergrenze bei 90 Minuten. Im Einzelunterricht liegt das Minimum bei 22,5 Minuten, das Maximum ebenfalls bei 90 Minuten. Ensemble-, Orchester- und Chorproben dauern 60-120 Minuten.

Umstritten sind die geringen Zeitmengen von 30 oder nur 22,5 Minuten für den Einzelunterricht.

Manche Instrumentalpädagogen vertreten die Ansicht, insbesondere bei Schülern im Vor- und Grundschulalter seien Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit noch nicht ausgeprägt genug, um 45 Minuten ‚durchzuhalten‘.

Diese Verallgemeinerung ist jedoch umstritten: auch kleinere Kinder können oft eine erstaunliche Ausdauer und Konzentration entwickeln, wenn sie sich für etwas begeistern und man ihnen den Unterrichtsstoff in altersgerechter Weise vermittelt.

Grundsätzlich ist es Aufgabe der Lehrkräfte, den Unterricht so zu gestalten, dass die Schüler weder psychisch noch physiologisch überfordert werden, z.B. durch einen organischen Wechsel von eher ‚anstrengenden‘ und eher ‚erholsamen‘ Unterrichtsphasen, von Abschnitten mit hoher Lernintensität und Abschnitten mit lockerem Musizieren, bei dem die Schüler ihre Lieblingsstücke spielen.

Unter der Voraussetzung, dass der Unterricht in dieser Hinsicht optimal gestaltet wird, sind 45 Minuten auch für kleinere Schüler und/oder Anfänger eine sinnvolle Untergrenze für die Dauer einer Unterrichtsstunde: Der größere Anteil der Unterrichtszeit besteht nicht aus Wissensvermittlung oder Präsentation neuen „Stoffs“, sondern aus praktischem Üben und Wiederholungen; dies ist grundsätzlich sehr zeitintensiv.

Hinzu kommt, dass, anders als im Unterricht der allgemein bildenden Schulen, die Eltern den Schülern beim häuslichen Üben in der Regel nicht helfen können, es sei denn, sie sind zufällig Musiker oder spielen gar das gleiche Instrument. Dies sind jedoch Ausnahmefälle; in der Regel sind die Schüler, gleich ob im Einzel- oder Gruppenunterricht, zu Hause mit ihrem Instrument allein. Eine ausreichende Zeitmenge für gemeinsames und von der Lehrkraft geleitetes Üben im Unterricht ist somit sehr wichtig.

Dies gilt sowohl für Anfänger als auch für Fortgeschrittene: Im Anfängerunterricht sind es Grundtechniken wie Tonerzeugung, Instrumentenhaltung und Notenlesen, die besonders viel Zeit kosten. Im Unterricht fortgeschrittener Schüler ist es die Musik selbst: einen klassischen Sonatensatz auch nur einmal – ohne jegliche Korrektur und Erläuterung - durchzuspielen, kann schon 4-8 Minuten dauern; hier sind auch 45 Minuten für eine Unterrichtsstunde oft zu kurz.

Für den Gruppenunterricht stellen 45 Minuten eher eine Notlösung dar: weder für gemeinsames Üben und Spielen für die pädagogisch oft notwendige individuelle Betreuung einzelner Schüler bleibt genug Zeit. Es wäre durchaus sinnvoll, hier die Untergrenze bei 60 Minuten anzusetzen.

Wenn viele Musikschulen für den Einzelunterricht auch die kürzeren Einheiten von 22,5 und 30 Minuten anbieten, dann hat dies eher pragmatische denn pädagogische Gründe:

- Möglichst wenige Lehrkräfte sollen möglichst viele Schüler unterrichten, um den Kostendeckungsgrad zu erhöhen und Personalkosten einzusparen.
- Die Wartezeiten für Schüler sollen verkürzt werden.
- Auch Schüler aus einkommensschwachen Familien sollen durch die preisgünstigeren Angebote einen Zugang zum Einzelunterricht bekommen.

Eltern sollten, wenn es die finanziellen Möglichkeiten erlauben, ihr Kind grundsätzlich für 45 Minuten Einzelunterricht anmelden. Wenn aufgrund langer Wartelisten der Musikschule oder aufgrund des Stundenplans der von den Eltern gewünschten Lehrkraft nur eine kürzere Einheit angeboten werden kann, dann ist eine kürzere Unterrichtseinheit das geringere Übel im Vergleich zu einer längeren Wartezeit: Motivierte Kinder sollten grundsätzlich den Unterricht so schnell wie möglich aufnehmen.

Es ist jedoch empfehlenswert, eine solche Notlösung zeitlich zu minimieren: Die Eltern können gleich bei Aufnahme des Unterrichts im Musikschulbüro eine förmliche ‚Ummeldung‘ zur Aufstockung auf 45 Minuten einreichen. Ein mündlich erklärter Wunsch reicht hier nicht, da bei jeder neuen Stundenplan-Gestaltung in Schriftform vorliegende Neu-Anmeldungen bevorzugt werden.

An den meisten Musikschulen haben Neuzugänge grundsätzlich Vorrang vor Aufstockungen von 22,5 oder 30 auf 45 Minuten; d.h. für Eltern, die eine Aufstockung wünschen, können sich sehr lange Wartezeiten ergeben. Eine solche Prioritätensetzung ist nicht nur betriebswirtschaftlich, sondern auch pädagogisch begründet: Schüler, die motiviert sind und noch gar keinen Unterricht haben, müssen so schnell wie möglich ‚versorgt‘ werden. Außerdem kann es sich keine Musikschule erlauben, durch zu lange Wartezeiten interessierte Neu-Kunden der privaten Konkurrenz in die Arme zu treiben.

Aus diesen Gründen ist – aus Sicht der Eltern – eine sofortige Anmeldung für 45 Minuten grundsätzlich einer späteren Aufstockung der Unterrichtszeit vorzuziehen.

3.1.13. Unterrichtsliteratur

Sowohl Gruppenunterricht als auch früher Unterrichtsbeginn in den Orchesterfächern haben in den letzten 10-15 Jahren einen regelrechten Boom an Unterrichtswerken und Ensemble-Literatur ausgelöst. Dabei ist es auch für Experten einzelner Instrumentalfächer bisweilen sehr schwierig, die Spreu vom Weizen zu trennen und in vernünftiger Weise zu selektieren. Eltern und Schüler stehen der Literaturfülle in der Regel hilflos gegenüber und sind auf die Empfehlungen der Lehrkräfte angewiesen.

Bei den Instrumentalschulen für den frühen Unterrichtsbeginn beweisen manche Autoren ein bewundernswertes Maß an Phantasie, psychologischer Kenntnis und Einfühlungsvermögen; andere Lehrwerke hingegen sind eher dilettantische, kommerziell orientierte Versuche, vom aktuellen Markttrend zu profitieren.

Eine pauschale Bewertung verbietet sich von selbst; eine differenzierte Kritik sprengte den Rahmen dieses Memorandums.

Zu bedenken ist jedoch: Auch bei bester Qualität bestehen die Instrumentalschulen im Wesentlichen aus dem Versuch, die Schwierigkeiten eines frühen Unterrichtsbeginns auszugleichen, d.h. Probleme zu lösen, die es bei einem etwas späteren Unterrichtsbeginn überhaupt nicht gäbe. Dies geschieht, indem

- kurze, abstrakt formulierte Erläuterungen, die ein 12-Jähriger auf Anhieb verstünde, durch kindgerechte Bilder und „Geschichten“ ersetzt oder vorbereitet werden;
- der Unterrichtsstoff für einzelne Stunden oder Phasen in kleinste ‚Dosierungen‘ aufgeteilt wird.

Dadurch entsteht zwangsläufig eine ‚Ausführlichkeit‘, bei der triviale Details, die in Anfänger-Schulen für ältere Kinder oder Jugendliche nur wenige Worte oder Sätze benötigten, mehrere Seiten in Anspruch nehmen. Dem Verlagsgeschäft kommt dies sehr zugute.

Bei der Literatur für den Gruppen- und Klassenunterricht sowie für das Ensemble-Spiel gibt es ein grundsätzliches Problem: Es wurde nur relativ wenig Originalliteratur für Gruppen gleicher Instrumente geschrieben, z.B. Stücke für 5 Querflöten oder 20 Violinen; die meisten Originalkompositionen sind für gemischte Besetzungen wie z.B. Holzbläserquintett, oder Streichquartett; die mit Abstand größte Menge an Originalliteratur in allen Stilrichtungen und Schwierigkeitsgraden gibt es in Form von Instrumentalduos für ein Melodieinstrument und Klavier.

Im Bereich der Originalkompositionen für gleiche Melodieinstrumente sind es die Duos für ‚hohe‘ Instrumente wie Violine, Flöte und Klarinette, die eine recht umfangreiche und partiell anspruchsvolle Lite-

ratur hervorgebracht haben. Nach dem Einzelunterricht ist also noch der Partnerunterricht relativ gut mit Originalmusik versorgt.

Für den Gruppen- und Klassenunterricht (3-20 Schüler) bedeutet dies: da es nur wenig anspruchsvolle Originalliteratur für diese Besetzungen gibt, ist man sowohl im Unterricht als auch beim ergänzenden Ensemblespiel angewiesen auf Bearbeitungen von Originalkompositionen und reine Übungsliteratur, die von vorn herein nur für Unterrichtszwecke geschrieben wurde. Bis auf wenige positive Ausnahmen ist jedoch die kompositorische Qualität dieser Arrangements und neueren ‚didaktischen‘ Literatur für Besetzungen wie „3 Klarinetten“, „5 Querflöten“ oder „20 Violinen“ eher bescheiden.

Dieser Bereich wurde in den letzten Jahren von vielen Hobby-Komponisten als Marktlücke entdeckt; auch dies kommt dem Verlagsgeschäft sehr zugute: je geringer die qualitativen Anforderungen, desto mehr kann produziert und verkauft werden.

Ein weiterer fundamentaler Vorteil des Einzelunterrichts besteht somit darin, dass es in Form von Instrumentalduos für ein Melodieinstrument und Klavier eine große Fülle guter Originalliteratur gibt.

Fazit:

- **Es gibt keinen gleichwertigen Ersatz für eine Kombination aus 45-90 Minuten Einzelunterricht pro Woche und ein flexibles System von Partnerschaften, Ensembles, Bands und Orchestern, das nach einer Anfängerphase von 1-2 Jahren den Einzelunterricht ergänzt. Beides ist an einer kommunalen Musikschule, die als instrumentalpädagogisches Zentrum fungiert, in besserer Qualität zu organisieren als mit den begrenzten technischen Möglichkeiten und dem begrenzten Schüler-Reservoir einzelner allgemein bildender Schulen.**
- **Beim Anfänger-Einzelunterricht dominieren eindeutig die Vorteile, beim Anfänger-Gruppenunterricht eindeutig die Nachteile.**

3.2. Anfangsalter für den Unterricht in Orchesterinstrumenten: Plädoyer für den individuellen Unterrichtsbeginn

3.2.1. „Kinder wollen früh anfangen.“: Begeisterung als einziges Kriterium für den richtigen Anfangszeitpunkt?

Wenn man einen Achtjährigen fragt, ob er gerne den Führerschein machen will, dann wird er mit leuchtenden Augen Ja sagen. Man kann auch gute Gründe anführen für den Führerschein ab 8: Eine ganze Reihe feinmotorischer und visueller Lernprozesse läuft bei Achtjährigen sehr viel besser und intuitiver ab als bei Siebzehnjährigen. Wenn man hier jedoch Vor- und Nachteile des frühen Beginns nüchtern gegeneinander abwägt, dann kommt niemand ernsthaft auf die Idee, den Führerschein ab 8 zu fordern. Auch wenn Autoindustrie, Autohandel und Fahrschulen eine Werbekampagne und über ihre Verbandslobbys eine Gesetzesinitiative zugunsten des Führerscheins ab 8 starteten, dann wären die kommerzielle Absicht und das hohe Risiko sofort erkennbar; und nur wenige Eltern gingen ihr auf den Leim.

Wenn man Grundschulkindern Musikinstrumente in altersgemäßer Weise präsentiert, dann ist es fast unmöglich, sie nicht zu begeistern. Das ist einerseits sehr erfreulich für uns alle; andererseits kann man aus einer erfolgreichen Werbung gegenüber Kindern nichts ableiten: Kinder im Grundschulalter sind für grundsätzlich alles zu begeistern, wenn man es geschickt anstellt. Bei dieser „Zielgruppe“, um bewusst in der Sprache der Werbung zu sprechen, gibt es keine kritische Informationsfilterung.

Hinzu kommt die hohe Autorität des Werbenden gegenüber den Eltern: Ein Diplom-Musikpädagoge oder gar der Direktor einer städtischen Bildungseinrichtung genießt größeres Vertrauen als ein Autohändler; man unterstellt ihm, dass bei der Beratung seiner „Kunden“ pädagogische Kriterien Vorrang haben und dass er keine kommerzielle Absicht verfolgt. Nicht immer, aber in der Regel trifft dies ja auch zu; und das Vertrauen ist gerechtfertigt. Die Sachlage ist aber komplizierter; der Teufel steckt hier im Detail.

Um Missverständnissen vorzubeugen: das Grundprinzip des frühen Beginns ist vernünftig; selbst eingefleischte Musik-Muffel konzedieren, dass Trompeteblasen nicht ganz so gefährlich ist wie Autofahren. Wichtig ist jedoch eine sachgemäße Differenzierung:

Kinder sollten mit dem aktiven Musizieren beginnen zum frühestmöglichen Zeitpunkt, den ihre physiologische und intellektuelle Entwicklung erlaubt.

Der optimale Zeitpunkt für den Beginn differiert jedoch sowohl nach der individuellen Entwicklung und Persönlichkeitsstruktur des Kindes als auch von Fach zu Fach. Gegeneinander abzuwägen sind physiologische, psychologische und finanzielle Kriterien. Jede Verallgemeinerung ist hier falsch.

3.2.2. Physiologische Kriterien

Für Tasten- und Streichinstrumente ist der Beginn im Grundschulalter in der Regel unproblematisch; kritisch zu sehen ist jedoch der frühe Beginn in den Blasinstrumenten. Zwar gibt es hier für einige Instrumente spezielle Kinder-Varianten; jedoch werden Grenzen gesetzt durch die Entwicklung von Gebiss und physischer Kraft. Auch ein hochbegabter Siebenjähriger quält sich mit einer Querflöte herum, wenn ihm die vorderen Schneidezähne fehlen, die Finger zu kurz sind, um die Klappen zu bedienen oder das Lungenvolumen zu klein, um einen auch nur 4 Sekunden langen Ton mit Atemstütze zu blasen.

Mögliche Gebiss-Anomalien sind auch anhand eines zahnärztlichen Röntgenbilds nicht immer eindeutig vorhersehbar; es ist durchaus möglich, dass ein Kind einen extremen „Überbiss“ entwickelt, bei dem die oberen Frontzähne so weit nach vorn ragen, dass auch eine Spange dies nicht korrigieren kann; in einem solchen Fall kann die Oberlippe nie richtig gespannt werden; der Unterricht auf einem Orchester-Blasinstrument ist dann nicht sinnvoll.

Manche Instrumentalpädagogen unterrichten auf Orchesterblasinstrumenten auch Kinder mit großen Zahnlücken im Frontzahnbereich. Ich halte dies für sehr riskant, fast schon bösartig: viele Kinder versuchen, fehlende Lippenspannung durch unnötig kräftiges Blasen auszugleichen, insbesondere dann, wenn sie die „Atemstütze“ noch nicht beherrschen – was bei Kindern im Grundschulalter eher die Regel als die Ausnahme ist.

Generell kann man davon ausgehen, dass ein Teil der Bläser und Sänger aller Altersstufen die Atemstütze niemals lernt. Diese ist ein im Grunde völlig natürlicher Vorgang: es handelt sich um jenen speziellen Luft-Staudruck, den man z.B. beim Tauchen, beim Aufblasen eines Luftballons oder auf der Toilette im Falle einer Darmverstopfung entwickelt. Intuitiv beherrscht dies jeder Säugling; jedoch nicht alle Menschen lernen es, diesen Vorgang beim Musizieren bewusst zu steuern.

Es ist daher eine schon fast sadistische Methode, Zahnlosigkeit zu benutzen, um Kinder zum Entwickeln der Atemstütze zu zwingen – vor allem diejenigen, die die Atemstütze niemals lernen werden: sie blasen sich „die Lunge aus dem Leib“; eine völlig überflüssige und nicht ungefährliche Quälerei, die man verbieten sollte.

Es ist problemlos, mit dem Erlernen eines Orchester-Blasinstruments zu warten, bis die Frontzähne des 2. Gebisses vorhanden sind; kein professioneller Virtuose, kein Freizeitmusiker für einen kirchlichen Posanenchor wird uns deswegen verloren gehen.

Eine besondere Verantwortung liegt hier bei den Lehrkräften, die Eltern im Einzelfall seriös zu beraten. Was soll jedoch eine Lehrkraft machen, wenn sie aufgrund einer Abmeldung eine freie Stunde hat, aufgrund einer Grundschul-Werbeveranstaltung der Musikschule, z.B. im Rahmen des „Instrumentenkarusells“ von JeKi, jener zahn- und kraftlose Siebenjährige für „sein“ Trauminstrument Klarinette angemeldet wurde und der Schulleiter darauf besteht, dass der Unterricht erteilt wird? Was soll die Lehrkraft machen, wenn der Schulleiter auf die Bedenken der Lehrkraft keine Rücksicht nimmt und reagiert mit den Worten: „Machen Sie es eben so gut es geht! Seien Sie flexibel! Oder sind Sie mit Problemfällen pädagogisch und intellektuell überfordert?“ Die Lehrkraft hat dann nur die Wahl zwischen Änderungskündigung, Abmahnung wegen Arbeitsverweigerung und einem völlig sinnlosen Unterricht. Noch größer ist der

Druck bei Honorarkräften: sie dürfen sich zwar weigern, müssen dann aber sofort Einkommensverluste hinnehmen und können eine Verlängerung ihres Unterrichtsvertrages vergessen. Diese Zwangssituation ist keine Ausnahme, sondern an vielen Musikschulen der alltägliche Normalfall.

3.2.3. Psychologische Kriterien

Ernsthaftigkeit und Bewusstheit bei der Wahl eines Musikinstruments nehmen mit dem Alter zu; die Wahrscheinlichkeit, dass Grundschul Kinder sich aus einer Augenblickslaune heraus oder aufgrund des sozialen Drucks von Freunden und Klassenkameraden entscheiden, ist relativ hoch.

Folgende Situation kann dann entstehen: nach 3 Jahren Unterricht im Fach Querflöte im Alter von 7-10 Jahren entdeckt ein hochbegabter Schüler sein eigentliches „Trauminstrument“ Posaune; oder er will lieber Tennis spielen. Nichts hilft: kein Lehrerwechsel, kein Wechsel der Unterrichtsliteratur; kurzum: ‚die Luft ist raus‘.

Das vor allem für die Lehrkraft Frustrierende an der Situation ist, dass ein u.U. hochbegabter Schüler genau zu dem Zeitpunkt den Unterricht beendet, zu dem er aufgrund seiner körperlichen und geistigen Entwicklung in der Lage wäre, auf höherem technischen und musikalischen Niveau zu arbeiten. Die aufgrund des frühen Unterrichtsbeginns sehr lange und kindgerecht ‚gestreckte‘ Anfängerphase ist gerade beendet: erst jetzt beherrscht er Atemstütze und Vibrato; erst jetzt ist seine Fähigkeit zur Abstraktion so ausgeprägt, dass er musikalisch gestalten kann; und genau jetzt geht er. Hätte er die Querflöte erst jetzt als sein Trauminstrument entdeckt und den Unterricht aufgenommen, könnte er den Stoff der dreijährigen Anfängerphase in wenigen Monaten bewältigen und sehr rasch mit der Erarbeitung anspruchsvoller Literatur beginnen.

Diese Situation ist kein Ausnahmefall; sie ist eine direkte und zwangsläufige Begleiterscheinung des frühen Unterrichtsbeginns. Das Problem gibt es natürlich in allen Unterrichtsfächern.

Eltern, die ihre Kinder im Grundschulalter für den Instrumentalunterricht anmelden, sollten vor Vertragsabschluss nicht nur über dieses Risiko aufgeklärt werden, sondern auch über sinnvolle Alternativen: Abgesehen von Streichinstrumenten, wo ein Unterrichtsbeginn im Grundschulalter notwendig ist, wenn ein höheres spieltechnisches Niveau erreicht werden soll, gibt es keinen zwingenden Grund, der dagegen spräche, mit dem Anfangsunterricht erst später zu beginnen.

In vielen Einzelfällen dürfte es sinnvoll sein, die Schüler während der Grundschulzeit zunächst ein Harmonieinstrument (z.B. Klavier, Gitarre oder Akkordeon) lernen zu lassen und erst im Alter von 10-12 Jahren zu einem Orchester-Blasinstrument zu wechseln oder ein solches als zweites Fach hinzuzunehmen.

3.2.4. Finanzielle Kriterien

Selbst wenn pädagogisch und psychologisch alles optimal verläuft, d.h. der Schüler sein Trauminstrument findet und auch dabei bleibt, gibt es immer noch zwei Alternativen, die für die Eltern von entscheidender Bedeutung sind – in finanzieller Hinsicht: der frühe Unterrichtsbeginn bedeutet eine Verdopplung bis Verdreifachung der Unterrichtsdauer und damit der Unterrichtskosten.

Die meisten Schüler beherrschen nach der kindgerecht ‚gestreckten‘ Anfängerphase, insbesondere bei den minimierten Anforderungen des Anfänger-Gruppenunterrichts, ihr Instrument noch nicht, sondern beginnen gerade erst mit der eigentlichen Arbeit. Wenn ein halbprofessionelles Niveau oder gar die Aufnahmeprüfung an einer Musikhochschule erreicht werden soll, dann sind die folgenden Jahre der Pubertät und der Adoleszenzphase von entscheidender Bedeutung. Dies ist auch zu schaffen, wenn der Unterricht erst im Alter von 10 oder 12 Jahren aufgenommen wird: die Anfängerphase wird dann aufgrund der fortgeschrittenen physischen und intellektuellen Entwicklung auf einen Bruchteil verkürzt.

Für die Eltern macht dies einen Unterschied von mehreren Tausend Euro aus. Ihnen diese Alternative zu verschweigen, um die Unterrichtsdauer zu maximieren, ist eine der unerfreulichsten Geschäftspraktiken, die von den Kommerz-Musikschulen übernommen wurde.

Manche Verbandsfunktionäre und Schulleiter versuchen dies zu rechtfertigen, indem sie die Auffassung vertreten, das Kriterium der Effizienz sei im Anfängerunterricht völlig irrelevant; es gehe grundsätzlich

darum, die Kinder so früh wie möglich irgendwie instrumentalpädagogisch zu beschäftigen und für den „eigentlichen“ Unterricht, der irgendwann später stattfindet, zu motivieren.

Wer so argumentiert, übersieht zweierlei:

Zum einen muss man auch dies den Eltern vor Unterrichtsbeginn offen sagen und ihnen die Entscheidung überlassen, welche Prioritäten sie setzen: eine lockere Freizeitbeschäftigung oder eine seriöse und systematische Ausbildung.

Zum zweiten wird damit die Arbeit der kommunalen Musikschulen abgewertet und ein gefährlicher Argumentationsnotstand erzeugt: für eine lockere Freizeitgestaltung „just for fun“ sind diplomierte, öffentlich bezahlte Musikpädagogen zu teuer; wenn es nur darum geht, die Kinder „irgendwie“ mit einem Musikinstrument zu beschäftigen, ohne dass etwas dabei herauskommt, dann geht das auch billiger: Hobby-Musiker sowie ehrenamtliche Mitarbeiter von Kirchengemeinden oder allgemein bildenden Schulen (z.B. im Rahmen der Ganztags-Betreuung) stehen bereit, diese Arbeit zu übernehmen – oftmals in erstaunlicher Qualität.

3.2.5. Dehnen und Strecken: Instrumentalschulen für den frühen Unterrichtsbeginn

Dass einzelne namhafte Fachpädagogen „erfolgreiche“ Instrumentalschulen für Kinder im Grundschulalter verfasst haben, wird gern als Beleg für die Seriosität dieser relativ jungen Blüte der Musikdidaktik, den Unterricht auch in anderen Orchesterfächern als der Violine so früh wie möglich beginnen zu lassen, ins Feld geführt.

Existenz und kommerzieller Erfolg dieser Instrumentalschulen, deren Grundstruktur im Kapitel über Unterrichtsliteratur erläutert wurde, sind jedoch kein Beweis dafür, dass es auch sinnvoll und/oder notwendig ist, schon Siebenjährige vor ihrem Zahnwechsel ein Orchesterblasinstrument lernen zu lassen.

Hier gelten folgende Grundregeln der freien Marktwirtschaft:

- (1) Jede Marktlücke wird irgendwann entdeckt.
- (2) Jedes Geschäft, das gemacht werden kann, wird auch gemacht.
- (3) Für jedes gute Geschäft findet sich irgendwann ein Experte, der es „heilig“ spricht und vom Odium der Kommerzialität befreit.

Anm.: Möglicherweise bieten demnächst die Volkshochschulen Kurse für 6-8-Jährige an unter dem Titel „Wir malen Integralzeichen.“ – mit dem pädagogischen Ziel, die Kinder spielerisch an die Analysis heranzuführen.

3.2.6. „Kinder“-Instrumente

So genannte Kinderinstrumente, die vom Handel angeboten werden, sind oftmals keine funktional vollwertigen Mini-Varianten der Orchesterinstrumente wie z.B. 1/4-Geigen oder Kinder-Zugposaunen, sondern weisen erhebliche spieltechnische Abweichungen von den Originalgrößen auf; bei der Umstellung vom Kinderinstrument auf die Normalgröße entsteht dadurch der Zwang zum Umlernen – eine völlig überflüssige Erschwernis des Anfängerunterrichts. Sinnvoll wäre, so lange mit dem Unterrichtsbeginn zu warten, bis das Kind in der Lage ist, auf dem vollwertigen Instrument in Originalgröße zu lernen.

Besonderer Beliebtheit erfreut sich seit geraumer Zeit ein Produkt der fernöstlichen Musikindustrie, das an kommerziellen Musikschulen schon seit langem im Gebrauch ist: eine Kinder-Querflöte ohne Mechanik im Piccolo-Format, hergestellt aus Kunststoff, vergleichbar mit den Trommelpfeifen von Spielmannszügen; Durchschnittspreis 20 €

Einen teuren Spaß hingegen bedeuten Kinder-Querflöten mit reduzierter Mechanik: Hier fehlt das Fußstück mit den drei Klappen, die bei der großen Flöte vom kleinen Finger der rechten Hand bedient werden und von Kindern mit kurzen Fingern entweder gar nicht oder nur unter Verkrampfung erreicht werden können. Diese Flöten können ausschließlich im Rahmen einer begrenzten Phase des Anfängerunterrichts benutzt werden, kosten jedoch fast genau so viel wie Flöten mit Voll-Mechanik. Für Industrie und Handel bedeuten sie ein Zusatzgeschäft.

Anm.: Gebogene Kopfstücke für Querflöten werden von den meisten Firmen angeboten; sie verkürzen die Flöten und erleichtern die Haltung. Sie bedeuten keine Einschränkung der Spieltechnik und sind durchaus auch für ältere Anfänger empfehlenswert, die Schwierigkeiten mit der Haltung des Instruments haben. Es handelt sich hierbei nicht um Kinder-Instrumente, sondern um normale Querflöten mit voller klanglicher und spieltechnischer Funktionsfähigkeit.

Die Eltern sollten sich grundsätzlich entscheiden, welche Prioritäten sie setzen: wenn sie wollen, dass ihr Kind ohne Umwege sofort richtig Querflöte lernt, dann sollten sie bis wenigstens bis zur 4. Klasse warten und ihr Kind dann zum Einzelunterricht anmelden.

Wenn es ihnen nur darum geht, das Kind **irgendwie** mit einem querflöten-ähnlichen akustischen Spielzeug zu beschäftigen, dann können sie es auch auf einer mechaniklosen Kunststoff-Kinderflöte für 20 € spielen lassen; ein „Erfolg“ auf diesem Instrument ist jedoch keine Garantie für einen Erfolg auf der ‚richtigen‘ Querflöte. Außerdem kann man Vergleichbares bei Traditions-Spielmannszügen von SPD oder Schützenvereinen für weniger Geld oder gar umsonst bekommen.

Auch gibt es für die Kinderinstrumente so gut wie keine gehobene Literatur; sie sind nur für eine relativ kurze Phase im Anfängerunterricht gedacht. Für die Musikindustrie bedeuten sie eine Erweiterung ihrer Produktpalette und somit eine Steigerung des Profits.

3.2.7. Keyboard als Vorstufe oder Ersatz für Klavier?

Das Klavier war über Jahrzehnte hinweg auch an kommunalen Musikschulen das beliebteste Instrument. Nicht umsonst: Immerhin gibt es kein anderes Instrument, für das vergleichbar viel anspruchsvolle Musik aller Stilrichtungen komponiert wurde. Außerdem sind Pianisten künstlerisch autark; sie brauchen nicht unbedingt die Zusammenarbeit mit Ensembles und Orchestern. Klaviere haben jedoch drei Eigenschaften, die sie aus kommerzieller Sicht zur Profitbremse werden lassen: Sie sind relativ teuer, brauchen viel Platz und halten sehr lange.

Industrie und Handel sowie profitorientierte Kommerz-Musikschulen haben daher ein ausgeprägtes Interesse daran, Eltern Keyboard-Unterricht, insbesondere Keyboard-Gruppenunterricht als Ersatz für Klavierunterricht zu empfehlen.

Der Markt für akustische Klaviere ist außerordentlich „zähflüssig“, phasenweise sogar gesättigt; boomartige Steigerungen der Verkaufszahlen sind hier nur in „goldenen“ Zeiten wirtschaftlicher Expansion möglich, etwa in Wiederaufbauphasen nach Kriegen.

Grob vereinfacht: Wer sich für das Klavier als Musikinstrument oder als Prestige steigerndes Möbelstück interessiert und es sich finanziell sowie hinsichtlich der Wohnverhältnisse leisten kann, der hat in der Regel schon eines.

Aus der Sicht des Handels kommt erschwerend hinzu, dass unzählige noch brauchbarer Instrumente von geburtenstarken Generationen an geburtenschwächere vererbt werden, was die Produktions- und Verkaufszahlen weiter minimiert und auch auf dem Gebrauchtmärkte die Preise drückt.

Beim Keyboard hingegen ist aus kommerzieller Sicht „noch jede Menge drin“; 20 Keyboards verkaufen sich leichter als ein Klavier; die potentielle Kundschaft ist um ein Vielfaches größer. Außerdem sorgt der permanente Wandel von Gerätesoftware und Design für die kommerziell attraktive Kurzlebigkeit der Instrumente; es ist hier nicht schwer, in der Kundschaft alle 3-4 Jahre das Bedürfnis nach einem neuen, moderneren Gerät zu wecken.

Selbst wenn es genau so viele potentielle Klavierkäufer wie potentielle Keyboardkäufer gäbe, selbst wenn alle Keyboardschüler nur Einzelunterricht erhielten, wäre das Keyboard für den Kommerz immer noch lukrativer als das Klavier: Ein Musiker, der in den Jahren 2008-2068 Klavier lernt und spielt, kauft sich mit großer Wahrscheinlichkeit nur ein Klavier; ein Musiker, der im gleichen Zeitraum Keyboard lernt und spielt, kauft sich 15-20 Keyboards oder keyboard-ähnliche Digitalinstrumente der Zukunft. Selbst wenn man die relativ geringen Preise für die Anfänger-Instrumente und die insgesamt niedrigeren Preise für die Einzelinstrumente einkalkuliert, ist der zu erwartende Gesamtprofit beim lebenslangen Keyboarder größer als beim lebenslangen Pianisten. Aus diesem Grunde hat der Kommerz durchaus ein Interesse daran, aus

den Musikschulen in ihrer Funktion als Absatzmärkten das Klavier komplett zugunsten des Keyboards zu verdrängen.

Die leichtere Organisierbarkeit von Gruppenunterricht ist ein zusätzliches Motiv.

Schließlich fördern noch vorprogrammierte Begleitautomatiken und diverse technisch Extras die Illusion des leichten Erfolges – und damit zusätzlich die Verkaufschancen.

Die kommerziellen Musikschulen halfen bei dieser Verdrängung schon immer; viele von ihnen waren von Anfang an nichts anderes als Filialen von Keyboard-Herstellern und -Händlern. Dort, wo im Rahmen des Grundschulprojekts JeKi Keyboard-Gruppenunterricht oder überhaupt kein Tasteninstrument angeboten wird, bringt man nun auch die kommunalen Musikschulen auf den gewünschten Kurs.

Keyboard als Klavierersatz ist jedoch pädagogisch allenfalls eine schlechte Notlösung: Eltern, die wollen, dass ihre Kinder in guter Qualität Klavier spielen lernen, sollte man dringend vom Anfängerunterricht auf Billig-Keyboards mit ungewichteter Plastik-Tastatur abraten; nur selten gelingt es Keyboardern, in späteren Jahren noch einen guten Klavieranschlag zu entwickeln; für Pianisten ist es hingegen problemlos, später ein Keyboard als Zweitinstrument zu spielen.

Ein beliebter Reklametrick, den manche Händler und Inhaber von Kommerz-Musikschulen anwenden, um zögernden Eltern den Keyboardunterricht als Klavier-Ersatz zu empfehlen, ist der Hinweis auf die Anschlagsdynamik der Keyboards. „Anschlagsdynamik“ bedeutet jedoch nichts anderes, als dass man – im Gegensatz zur Kirchenorgel – die Lautstärke einzelner Töne durch Druck und Anschlagsgeschwindigkeit steuern kann; d.h.: je schneller und stärker man eine Taste anschlägt, desto lauter wird der Ton.

Diese triviale, beinahe selbstverständliche Eigenschaft, die mittlerweile fast alle Keyboards – auch der unteren Preisklasse – haben, als besonderes Qualitätsmerkmal anzupreisen, ist Indiz für schlitzohrige Geschäftstüchtigkeit. Leider greifen immer öfter auch Leiter kommunaler Musikschulen zu diesem billigen Trick, um insbesondere den Eltern das Keyboard als Klavier-Ersatz schmackhaft zu machen.

Anschlagsdynamik ist jedoch nicht zu verwechseln mit Tastatur-Gewichtung: Ungewichtete Keyboard-Tasten sind so leicht, dass sie sich in der Regel allein durch das Gewicht fallender Finger und durch minimalen Druck bewegen lassen; die Ursache hierfür ist die Tatsache, dass die Tasten nicht eine Hammer-Mechanik in Gang setzen, sondern nur einen digitalen Sensor bedienen. Diese „Leichtgängigkeit“ führt zu einem grundlegend anderen Spielgefühl als beim Klavier.

Auch bei preiswerten E-Pianos gibt es keine Hammer-Mechanik; jedoch gleicht man hier den fehlenden Widerstand für die Finger- und Handgelenke dadurch aus, dass man durch spezielle Materialien das Eigengewicht der Tasten erhöht.

Ein weiterer Nachteil der meisten Keyboards ist der geringere Tonumfang; bei den meisten beträgt er nur 5 Oktaven – im Gegensatz zur vollen Tastatur mit 7 ½ Oktaven. Allein dadurch ist die Auswahl möglicher Literatur, insbesondere solcher für Klavier zu vier Händen, erheblich eingeschränkt.

Anm.: Ergänzt sei, dass es auch E-Pianos der Oberklasse mit echter Hammer-Mechanik gibt, deren Spielgefühl sich von echten Klavieren nicht unterscheidet; diese sind jedoch kaum billiger als kleine „echte“ Klaviere und kommen als preiswerte Anfänger-Instrumente in der Regel nicht in Betracht.

Das Gleiche gilt für qualitativ hochwertige Synthesizer und Keyboards mit sehr guter und gewichteter Tastatur; auch diese sind so teuer, dass sie als Anfänger-Leihinstrumente, z.B. im Rahmen von JeKi, nicht in Frage kommen. Auch hier ist die Preisdifferenz zwischen den hochwertigen Digitalinstrumenten und gebrauchten Klavieren relativ gering.

Für Eltern, die die hohen Anschaffungskosten für ein „normales“ Klavier oder die Schallstärke bei beengten Wohnverhältnissen scheuen, gibt es eine vernünftige Alternative zum 5-Oktaven-Keyboard: sie können ein Stage-E-Piano mit gewichteter Tastatur und separatem Ständer gebraucht kaufen oder mieten; ein solches Instrument kann – wie ein Keyboard – leise eingestellt oder über Kopfhörer gespielt werden. Bei beengten Wohnverhältnissen lässt es sich hochkant abstellen; zum Üben kann man es auf einen normalen Wohnzimmer- oder Schreibtisch legen oder auf den separaten Ständer stellen. Natürlich ist auch das kein gleichwertiger Ersatz für ein Klavier; jedoch kann das Kind sofort mit richtigem Klavierunterricht beginnen – ohne überflüssigen und u.U. schädlichen Umweg.

Der Wiederverkaufswert dieser E-Pianos ist aufgrund der schnellen Veralterung der digitalen Technik relativ gering; dieses Kriterium sollte aber keine Priorität haben: zunächst einmal geht es darum, den Kin-

dern für die ersten Unterrichtsjahre ein Lern-Instrument zur Verfügung zu stellen, das den Spielbedingungen und dem Klang eines richtigen Klaviers so nahe wie möglich kommt.

Hinsichtlich Tastaturgewichtung und Klangqualität gibt es große Unterschiede; Eltern sollten sich von Fach-Lehrkräften beraten lassen, um Fehlkäufe zu vermeiden.

3.2.8. Alternativen zum frühen Unterrichtsbeginn in den Orchesterinstrumenten

Für Kinder in der Altersphase zwischen Früherziehung und Orchester-Instrument gibt es sinnvollere Alternativen, die von vielen Musikschulen angeboten werden: Chorgesang, Klavier, Keyboard, Blockflöte, Orff-Instrumentarium u. a.

Vernünftig erscheint mir ebenfalls eine verstärkte interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Lehrkräften in den Bereichen Gymnastik und Tanz; ein kindgerechter und spielerischer Zugang zur Musik dürfte so auf zumindest ebenso effiziente Weise zu erreichen sein wie durch das krampfhaft – und für die Eltern vergleichsweise kostspielige – Bemühen, 6-10-Jährige unter dem Stress des Kleingruppenunterrichts sowie didaktisch notdürftig in Mikro-Portionen mit den technischen Grundlagen von Klarinette oder Querflöte vertraut zu machen.

Mit dem Erlernen der Notenschrift in Verbindung mit dem Singen einfacher Kinderlieder kann man schon im Vorschulalter beginnen; die Notenschrift ist eine relativ anschaulicher Bilderschrift und – wenn man es didaktisch richtig macht – im Grunde einfacher zu lernen als die normale Schreibschrift. Es wäre durchaus möglich, auch durchschnittlich begabte Kinder so auszubilden, dass sie mit Schulbeginn schon einfache Lieder nach Noten singen können. Auf einer solchen Basis kann man qualitativ hochwertige (mehrstimmige) Klassen- und Schulchöre sowie kleinere Singgruppen aufbauen. Insbesondere in letzteren lassen sich überdurchschnittlich begabte Kinder leicht erkennen, deren Eltern man den ergänzenden Einzelunterricht an der Musikschule empfehlen kann.

Dies wäre eine optimale Kombination von Breitenarbeit und Begabtenförderung - kostengünstig, effizient, und psychologisch unproblematisch. Qualitativ hochwertige Laienchöre sind für unsere Musikkultur wertvoller als schlechte Laienorchester.

Die Musikindustrie bevorzugt natürlich letzteres; das Instrument „Stimme“ kann man nicht produzieren und verkaufen; es wurde schon flächendeckend verschenkt.

3.3. „JeKi“ – „Jedem Kind ein Instrument“

3.3.1. Allg. Einführung

Kaum ein anderes bildungspolitisches Projekt erfreut sich seit geraumer Zeit solcher Popularität wie „JeKi“.

Das Grundkonzept ist nicht neu und basiert auf Geschäftspraktiken kommerzieller Musikschulen in Japan, Südkorea, Großbritannien und den USA, die den Massen-Anfängerunterricht und den frühen Unterrichtsbeginn in den Orchesterfächern, gekoppelt mit dem Verleih und Verkauf von Instrumenten, als erfolgreiche Marketing-Strategie perfektionierten.

In Deutschland sind es vor allem Privatschulen, in deren Schulalltag vergleichbare Elemente zu beobachten sind: z.B. „Klassenorchester“ mit sehr bunten Besetzungen, in denen möglichst alle Schüler mitspielen, unabhängig von ihrem Leistungsstand. Auch der Titel „Jedem Kind ein Instrument“ geht zurück auf die Idee eines Bochumer Privatschul-Pädagogen, bei dem es ursprünglich hieß „Jedem Kind **sein** Instrument“.

Auf der Basis dieser Vorbilder entwickelte die Musikschule der Stadt Bochum ein Langzeitprojekt, das wiederum zur Keimzelle des heutigen „JeKi“ wurde.

Grundschul Kinder können im ersten Schuljahr eine Vielzahl von Musikinstrumenten spielerisch ausprobieren („Instrumentenkarussell“), ab dem zweiten Schuljahr in Kleingruppen Anfängerunterricht auf ih-

rem „Lieblinginstrument“ bekommen und ab dem dritten Schuljahr im Klassen- oder Schulorchester gemeinsam musizieren.

Seit dem Schuljahr 2008/09 ist in NRW das „Instrumentenkarussell“ für Erstklässler völlig kostenfrei und voll in den Grundschul-Musikunterricht integriert. Lehrkräfte der Grundschulen und der kommunalen Musikschulen arbeiten zusammen.

Angelockt durch die beeindruckenden Schülerzahlen der Musikschule Bochum, wurde JeKi bald von anderen Kommunen adaptiert und von der Landesregierung NRW gefördert; letztere entdeckte JeKi als politisches Prestigeprojekt.

Bei der Selbstinszenierung des Ruhrgebiets als „Kulturhauptstadt 2010“ spielte JeKi eine bedeutende Rolle. Regelmäßig gibt es medienwirksame Groß-Events: Es ist sehr beeindruckend, wenn Hunderte, bisweilen auch Tausende von JeKi-Kindern in großen Hallen oder Sportarenen auftreten und dort einige einfache Melodien in einem Riesenorchester intonieren. Selbstverständlich sind solche Ereignisse für die Kinder spannende und unvergessliche Abenteuer. Sowohl die musikpädagogische Vorbereitung als auch die Organisation solcher Veranstaltungen binden oft über Monate hinweg einen erheblichen Teil der Ressourcen beteiligter Musikschulen. Auch diese Projekt-Orientierung entspricht einem wesentlichen Element im pädagogischen Konzept einiger Privatschulen.

Mittlerweile zeigen auch andere Bundesländer großes Interesse; sogar der Bund stellte einen Millionenbetrag zur Verfügung. Das Projekt ist preisgekrönt. Allein die organisatorische Vorbereitung einzelner Veranstaltungen dient als Anlass für Pressekonferenzen und Showveranstaltungen aller Art; Grundschulen, Musikschulen sowie Lokal- und Landespolitik nutzen JeKi als idealen Werbeträger.

Über Struktur und Vorzüge des Projekts aus Sicht der Organisatoren kann man sich ausführlich informieren auf der Internetseite www.jedemkind.de.

Eines der zentralen Argumente zugunsten von JeKi lautet: Wir können mit diesem Projekt auch Kinder erreichen, die sonst nie ein Musikinstrument in die Hand bekämen. Trotz aller Schwächen und Probleme gilt, vor allem in Bezug auf diese Kinder: JeKi ist besser als nichts.

„Besser als nichts“ heißt so viel wie „Notlösung“. Wo bleibt da der Qualitätsanspruch der Kommunalen Musikschulen? Ich möchte nicht, dass die Kinder jahrelang mit einer Notlösung abgespeist werden; vielmehr wünsche ich mir, dass sie von Anfang an das Beste bekommen, was wir zu bieten haben.

Das sei illusorisch und nicht bezahlbar, lautet das gebetsmühlenartig wiederholte Standardargument gegen diese Forderung. Aber stimmt das? Können wir, eine der reichsten Volkswirtschaften der Welt, tatsächlich nicht allen interessierten Kindern den Anfänger-Einzelunterricht ermöglichen? Ist es nicht eher der fehlende politische Wille, Kultur und Bildung so viel Geld geben, dass das Einkommen der Eltern bei jeglicher Ausbildung der Kinder – auch und gerade im musischen Bereich – keine Rolle mehr spielt und alle von Anfang an optimal und individuell gefördert werden? Wir sollten hellhörig sein, wenn Notlösungen, für die es im Grunde nur finanzielle Gründe und Motive gibt, „schön geredet“ werden.

Ich habe allergrößten Respekt vor den Lehrkräften, die in JeKi unterrichten – gleich, ob sie es freiwillig und mit Begeisterung tun oder ob sie mit bemerkenswerter Selbstdisziplin und Nervenstärke das Beste aus einer Unterrichtsform zu machen suchen, zu der sie direkt (durch Dienstanweisung) oder indirekt (durch Finanznot) gezwungen werden. In jedem Falle ist JeKi die didaktisch und psychologisch schwierigste Aufgabe, die man derzeit an einer Musikschule zugeteilt bekommen kann. Dies ist jedenfalls der Eindruck, den ich aus zahlreichen Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen gewonnen habe.

Gerade angesichts der sehr hoch einzuschätzenden persönlichen Leistung der Lehrkräfte ist es umso bedauerlicher, wenn so viel Idealismus, Begeisterung, Zeit und Energie in ein Projekt fließen, das bei kritischer Betrachtung mehr Fragen offen lässt als beantwortet.

Die Grundidee, Kinder unabhängig vom Einkommen ihrer Eltern so früh wie möglich musizieren zu lassen, ist gut und wird von niemandem ernsthaft in Frage gestellt. Die praktische Realisierung der Idee zeitigt jedoch eine solche Fülle ungelöster Probleme pädagogischer, psychologischer und organisatorischer

Art, dass es als Gebot der Vernunft erscheint, innezuhalten und die Frage zu stellen, ob „JeKi“ in seiner jetzigen Form wirklich die optimale Umsetzung der guten Grundidee darstellt.

Bei einigen „Schwachpunkten“ von JeKi, die im Folgenden zur Sprache kommen, handelt es sich durchaus nicht nur um „Kinderkrankheiten“ und Startschwierigkeiten, sondern um strukturelle Probleme; deren schwerwiegendste sind die Ersetzung des Einzelunterrichts durch extrem heterogene Anfängergruppen, sowie der in vielen Einzelfällen zu frühe Unterrichtsbeginn. Das heißt: die allgemeinen Nachteile des Anfänger-Gruppenunterrichts und des zu frühen Unterrichtsbeginns in einzelnen Instrumentalfächern, die in den vorangegangenen Kapiteln dargestellt wurden, werden durch JeKi verstärkt.

Die derzeitige öffentliche Berichterstattung ist sehr einseitig; sie neigt dazu, die Vorzüge des Projekts anzupreisen und die Nachteile zu verschweigen.

Da die Entscheidung pro oder contra JeKi eine bildungspolitische Weichenstellung darstellt, die sowohl die Grundschulen als auch die Musikschulen dauerhaft und tiefgreifend verändern kann, ist es notwendig, dass Schüler-Eltern, politische Entscheidungsträger sowie die Leitungen von Grund- und Musikschulen Vor- und Nachteile sorgfältig gegeneinander abwägen.

3.3.2. Pädagogische Aspekte

3.3.2.1. Crash-Kurs oder systematischer Unterricht?

Alle in den vorangegangenen Kapiteln dargestellten Nachteile des Gruppenunterrichts sowie des frühen Unterrichtsbeginns in den Orchesterinstrumenten gelten für JeKi in verschärfter Form, da hier in den Anfängergruppen auch desinteressierte Kinder zu finden sind, die nur aufgrund des bestehenden Gruppenzwangs mitmachen – sowie im Extremfall auch völlig unmusikalische und lernbehinderte Kinder, die sich genau so wie alle anderen für ein Musikinstrument begeistern lassen: einerseits wäre es eine seelische Grausamkeit, diese Kinder von ihren Klassenkameraden auszuschließen; andererseits steht kein Personal zur Verfügung, um sie in separaten Gruppen oder individuell zu betreuen.

Diese extreme Heterogenität der Anfänger-Gruppen kann nur partiell und notdürftig kompensiert werden durch die Minimierung von Anforderungen und Lerntempo. Nicht zuletzt deswegen unterscheidet sich der JeKi-Anfängerunterricht ganz wesentlich vom sonstigen Musikschulunterricht: der systematische, kontinuierlich aufbauende Unterricht wird weitgehend ersetzt durch einfachste Projekt-Ziele: z.B. die Einstudierung einiger weniger Grundtechniken und Griffverbindungen, die es den Kindern ermöglichen, so schnell wie möglich ein paar einfache Melodien gemeinsam zu spielen.

Dieser Anfänger-Gruppenunterricht, der ab der 2. Klasse erteilt wird, war in der Anfangsphase weitgehend improvisiert: weder gab es eine brauchbare didaktische Literatur noch eine ausreichende Anzahl von Fachlehrkräften, die den speziellen, auch bei optimaler Qualifikation sehr schwierigen Anforderungen des JeKi-Projekts gerecht wurden.

Seit einiger Zeit gibt es ein seitens JeKi-Stiftung und VdM organisiertes, recht breites Angebot an Fortbildungen und Schulungen; auch ist mittlerweile die Versorgung mit Noten- und Unterrichtsmaterial angefallen.

Unter den von mir befragten JeKi-Lehrkräften sind die Meinungen über Fortbildungen und Materialien sehr geteilt: Manche sind zufrieden und stellen fest, dass davon auch der normale Unterricht außerhalb von JeKi profitiert. Andere sprechen von „grauer Theorie“ und „Wunschdenken“, die für die Bewältigung konkreter Unterrichtssituationen nur wenig hilfreich seien, insbesondere dann, wenn triviale Binsenweisheiten wie „Erteilen Sie eindeutig formulierte Kommandos!“ oder uralte Unterrichtspläne, die schon im normalen Gruppenunterricht kaum funktionieren, als pädagogisches Evangelium verkündet werden.

In besonders schwierigen Einzelfällen sehen sich JeKi-Lehrkräfte vor folgende Fragen gestellt:

- Wie unterrichtet man hochbegabte, durchschnittlich begabte, unmusikalische, geistig und seelisch ‚normale‘, lernbehinderte und verhaltensgestörte Kinder in einer Kleingruppe?
- Wie erteilt man in einer Stunde gleichzeitig Unterricht auf verschiedenen Instrumenten?

- Wie erteilt man Unterricht auf einem Instrument, auf dem man selbst nur Grundlagenkenntnisse besitzt?

Wie sollte ein pädagogisch und didaktisch seriöses Konzept aussehen, das diese Fragen beantwortet? Es ist damit zu rechnen, dass die JeKi-Lehrkräfte auf absehbare Zeit mit Unterrichtsmaterialien versorgt werden, die von Auftrags-Autoren des JeKi-Projektbüros verfasst wurden. Auch diese Materialien werden aufgrund des großen Absatzmarktes ein lukratives Geschäft sein.

Natürlich bedeutet es für die Kinder ein „Erfolgs Erlebnis“, wenn sie denn nach drei Jahren Gruppenunterricht und „Orchester“-Proben gemeinsam ein paar Melodien spielen können; systematischer Unterricht zeitigt jedoch einen nachhaltigeren und qualitativ höherwertigen Erfolg: er führt die Kinder dazu, nicht nur ein paar wenige „eingebimste“ Stücke in mäßiger Qualität zu spielen, sondern sich aufgrund guter Notenkenntnisse und spieltechnischer Fertigkeiten selbst den Weg zu einer unbegrenzten Vielzahl neuer Stücke und ein höheres spieltechnisches Niveau zu erarbeiten.

Ein spezieller Typus der heterogenen Anfänger-Gruppe, das bereits erwähnt wurde, verdient eine genauere Betrachtung:

3.3.2.2. „Gemischte“ Anfängergruppen

Da sich nicht an allen Schulen genügend Kinder für einzelne Instrumente anmelden, werden auch „gemischte“ Anfängergruppen eingerichtet. Hier werden Kinder auf verschiedenen Instrumenten in einer Gruppe unterrichtet. De facto läuft das darauf hinaus, dass einzelne Kinder sekundenweise Einzelunterricht erhalten – gleichsam „vor Publikum“, d.h. in Gegenwart der übrigen Kinder, die in solchen Phasen weder unterrichtet werden noch üben, sondern dem Unterricht auf einem Instrument, das sie selbst nicht lernen, zuhören und zuschauen müssen.

Das bedeutet: die aufgrund der extremen Gruppen-Heterogenität ohnehin schon geringe Effizienz des Unterrichts wird bei gemischten Anfängergruppen noch weiter reduziert; der Stress für die Kinder, die vor Publikum lernen müssen, wird gesteigert.

Da unter den Lehrkräften der Anteil an Universalgenies, die auf mehreren Instrumenten in gleicher Qualität unterrichten und spielen können, relativ gering ist, schickt man sie mancherorts zu Crash-Fortbildungskursen, um auch fachfremden Unterricht auf Instrumenten zu erteilen, die sie nicht beherrschen. Es kommt auch vor, dass kein Geld für solche Fortbildungen bewilligt wird und die Lehrkräfte sich Grundkenntnisse autodidaktisch aneignen oder sich von Kollegen ein paar Spieltechniken zeigen lassen; an einigen Musikschulen gibt es tatsächlich dienstliche Veranstaltungen mit dem Titel „Lehrer unterrichten Lehrer“.

So kommt es vor, dass Geiger auch Anfangsunterricht auf dem Cello erteilen oder Blockflötisten auf der Querflöte.

Unproblematisch ist die in der Regel bei den Blechbläsern. Die meisten diplomierten Instrumentalpädagogen in diesem Fachbereich beherrschen mehrere Blechblasinstrumente und können diese auch qualifiziert unterrichten. Weitere häufige und – bezüglich der Qualifikation der Lehrkräfte unproblematische – Kombinationen sind: Saxophon-Querflöte, Saxophon-Klarinette, Klavier-Organ-Keyboard, Violine-Bratsche oder – die häufigste Kombination: beliebiges Melodieinstrument + Klavier.

Die Tatsache, dass ein Musikpädagoge mehrere Instrumente beherrscht, bedeutet aber nicht, dass es sinnvoll ist, innerhalb einer Schülergruppe verschiedene Instrumente zu unterrichten.

Noch bedenklicher ist es, wenn Lehrkräfte im Rahmen einer gemischten Gruppe Unterricht auf Instrumenten erteilen, die sie nicht beherrschen. Natürlich sind professionelle Musiker und Pädagogen eher als Laien in der Lage, sich auf die Schnelle die Grundlagen eines neuen Instruments autodidaktisch anzueignen oder beibringen zu lassen. Solcher quasi „fachfremde“ Unterricht, wie er ja auch allgemein bildenden Schulen im Falle von Lehrermangel gelegentlich erteilt wird, ist jedoch niemals ein gleichwertiger Ersatz für den Unterricht auf einem solide beherrschten Instrument.

In der Anfangsphase von JeKi gab es Grundschulen, an denen der gesamte JeKi-Anfänger-Gruppenunterricht auf einem Dutzend Instrumenten von 4-6 Lehrkräften erteilt wurde, die jeweils nur 1-2 Instrumente tatsächlich beherrschen und auf allen anderen Instrumenten nur über einfachste Grundkenntnisse verfügten. Mittlerweile hat sich die Situation bezüglich dieses Problems gebessert.

Wenn Kinder aus solchen Gruppen dann in den Unterricht zu einer Fachlehrkraft wechseln, dann besteht der Unterricht oft darin, erst einmal die Fehler des „vermurksten“ Anfängerunterrichts zu beheben – sofern dies noch möglich ist. Für die Kinder bedeutet dies einen Zeitverlust, für die Eltern Geldverschwendung – beides völlig überflüssig. Ein späterer Unterrichtsbeginn im Einzelunterricht bei einer Fachlehrkraft hätte dies vermieden. .

Auch dies ist letztlich eine Adaption von Praktiken, wie sie von kommerziell betriebenen Musikschulen seit langem bekannt sind.

Auf die Unterrichtsqualität wirkt sich dies negativ aus:

Die ohnehin schon extrem hohe Heterogenität der Anfängergruppen wird im Einzelfall noch dadurch verschärft, dass nicht einmal alle Kinder einer Gruppe das gleiche Instrument lernen und nicht einmal alle Lehrkräfte die unterrichteten Instrumente beherrschen.

Dass kommunale Musikschulen so etwas akzeptieren, könnte Wasser auf die Mühlen derjenigen sein, die eine flächendeckende Privatisierung anstreben und die Abschaffung kommunaler Musikschulen fordern – mit der Begründung, dass sie sich von kommerziell betriebenen Musikschulen ohnehin nur noch geringfügig unterscheiden.

Hinzu kommt, dass man improvisierten Anfängerunterricht von begabten Laien auch kostenlos in Kirchengemeinden und Vereinen bekommen kann – oftmals in erstaunlicher Qualität; dafür braucht man keine examinierten Diplompädagogen.

Kurzum: Die Kommunale Musikschule beraubt sich hier ihres Qualitätsanspruchs, ihrer Glaubwürdigkeit und fördert langfristig Zweifel an ihrer Existenzberechtigung; Instrumentalpädagogen und Musikschulen, die sich um eines kurzfristigen Vorteils willen dafür hergeben, sägen langfristig den Ast ab, auf dem sie sitzen.

Angesichts dessen sind die Beteuerungen einiger Verbandsfunktionäre und Politiker, die Kommunale Musikschule erhalte einen höheren „Stellenwert“, absurd: für die Kommunale Musikschule als eigenständige Institution ist diese Form der Angleichung an die Unterrichts- und Geschäftspraxis der Kommerz-Musikschulen eher Sargnagel denn Rettungsanker. Allenfalls einige – umstrittene und von der Wirtschaft aus nahe liegenden Gründen favorisierte – Teilbereiche der Instrumentalpädagogik erhalten langfristig einen höheren Stellenwert, nicht jedoch die Kommunale Musikschule selbst.

3.3.2.3 „Lieblingsinstrument“ ?

Nur ein Teil der Kinder lernt wirklich das Wunschinstrument erster Wahl: Der Schüler-Pool einer einzelnen Grundschule ist oft viel zu klein, um wirklich für alle Wunschinstrumente Unterrichtsgruppen zu bilden. Daher gibt es an einigen Schulen Ranglisten möglicher Wunschinstrumente.

Die Kinder bzw. Eltern müssen dann ein Wunschinstrument erster, zweiter und dritter Wahl angeben. Das erscheint mir angesichts der normalen Psyche eines sechs oder siebenjährigen Kindes ziemlich realitätsfern: Wenn die Kinder beim Instrumentenkarussell im ersten JeKi-Jahr „Feuer und Flamme“ sind für ein Instrument, das sie „cool“ finden, dann wollen sie auch genau dieses lernen und nicht irgendein anderes. Wenn sie indirekt gezwungen werden, ein Instrument zweiter oder dritter Wahl zu lernen, weil das eigentliche Lieblingsinstrument mangels Anmeldungen oder Lehrkraft nicht angeboten werden kann, dann bedeutet das u.U. eine deutliche Motivationsminderung, vielleicht auch Frustration.

Wenn die Kinder nach dem Instrumentenkarussell sofort in den normalen Musikschulunterricht gingen, dann hätten fast alle ohne Umwege sofort Unterricht auf ihrem tatsächlichen Lieblingsinstrument.

Auch kann die Entscheidung für oder gegen ein Instrument persönliche Gründe haben: z.B. wenn Kinder unbedingt mit Freunden oder Freundinnen in derselben Gruppe sein wollen oder wenn sie bestimmte Lehrkräfte mögen oder nicht mögen. Dieses Problem gibt es auch im normalen Unterricht an der Musik-

schule. Bei JeKi ist es aber ausgeprägter, weil hier der Gruppenzwang innerhalb des Klassenverbandes stärker ist.

An manchen Schulen kann mangels Lehrpersonal nicht jedes Instrument des JeKi-Programms angeboten werden. Außerdem wird das Klavier, immerhin seit Jahrzehnten eines der erfolgreichsten und am häufigsten nachgefragten Instrumente, im Rahmen von JeKi überhaupt nicht angeboten.

Ein erheblicher Teil der Kinder muss sich also jahrelang, vielleicht auch lebenslang mit einer Ersatzlösung begnügen.

3.3.3. JeKi als Geschäft

JeKi ist nicht nur, aber auch ein gutes Geschäft. Im Bereich der JeKi-Kommunen wurde der Verkauf von Instrumenten in kurzer Zeit vervielfacht. Die genauen Zahlen sind mir nicht bekannt. Es ist zu vermuten, dass es auch für findige Journalisten sehr schwierig sein wird, an diese Zahlen heranzukommen; Wirtschaft und einige Teilbereiche der Politik haben kaum Interesse daran, dass die Öffentlichkeit ein als sozialpädagogische Wohltat angepriesenes Projekt als das erkennt, was es auch ist: eben ein gutes Geschäft. Von dem Projekt profitieren weniger die Musikalien-Einzelhändler vor Ort, sondern einige wenige Verlage, Instrumentenhersteller und Großhändler.

Grundsätzlich ist nichts dagegen zu sagen, wenn die Musikwirtschaft mit guten und tatsächlich benötigten Produkten Geld verdient: Wir brauchen Verlage, Hersteller und Händler; sie drucken Noten und Unterrichtsmaterial, bauen Instrumente und verkaufen sie; das ist nichts Verwerfliches.

Aber die Richtung, die Art der Kooperation zwischen Pädagogik und Wirtschaft scheint sich nun grundlegend gewandelt zu haben.

Im Bereich der allgemein bildenden Schulen funktioniert sie, grob vereinfacht, auf folgende Weise: Die Pädagogik sagt der Wirtschaft, in welchen Jahrgängen mit wie vielen Schülern zu rechnen sei und was sie an Büchern und sonstigen Materialien braucht; die Wirtschaft produziert und liefert auf der Basis dieser Informationen; auch bietet sie ihrerseits neue Lehrmittel an, die von Pädagogen und Schulträgern getestet, angenommen oder abgelehnt werden können.

Viele Schulbuchverlage machen auf diese Weise ein solides und dauerhaftes Geschäft. Da man zumindest für einige Jahre im voraus die zu erwartenden Schülerzahlen kennt, können die Firmen relativ gut kalkulieren.

Im Bereich der Musikschulen ist die Situation jedoch eine grundlegend andere: Der traditionelle Kernbereichsunterricht mit seinem hohen Anteil an Einzelunterricht unterliegt sehr starken Schwankungen und regionalen Unterschieden. So genügt es schon, wenn in einer Stadt die Musikschulentgelte erhöht werden und dadurch eine Abmeldewelle und eine Nachfrageflaute entstehen; das hat zur Folge, dass im Einzugsgebiet dieser Stadt, aus der Sicht des Handels als „Markt“ betrachtet, auf unbestimmte Zeit weniger Instrumente und Noten verkauft werden.

Der herkömmliche Musikschulunterricht hat aus Sicht der Wirtschaft zwei Nachteile: Er ist schlecht kalkulierbar und bringt eher bescheidene Verkaufszahlen, da nur ein relativ kleiner Teil der vorhandenen Schüler-Jahrgänge (bzw. deren Eltern) als potentielle Kundschaft in Frage kommt.

Wie also kann man die Kalkulierbarkeit verbessern und die Verkaufszahlen erhöhen? Folgende Maßnahmen bieten sich, gleichsam als Gedankenspiel unter dem Aspekt der Profitmaximierung gesehen, an:

- (1) Der Anfänger-Einzelunterricht wird möglichst weitgehend ersetzt durch Anfänger-Gruppen- und Klassenunterricht.
- (2) Die Dominanz des Singens im konventionellen Schulmusikunterricht wird reduziert durch Einführung von Instrumentalunterricht, da die menschliche Stimme als Instrument schon flächendeckend verschenkt wurde und nicht verkauft werden kann.

- (3) Der Unterrichtsbeginn in allen Orchesterinstrumentalfächern wird zeitlich nach vorn verlagert, damit möglichst viele Eltern ein Instrument kaufen, bevor ihre Kinder mit Beginn der Pubertät merken, dass sie eigentlich doch lieber Fußball spielen wollen.
- (4) Der Klavierunterricht ist weitgehend durch Keyboardunterricht zu ersetzen: Aufgrund der niedrigeren Stückpreise verkaufen sich Keyboards besser; Begleitautomatik und Klangfarbenvielfalt erhöhen den Spaßfaktor; ständige technische Weiterentwicklung macht sie kurzlebiger; sie sind leichter in der Gruppe zu unterrichten.
- (5) Die allgemein bildenden Schulen, insbesondere die Grundschulen, werden als Absatzmärkte erschlossen, indem ganze Jahrgänge en bloc dem Instrumentalunterricht zugeführt werden.
- (6) Die Werbung für den Instrumentalunterricht wird so gestaltet und organisiert, dass kein Kind ihr ausweichen und widerstehen kann. Dabei sind sowohl die Begeisterungsfähigkeit der Kinder als auch der in Schulklassen bestehende Gruppenzwang optimal zu nutzen.
- (7) Um auch frustrierte Kinder und Eltern möglichst lange zu binden, werden wesentlich längere Vertragslaufzeiten vorgegeben als im herkömmlichen Musikschulunterricht.

Um all dies bemüht sich die Musikwirtschaft seit etwa 20 Jahren – zielstrebig und ausdauernd.

JeKi ist der bislang größte „Erfolg“ auf diesem Wege.

Etwa seit 1990 versuchte die Wirtschaft, über private Stiftungen und im Rahmen des Projekts „Musikschule 2000“ Kontakte zu den Musikschulverbänden aufzubauen, einen möglichst frühen Unterrichtsbeginn und die flächendeckende Einführung von Anfänger-Gruppenunterricht zu fördern.

Aufgrund des erheblichen Widerstandes von Lehrkräften und Schulleitern gegen Gruppenunterricht sowie aufgrund mangelnden Interesses der Elternschaft waren die Erfolge zunächst bescheiden; über Jahre hinweg blieben die Gruppenunterrichtsangebote an vielen Musikschulen schlichtweg Ladenhüter; auch bekam man die selten nachgefragten Gruppen mangels Schüler oft nicht zusammen.

Mit Einführung der Streicher- und Bläserklassen an Gymnasien und Gesamtschulen wurden erstmals ganze Jahrgänge rekrutiert, Leihinstrumente en gros verkauft und der Gruppenzwang in Schulklassen und -jahrgängen gezielt genutzt, um den Anfänger-Einzelunterricht zu verdrängen.

Mit JeKi wird nun auch die Grundschule als Absatzmarkt erschlossen.

In vielen Einzelfällen war die Finanznot der Kommunen ein Vorteil für die Musikwirtschaft, nämlich dort wo mit betriebswirtschaftlicher Begründung der Einzelunterricht reduziert oder gänzlich abgeschafft wurde und Anfängern ausschließlich der hinsichtlich des Instrumentenverkaufs profitablere Gruppen- und Klassenunterricht angeboten wird.

Für die Wirtschaft ergibt sich ein doppeltes Geschäft in zwei Phasen:

Phase 1 ist das Geschäft mit den Leihinstrumenten, die über die Musikschulen en masse für die Anfängerprojekte gekauft werden. Phase 2 ist das Nachfolgegeschäft mit denjenigen Schülern, die nach dem Auslaufen der Anfängerprojekte auch langfristig beim Instrumentalunterricht bleiben und ein eigenes Instrument bekommen. Selbst wenn heute auf den Tag die Großprojekte eingestellt würden, hätte sich allein das Geschäft mit den Leihinstrumenten schon gelohnt: Im Vergleich zum „normalen“ Musikschulunterricht wurde aufgrund der Massen-Anfängerprojekte ein Vielfaches an Instrumenten verkauft.

Es sei nochmals betont: Natürlich ist JeKi nicht nur ein Geschäft; aber es ist auch ein Geschäft, und zwar ein sehr profitables.

Grundsätzlich ist gegen eine vernünftige Kooperation von Wirtschaft und Bildung nichts einzuwenden. Aber spätestens mit JeKi ist die Wirtschaft nicht mehr Partnerin, sondern Herrin der Kommunalen Musikschule: Sie bestimmt, welche Unterrichtsformen gefördert und welche verdrängt werden.

Das Ende der Fahnenstange ist noch nicht erreicht. Die Musikschulen waren nur ein erster Test; die allgemein bildenden Schulen werden folgen. Es ist nur eine Frage der Zeit, bis wir „Jedem Kind ein Notebook“, „Jedem Kind ein Chemie-Baukasten“, „Jedem Kind eine Taucher-Ausrüstung“, „Jedem Kind seine Lieblings-Software“ haben – es sei denn, wir halten angesichts JeKi inne, denken um und lassen uns nicht von kommerziellen Interessen vorschreiben, was und wie unsere Kinder lernen.

3.3.4. Kulturpolitische Aspekte

3.3.4.1. Schleichende Privatisierung: Kompetenzverlust für Musikschulen und Kommunalparlamente

JeKi bedeutet die „Gleichschaltung“ des Anfänger-Unterrichts auf einfachem Niveau sowie einen massiven Kompetenzverlust für Lehrkräfte, Schulleitungen und Eltern: individuelle Absprachen sind nur in Ausnahmefällen möglich; das JeKi-Projektbüro sowie die JeKi-Projektleiter der Musikschulen bestimmen weitestgehend Ablauf und Ziele des Unterrichts; wer quer schießt, bekommt kein Geld oder wird als Dozent nicht zugelassen. An einigen wenigen Musikschulen scheint man dies – dankenswerterweise – mittlerweile etwas lockerer zu sehen und bastelt sich eigene JeKi-Varianten zurecht, die den jeweils unterschiedlichen Rahmenbedingungen vor Ort flexibel angepasst werden.

Neben der Abhängigkeit von der Projektleitung wird durch die JeKi-Geschäftsordnung eine zusätzliche Abhängigkeit von privaten Sponsoren festgeschrieben: Die Höhe der Stiftungs-Fördergelder richtet sich partiell nach der Summe der von privaten Sponsoren beigesteuerten Gelder: Wenn ein Musikschulleiter 20 000 Euro für die Anschaffung von Instrumenten braucht, dann muss er 10 000 Euro von privaten Sponsoren eintreiben, um die restlichen 10 000 € von der Stiftung zu bekommen. Sponsoren, die so viel Geld zuschießen, tun dies jedoch selten ohne Gegenleistung und ohne Vorgaben: Sie bestimmen zumindest indirekt die pädagogische Richtung und die Inhalte – auch in diesem Falle: die Spenden sind von vornherein zweckgebunden, d.h. für die Realisierung des JeKi-Konzepts, nicht für den kontinuierlichen Einzelunterricht bzw. für den „normalen“ Musikschulbetrieb.

Außerdem ist es eine fragwürdige Praxis, die Leitung einer öffentlichen Fachschule zum Klinkenputzen in der Privatwirtschaft zu nötigen.

In diesem Zusammenhang wäre es interessante Aufgabe einer journalistischen Recherche, herauszufinden,

- welche Einrichtungen und Firmen am meisten für welchen Zweck innerhalb des JeKi-Projekts spenden;
- welche Firmen bei den Ausschreibungen für Großeinkäufe von Instrumenten öfter den Zuschlag bekommen als andere und
- welchen Konzernen und Verlagsgruppen die Verlage angehören, von denen JeKi-Unterrichtsmaterial publiziert wird.

Es ist ein sehr geschickter Schachzug seitens der Musikwirtschaft-Lobby, Musikschulen und Kommunen zu verleiten, einen wesentlichen Teil ihres Unterrichtsbetriebs von externen Geldgebern und privaten Sponsoren abhängig machen: dies könnte sich herausstellen als ein erster und großer Schritt in Richtung flächendeckender Privatisierung.

Auch die Grundfinanzierung von JeKi mit externen Mitteln von Stiftung, Land und Bund bedeutet für sich genommen schon eine hochgradige Abhängigkeit. Man hat den Musikschulen durchaus kein uneigennütziges Angebot unterbreitet und gefragt: „Wo habt ihr Probleme? Wie können wir euch helfen?“ Vielmehr lautete die Offerte: „Wenn ihr uns dabei helft, unser Geschäftskonzept des frühen Massen-Anfängerunterrichts in den öffentlichen Grundschulen flächendeckend zu etablieren und damit die Grundschulen als Absatzmärkte zu erschließen, bekommt ihr von uns Geld.“ Lokal- und Landespolitik sowie viele Musik- und Grundschulleiter konnten nicht widerstehen, zumal es eine Aufklärung durch sorgfältige und kritische Presse-Berichterstattung nicht gab und das geschäftliche Motiv verschwiegen und mit sozialpädagogischen Argumenten vernebelt wurde. Die Folge: Innerhalb kürzester Zeit hat die privat gesteuerte JeKi-Projektleitung die konkrete Arbeit der Kommunalen Musikschulen und der Grundschulen stärker beeinflusst als irgendein öffentlicher Ratsbeschluss je zuvor. Die zuständigen Ratsgremien und Verwaltungsräte durften im Grunde nur Ja oder Nein sagen, hatten jedoch keinerlei Entscheidungsrecht hinsichtlich der inhaltlichen Gestaltung des Projekts. Dabei wurde nicht ein einziges Problem der Musikschulen

gelöst, sondern Dutzende neuer Probleme geschaffen. An manchen Musikschulen wird der normale Unterrichts- und Veranstaltungsbetrieb grob vernachlässigt, wenn nicht gar lahm gelegt, weil JeKi einen Großteil der personellen Ressourcen bindet; insbesondere viele Musikschulleiter kleiner und mittlerer Musikschulen machen seit geraumer Zeit kaum noch etwas anderes.

An manchen Musikschulen stapeln sich phasenweise en gros eingekaufte JeKi-Instrumente bis unter die Decke – und dies nicht in zusätzlich angemieteten Lagerräumen, für die man kein Geld hat, sondern in Büro- und Unterrichtsräumen, die dann für ihren eigentlichen Zweck zeitweise gar nicht mehr oder nur eingeschränkt zur Verfügung stehen; Verwaltungs- und Lehrkräfte müssen sich mit notdürftigen Ersatzlösungen abfinden.

Der normale Schulmusikunterricht an den Grundschulen wird durchaus nicht nur gefördert, sondern auch behindert: Statt möglichst vielen Kindern systematisch das Notenlesen und Singen beizubringen, was sehr viel sinnvoller wäre, um die solide Basis für einen freiwilligen instrumentalen Einzelunterricht zu legen und grundsätzlich für alle Kinder die Freude an der Musik zu fördern, wird viel Zeit und Energie darauf verwendet, im Rahmen eines zwangsläufig einfach gehaltenen Crashkurs-Unterrichts auch solche Kinder an Instrumente heranzuführen, bei denen dauerhaftes Interesse, Bereitschaft zum regelmäßigen Üben, allgemeine Musikalität und spezielle Eignung für das gewählte „Lieblingsinstrument“ (sofern überhaupt angeboten) nur mäßig ausgeprägt sind.

Einzig das Instrumentenkarussell ist halbwegs sinnvoll in den Grundschulunterricht integrierbar: es bedeutet für die Kinder immerhin eine anschauliche und lebendige Einführung in die Instrumentenkunde. Dies könnte man aber auch – vermutlich in besserer Qualität – von Grundschullehrern mit Schwerpunktfach Musik durchführen lassen; diese haben es, im Gegensatz zu den meisten Musikschullehrern, gelernt, mit größeren Gruppen und Klassen umzugehen.

Auch wäre es vernünftig, eine solche Instrumentenvorstellung nach Instrumentengattungen zu differenzieren, indem man in der 1. und 2. Klasse Violine und Tasteninstrumente und die übrigen Instrumente erst ab der 3. oder 4. Klasse vorstellt. Es macht keinen Sinn, 6-Jährige, die noch ihr Milchgebiss haben, für ein Orchesterblasinstrument zu begeistern und ihnen gleichzeitig zu sagen, sie sollten noch ein paar Jahre warten. Noch unsinniger ist es, sie mit Riesenzahnlücken verzweifelt herumzupusten oder den erfolgreichen Versuchen der noch oder wieder „bezahnten“ Gruppenmitglieder zuschauen zu lassen.

Ergänzend zu den Instrumentenvorstellungen könnten Musikschullehrer als Gäste in einzelne Schulmusikstunden eingeladen werden, um separat ihre Instrumente vorzustellen und den Kindern auch anspruchsvollere Stücke vorzuspielen – eine psychologisch problemlose, kostengünstige und dezente Werbemethode zugunsten des Musikschulunterrichts, die sich seit Jahrzehnten bewährt hat.

Die Abhängigkeit von Projektleitung und Stiftung hinsichtlich der Grundfinanzierung ist schon heikel genug; sie ist jedoch noch das geringere Übel:

Was geschieht, wenn im Einzelfall die zusätzlichen privaten Sponsoren-Gelder, die von den Musikschulleitern zu beschaffen sind, nicht eingetrieben werden können? Was geschieht wenn wichtige JeKi-Geldquellen versiegen, weil sich Bund und Länder aus bildungspolitischen oder finanziellen Gründen neu orientieren?

Was geschieht, wenn eine Musikschule den Großteil ihrer personellen Ressourcen für JeKi verplant hat und das JeKi-Projektbüro die Zahlung des dringend benötigten, vielleicht voreilig und „auf gut Glück“ einkalkulierten Zuschusses verweigert, weil Sponsorengelder fehlen?

In solchen Fällen besteht das Risiko, dass der Unterrichtsbetrieb teilweise kollabiert; für viele JeKi-Schüler bedeutete dies einen erzwungenen Unterrichtsabbruch oder lange Wartezeiten, für viele Lehrkräfte empfindliche Einkommenseinbußen oder gar Arbeitslosigkeit – insbesondere für diejenigen, die speziell für JeKi angeworben wurden.

Für diese Fälle, die von den Profiteuren des Projekts ganz nüchtern einkalkuliert sein dürften, stehen dann „Retter in der Not“ bereit: z.B. kommerzielle, von Konzernen getragene Musikschulketten, die sich anbieten, das JeKi-Projekt in der betreffenden Kommune fortzusetzen und damit die kommunale Musikschule zu verdrängen – oder die kommunale Musikschule komplett in privater Trägerschaft zu übernehmen, letzteres selbstverständlich zu ihren Bedingungen, d.h. mit profitablen Unterrichtsbetrieb. Dieser bedeutet: Gruppenunterricht als normale Unterrichtsform; Einzelunterricht wenn überhaupt, dann nur in Ausnahme-

fällen für Hochbegabte oder zu horrenden Preisen, keine Festanstellungen, sondern nur zeitlich befristete Honorarverträge für Lehrkräfte, Koppelung des Unterrichts an den Verkauf von Instrumenten und Noten.

In einer solchen Notsituation aufgrund versiegender Geldquellen wäre dann Schulleitungen, Schüler-Eltern und Kommunen erpressbar: Entweder sie akzeptierten das Angebot, oder sie setzten sich dem Vorwurf der Verantwortungslosigkeit aus und müssten empfindliche Prestigeverluste hinnehmen; Tausende verärgelter JeKi-Eltern bedeuteten verlorene Wählerstimmen bei den Kommunalwahlen. Es ist daher sehr wahrscheinlich, dass man in einer solchen Zwickmühle auf Biegen und Brechen versuchen wird, das Projekt aufrechtzuerhalten und die Privatisierung der Musikschule als „geringeres Übel“ darzustellen – wenn sie nicht von vornherein schon geplant war.

Es ist bedauerlich, dass viele Kommunen sich ohne Not auf solch dünnes Eis begeben.

Denjenigen Musikschulleitern, die jetzt das JeKi-Projekt besonders tatkräftig unterstützen, böte man im Falle einer solchen Entwicklung die Übernahme als Direktoren der dann privatisierten Musikschule an; Haupt-Lockmittel wären dabei Manager-Gehälter, die wesentlich höher lägen als die bisherigen Bezüge im öffentlichen Dienst – sowie uneingeschränkte Machtpositionen über die Honorar-Lehrkräfte, d.h. ohne die für manche ‚lästige‘ Kontrolle durch Personal- und Betriebsräte.

Aber selbst dann, wenn es zu einer solchen Katastrophe in Form von Zwangsprivatisierungen nicht kommt, profitieren viele JeKi-Musikschulleiter kurzfristig von der drastischen Erhöhung der Schülerzahlen: sie bekommen einen Rechtsanspruch auf eine oder gar mehrere höhere Entgeltstufen nach TVöD. Selbst wenn das JeKi-Projekt scheiterte oder nach 2010 im Sande verlief, hätte es sich für sie gelohnt: nach dem Prinzip der Besitzstandswahrung ließe man ihnen ihre höhere Entgeltstufe, auch wenn sich die Schülerzahlen wieder reduzierten.

Grundsätzlich sei ihnen dies gegönnt. Vor allem viele Leiter kleiner und mittlerer Musikschulen werden vergleichsweise schlecht bezahlt, wenn sie Gehälter beziehen, die unter denjenigen von Fachbereichsleitern an Volkshochschulen liegen.

Egoistisches Karriere-Kalkül dürfte jedoch nur bei einer Minderheit der jetzigen Musikschulleiter das Hauptmotiv für ihr JeKi-Engagement sein.

Die Mehrheit der Musikschulleiter hat durchaus positive Motive und ist ehrlich überzeugt, für Schüler, Lehrkräfte und den Fortbestand der Schule etwas Gutes zu tun, unterschätzt jedoch die Risiken.

Eine dritte Gruppe schließlich wird von kommunalen Schulträgern massiv unter Druck gesetzt: JeKi ist ein politisch gewolltes Prestigeprojekt; die Karriere von Schulleitern, die sich hier offen querstellen, ist beendet.

Auch gibt es finanzschwache Kommunen, in denen unverblümt mit der Schließung der Musikschule gedroht wird: hier dient JeKi in erster Linie dazu, durch Inanspruchnahme der externen Fördergelder den kommunalen Haushalt zu entlasten, indem man Festangestellte auch zwangsweise zu JeKi abkommandiert und den bisherigen Einzelunterricht, sofern es ihn überhaupt noch gibt, kostendeckend von schlecht bezahlten Honorarkräften erteilen lässt.

3.3.4.2. JeKi als „Breiten“-Arbeit?

Hinsichtlich der Altersgruppe der Grundschul Kinder ist JeKi eine Schwerpunktförderung, bezogen auf die einzelnen Schüler jedoch eine Förderung nach dem „Gießkannenprinzip“: hochbegabte, durchschnittlich und weniger begabte, musikbegeisterte und wenig interessierte Kinder werden mangels Personal in gemeinsamen Gruppen unterrichtet; in vielen Fällen wird die optimale individuelle Förderung durch Anfänger-Einzelunterricht an der Musikschule zeitlich verzögert, wenn nicht ganz verhindert.

Allein durch die überproportionale Einbindung des Lehrpersonals in JeKi werden an vielen Schulen die übrigen Altersgruppen vernachlässigt. Auch dies ist bildungspolitisch durchaus bedenklich: Es gibt keinen vernünftigen Grund, Jugendliche und Erwachsene nicht gleichwertig zu fördern.

Es ist ein unrealistisches Vorurteil, dass mit Beginn der Pubertät „der Ofen“ aus sei. Die Menschen werden mit zunehmendem Alter in der Regel weder unmusikalischer noch dümmer; ein späterer Unterrichtsbeginn hat durchaus auch Vorteile:

- Begabungsstruktur und Interessen sind profilierter herausgebildet als bei Kindern im Grundschulalter; d.h. das Risiko einer Fehlentscheidung aufgrund eines vorübergehenden kindlichen „Strohfeuers“ ist geringer.
- Die Fähigkeit zum abstrakten Denken und bewussten musikalischen Gestalten ist voll ausgeprägt; dadurch kann die instrumentalpädagogische Anfängerphase auf ein Minimum reduziert werden, was den Eltern erhebliche Kosten erspart.
- Körpergröße und physische Kraft sind ausreichend, um ohne Umwege und Einschränkungen alle Orchesterinstrumente zu lernen; auch dies verkürzt die Anfängerphase erheblich.
- Der Umweg über „Kinderinstrumente“ entfällt; das ‚Schnecken-tempo‘ der ‚kindgerechten‘ Instrumentalschulen kann ersetzt werden durch normale oder – für Hochbegabte – rasche Progression von Schwierigkeitsgraden.

Um Missverständnissen vorzubeugen:

Selbstverständlich sollten alle Kinder so früh wie möglich mit dem Erlernen eines für sie geeigneten Musikinstruments beginnen – jedoch zu einem individuell optimal angepassten Zeitpunkt, der ihrer physiologischen und intellektuellen Entwicklung und ihrer speziellen musikalischen Begabung entspricht.

Ebenso selbstverständlich sollten auch Kinder, die später „nur“ Freizeit-Musiker bleiben, so früh wie möglich den Zugang zum praktischen Musizieren bekommen; aber um dies zu erreichen, ist es weder notwendig noch sinnvoll, flächendeckend auch völlig Unbegabte oder Desinteressierte auf einem Orchesterinstrument zu unterrichten oder – im Falle einiger Blasinstrumente – den Unterricht viel zu früh zu beginnen.

Der gleiche Unsinn, den man seit Jahrzehnten im Sportunterricht betreibt, wird nun auch im Musikunterricht durchgesetzt: die Orientierung am Wettkampf-Leistungssport und die daraus resultierende Maxime „immer früher - immer besser“. Diese nützt jedoch nur einer kleinen Minderheit von Schülern; die Mehrheit, die mangels Interesse oder Eignung nie zu den „Siegern“ zählt, die nie eine Ehrenurkunde bei den Bundesjugendspielen erringt, wird für den Rest ihres Lebens eher abgeschreckt denn motiviert und betritt nach Ende der Schulzeit freiwillig und als Aktiver keine Turnhalle und kein Stadion mehr. Die Bundesjugendspiele als Zentrum des Schulsports haben zwar die Elitebildung gefördert, jedoch auch Millionen von Nicht-Siegern frustriert und abgeschreckt, deren sportliche Betätigung sich in späteren Lebensjahren auf den TV-Konsum von Fußball-Weltmeisterschaften und Olympischen Spielen beschränkt.

Ebenso wird die Mehrzahl der 7-jährigen Trompeten- oder Querflötenanfänger niemals einen 1. Preis bei „Jugend musiziert“ erringen. Eher werden sie durch die ständig demonstrierte Überlegenheit der Hochbegabten, mit denen sie u.U. gemeinsam in einer Anfängergruppe sitzen, demoralisiert.

Unter der – offiziell propagierten – Zielsetzung einer musikalischen „Breiten“-Arbeit ist dies kontraproduktiv: wer im JeKi-Projekt über die Grundschulklassen 2-4 indirekt „ausgesiebt“ wird, indem er aufgrund von Entmutigung das Projekt nach der 2. oder 3. Klasse vorzeitig abbricht, oder wer – noch schlimmer – trotz ständiger Unterlegenheit in der Gruppe das Projekt bis zum Ende der vierten Klasse auf Druck seiner Eltern zähneknirschend durchhalten muss, z.B. um einen Prestigeverlust gegenüber Nachbar-Familien zu vermeiden, der wird sich als Jugendlicher oder Erwachsener kaum noch freiwillig zum Instrumentalunterricht anmelden.

Dies ist ein bildungspolitischer Nachteil: auch solche Kinder könnten später durchaus Freude am Spielen einfacher Melodien auf einem Orchesterinstrument entwickeln; auch für sie wäre im Erwachsenenleben das instrumentale Musizieren wertvoller Ausgleich und Bereicherung. Gruppenszwang und Leistungshierarchie heterogener Anfängergruppen versperren ihnen diesen Weg, statt ihn zu ebneten.

Der oben angesprochene Vergleich mit dem Schulsport lohnt eine genauere Betrachtung, weil hier recht gut beobachtet werden kann, welche Nachteile eine Pseudo-„Breitenarbeit“ hat, die im Grunde nur aus der Imitation professioneller Wettkampf-Situationen und einer Verschärfung des ohnehin schon vorhandenen Konkurrenzkampfes besteht.

Sportlich nur wenig begabte oder körperlich gehandicapte Schüler werden im Schulsport-Unterricht, insbesondere beim Geräteturnen, ständig zum „Versagen“ vor der Gruppe gezwungen. Abgesehen von den seelischen Leiden, die dies unmittelbar verursacht, hat es zur Folge, dass die meisten dieser Schüler für den Rest ihres Lebens von jeglicher sportlichen Betätigung abgeschreckt werden – nicht selten auch von völlig unambitionierter, die allein der Freude an der Bewegung und der Gesunderhaltung dient.

Blamage- und Wettkampfsituationen nun auch systematisch in den Musikunterricht einzuführen, wird einen vergleichbaren Effekt haben: viele der Leistungsschwächeren werden traumatisiert und im späteren Leben kein Instrument mehr anrühren. Industrie und Handel ist dies egal: die Instrumente und Noten wurden auch an die Eltern ungeeigneter Schüler ‚rechtzeitig‘ verkauft.

Wenn man den Schulsport grundlegend reformierte, auf Wettkämpfe und Zensuren verzichtete, den Unterricht allein auf die Entwicklung von Bewegungsfreude und Gesunderhaltung reduzierte und alles darüber Hinausgehende der Initiative von Eltern und Vereinen überließe, dann wäre dies ein Gewinn, da langfristig mehr Menschen sich freiwillig sportlich betätigten. Vielleicht blieben dann ein paar sportliche Höchstbegabungen unentdeckt; vielleicht gäbe es ein paar olympische Medaillen weniger; vielleicht machte die Sportindustrie einen geringeren Profit; aber wesentlich mehr Menschen blieben bis ins hohe Alter gesund.

So wie man im Sportunterricht sich bewegt und im Kunstunterricht malt und zeichnet, so sollte man im Musikunterricht durchaus musizieren – jedoch auf eine Weise, die bei möglichst vielen Kindern, auch bei den weniger begabten, zunächst eine elementare Freude an der Klangerzeugung fördert, ohne Leistungsdruck, ohne Konkurrenzkampf.

Das Erlernen eines Orchesterinstruments oder eines Tasteninstruments ist jedoch hinsichtlich der feinmotorischen Anforderungen vergleichbar mit den schwierigsten Übungen im Bereich des Geräteturnens.

Für manche Schüler stellt es von vornherein eine Überforderung dar und ist insbesondere bei heterogenen Anfängergruppen zwangsläufig mit der Bildung von Leistungshierarchien verbunden.

Man kann diesen Schwachpunkt auch nicht dadurch ausgleichen, dass man die Unterrichtsziele im Bereich der Anfängergruppen extrem niedrig hält, um auch den weniger Begabten „Erfolgerlebnisse“ zu ermöglichen und deren zahlende Eltern bei der Stange zu halten: selbst bei einer „Minimalpädagogik“ entstehen in der Gruppe Leistungshierarchien und psychologische Probleme: schon die meisten durchschnittlich begabten, erst recht die hochbegabten Schüler langweilen sich entsetzlich, wenn wochenlang nur ein paar wenige Handgriffe geübt werden; sie werden sich aus Ungeduld zu Hause autodidaktisch „weiterbilden“ oder, wenn die Eltern sich dies leisten können, parallelen Einzelunterricht nehmen und nach kürzester Zeit den JeKi-Mitschülern anspruchsvollere Melodien vorspielen. Die Leistungsschwächeren sowie diejenigen, deren Eltern sich einen parallelen Einzelunterricht nicht leisten können, werden auch bei größtem Bemühen den „Rückstand“ nicht aufholen; dies ruft nicht nur Bewunderung, sondern auch Entmutigung und Neid hervor.

Wenn man sich auf gemeinschaftliches Singen, einfache Formen des Tanzes, Orffsches Instrumentarium oder ähnlicher, von allen Kindern problemlos spielbarer Instrumente beschränkte und alles darüber Hinausgehende dem „externen“ Einzelunterricht überließe, dann blieben vielleicht ein paar musikalische Höchstbegabungen unentdeckt; vielleicht gäbe es bei „Jugend musiziert“ oder internationalen Wettbewerben ein paar Preisträger weniger; vielleicht machte die Musikindustrie einen geringeren Profit; aber wesentlich mehr Menschen bliebe für den Rest ihres Lebens die elementare Freude an einfachen Formen des Musizierens erhalten; langfristig könnten auch mehr Menschen ein Orchesterinstrument erlernen, wenn man ihnen den Gruppen- und Leistungszwang in der Anfangsphase erspart.

Aus diesem Grunde halte ich Chöre, Tanzgruppen und Orffsche Spielgruppen oder ähnliche Konzepte im Grundschulfach Musik für vernünftiger und humaner als den Anfänger-Gruppenunterricht der Klassen 2-4 in JeKi: sie stellen eine effizientere, psychologisch unproblematische sowie für Kommunen und Eltern kostengünstigere Form der „Breiten“-Arbeit dar.

„Breitenförderung“ sollte nicht darin bestehen, allen Kindern eine instrumentalpädagogische Ochsentour zu verordnen, unter der hochbegabte und leistungsschwächere Schüler ebenso zu leiden haben wie die schweigende Mehrheit der Lehrkräfte, sondern vielmehr darin, möglichst viele Menschen aller Altersstufen individuell zu fördern – ohne Konkurrenzkampf, ohne Demütigung.

3.3.4.3. JeKi als Casting-Marathon zur Entdeckung Hochbegabter?

In der Praxis funktionierte bisher die Entdeckung musikalischer Talente auf unterschiedliche Weise:

- Die Musiklehrer der allgemein bildenden Schulen stellen eine hohe allgemeine Musikalität fest und empfehlen den Eltern im vertraulichen Gespräch, ihr Kind bei der Musikschule anzumelden. Die Eltern lassen sich an den Musikschulen beraten und besuchen mit den Kindern kostenlose Schnupperstunden in denjenigen Instrumentalfächern, für die sich die Kinder interessieren.
- Einzelne Musikschullehrer kommen in den Musikunterricht der allgemeinbildenden Schule und stellen dort ihr Instrument vor.
- Musikschulen veranstalten regelmäßig Instrumentenvorstellungen im eigenen Haus, die von interessierten Eltern und Kindern sehr gut besucht werden.
- Ganze Musikschulkollegien veranstalten Instrumentenvorstellungen in einzelnen Grundschulen; viele dieser „Gastspiele“ haben den heiteren Charakter kleiner Schulfeste und erfreuen sich bei Schülern und Eltern großer Beliebtheit.

Bei allen vier genannten Kontaktmöglichkeiten können die Kinder die Instrumente ausprobieren. Dabei werden „Naturtalente“ für einzelne Instrumente sofort entdeckt.

Instrumentenvorstellung, persönliche Beratung und individuelle Förderung geschehen hier auf dezente Weise sowie zu einem Bruchteil des Kostenaufwandes von JeKi.

Als „Casting event“ zur Entdeckung von Höchstbegabungen ist JeKi somit schlichtweg überflüssig und zu teuer – von den psychologischen Problemen, die durch die extreme Begabungs- und Leistungsheterogenität in den Gruppen und Schulklassen entstehen, ganz zu schweigen.

In der Regel besuchen nur Freiwillige die Werbe-Veranstaltungen der Musikschule; JeKi-Befürworter verweisen darauf, dass man mit JeKi flächendeckend fast alle Kinder der beteiligten Grundschulen erreicht, insbesondere auch diejenigen, die von Hause aus wenig gefördert werden und normalerweise weder Instrumentalvorstellungen noch musikschulinterne Schnupperstunden besuchen.

Grundsätzlich trifft dies zu; das bedeutet jedoch nicht, dass JeKi der richtige Weg ist, Talente aus sozial schwächeren Familien zu „entdecken“. Erst recht ist JeKi nicht der richtige Weg, durchschnittlich und weniger begabte Kinder aus sozial schwachen Familien zum aktiven Musizieren zu bringen.

Sowohl in Familien mit höherem und durchschnittlichem als auch in Familien mit geringem Einkommen stellen Hochbegabte grundsätzlich nur einen kleinen Prozentsatz der Kinder: Sie zu „entdecken“, rechtfertigt nicht die völlig überflüssige und kostspielige Massen-Veranstaltung mit Anfängergruppen, in deren unausweichlichem Konkurrenzkampf die weniger begabten Kinder als Background fungieren, vor dem sich die wenigen Hochbegabten profilieren können.

Selbstverständlich sollte man Kinder aller Begabungsgrade individuell fördern und möglichst alle Ausnahmetalente so früh wie möglich entdecken. Es gibt jedoch humanere und kostengünstigere Wege zu diesem Ziel als JeKi.

Einige Möglichkeiten wurden bereits in vorangegangenen Kapiteln erwähnt: In Chören sowie kleineren Sing- und Spielgruppen, aber auch im ganz normalen Schulmusikunterricht fallen überdurchschnittlich musikalische Kinder in der Regel auf. Wenn die o.g. Instrumentenvorstellungen an Musik- und Grundschulen noch hinzukommen, dann dürfte es schon sehr schwierig sein, ein Ausnahmentalent nicht zu entdecken. Dies wären die einfachsten und psychologisch sanftesten Möglichkeiten; sie wären relativ preiswert und für den intendierten Zweck völlig ausreichend.

Wenn man unbedingt noch darüber hinaus gehen möchte, dann könnte man auch weiterhin das Instrumentenkarussell der 1. JeKi-Jahres fortsetzen – dies jedoch besser von Grundschullehrern mit Schwerpunkt-fach Musik, ergänzt von „Gastspielen“ einzelner Musikschullehrer, die in den Unterricht kommen und dort kleine Vorführungen und Mini-Konzerte auf den gerade im Unterricht besprochenen Instrumenten geben.

Eine weitere, allerdings sehr umstrittene Alternative bestünde darin, flächendeckend standardisierte Begabungs- und Eignungstests durchzuführen; diese sollten u.a. folgende Bedingungen erfüllen:

- Die Kinder werden nicht in der Gruppe, sondern einzeln von Instrumentalpädagogen und Psychologen getestet.
- Die Tests werden einfühlsam und spielerisch gestaltet, um den Kindern weitgehend die Angst vor der ungewohnten Situation zu nehmen.
- Die Ergebnisse der Tests werden nicht den Kindern selbst, sondern nur den Leitungen der allgemein bildenden Schulen mitgeteilt; diese können dann bei auffällig positiven Ergebnissen im vertraulichen Gespräch die Eltern informieren und ihnen die Anmeldung ihres Kindes zum Musikschulunterricht empfehlen.
- Ein Großteil der Tests würde an Grundschulen durchgeführt, ein Teil jedoch auch an weiterführenden Schulen: insbesondere in den Orchester-Blasinstrumenten wäre es vernünftig, zu den Grundschuljahren 3 und 4 noch die Schuljahre 5 und 6 hinzu zu nehmen.
- Bei den Tests entdeckte begabte Kinder aus sozial schwachen Familien erhalten von der Stiftung Stipendien für den Einzelunterricht und kostenlose Leihinstrumente.

Solche Testreihen und Stipendien wären nicht billig, mit großer Wahrscheinlichkeit jedoch nicht teurer als das jetzige JeKi-Programm. Wenn gemeinnützige Stiftungen sowie die öffentliche Hand dafür vergleichbare Gelder bereit stellten wie für JeKi, dann verfügte man flächendeckend über Begabungsprofile und wüsste relativ genau, welche Kinder überdurchschnittlich musikalisch und für welches Instrument bzw. für welche Instrumentengattung am besten geeignet sind.

Allgemeine musikalische Begabungstests könnte man, im Gegensatz zu instrumentenspezifischen Eignungstests, auch bereits im Vorschulbereich durchführen.

Testverfahren als empirische Basis für individuelle Förderung bedeuteten für die Kinder einen kurzzeitigen Stress, wären jedoch immer noch humaner und effizienter als ein dreijähriger Kleingruppenunterricht mit permanentem Stress für die Schwächeren und Langeweile für die Leistungsstärkeren. Das JeKi-Gießkannen-Prinzip würde ersetzt durch eine gezielte Begabtenförderung mit qualifiziertem Anfänger-Einzelunterricht.

Flächendeckende Eignungs- und Begabungstests sind eine Möglichkeit der Talentsuche, die man nicht verschweigen kann; ich favorisiere sie jedoch nicht: Der Gedanke, das die Kinder systematisch einsortiert, kategorisiert und bewertet werden und diese Bewertung sie ihre gesamte Schulzeit hinweg begleitet, ist mir unsympathisch. Zur Talentsuche sind sie genau so überflüssig wie der Massenanfänger-Unterricht im Rahmen von JeKi.

Sinnvoller ist, dafür zu sorgen, dass alle Kindertagesstätten und Grundschulen mit ausreichendem und qualifiziertem Lehrpersonal ausgestattet werden. Erzieherinnen und Grundschullehrer/Innen sind weder blind noch taub: Man darf ihnen schon zutrauen, musikalische Begabungen zu entdecken und die Eltern vertraulich zu beraten. Dieser Weg der Talentsuche ist der humanste und preiswerteste.

Bei der Diskussion über Unterrichtsformen und Methoden der Talentsuche wird sehr oft die einfachste und grundlegendste Frage vergessen: Welches bildungspolitische Ziel verfolgen wir eigentlich?

Für eine möglichst große Zahl von Freizeitmusikern brauchen wir weder den frühen Unterrichtsbeginn in den Orchesterfächern noch und erst recht nicht den Selektions-Konkurrenzkampf in den Kleingruppen und offiziellen Wettbewerben.

Brauchen wir etwa so schnell wie möglich eine größere Zahl hoch qualifizierter Berufsmusiker? Keineswegs: Es gibt deren schon zu viele. Sowohl im U- als auch im E-Musikbereich herrscht ein sehr harter Konkurrenzkampf unter den wenigen Profis, die dauerhaft von ihrer Arbeit leben können.

Wer die Klassik-Hörfunkprogramme kennt, dem fallen sicher die oft abenteuerlichen Namen völlig unbekannter Ensembles und Orchester auf, die seit geraumer Zeit wie Pilze aus dem Boden schießen. In der Regel handelt es sich dabei um hoch qualifizierte junge Musiker, die trotz hervorragenden Niveaus keine

Chance haben, als Solisten Karriere zu machen oder in einem öffentlichen Orchester fest angestellt zu werden; sie schließen sich zu privaten Orchestern/Ensembles zusammen und kämpfen verzweifelt um ihre wirtschaftliche Existenz.

Viele dieser Musiker schaffen es nicht; wenn sie Glück haben, erteilen sie Unterricht – oft frustriert, weil es sie eigentlich gar nicht wollen: es ist nicht ihr Beruf.

Wenn sie weniger Glück haben, arbeiten sie in völlig anderen Bereichen, die mit Musik nichts zu tun haben.

Taxifahrer mit Orchesterexamen oder Instrumentalpädagogen wider Willen: wie viele davon brauchen wir denn noch?

3.3.5. Sozialpolitische Aspekte

3.3.5.1. Entgeltbefreiung – nur ein Tropfen auf dem heißen Stein

Zwar gibt es bei JeKi eine Gebührenbefreiung für die Empfänger von Hartz IV und Sozialhilfe; es ist jedoch ein bekanntes Phänomen, dass manche finanzschwache Familien aus Scham noch nicht einmal die offiziellen Fördermöglichkeiten in Anspruch nehmen, um sich und ihre Kinder nicht als bedürftig ‚outen‘ zu müssen.

Die Hauptproblemgruppe bilden jedoch nicht die Empfänger staatlicher Leistungen, sondern Kleinverdiener knapp oberhalb der sog. „Bedürftigkeitsgrenze“: sie müssen überall die vollen Beiträge und Entgelte zahlen, können sich dies jedoch im Grunde nicht leisten; auch und gerade in dieser Einkommensgruppe ist das Rechnen mit dem Rotstift nicht die Ausnahme, sondern der Normalfall. Sie kommen weder in den Genuss der Entgeltbefreiung im Rahmen von JeKi noch der normalen Sozialermäßigung im Rahmen der Musikschul-Entgeltordnungen. In dieser Gruppe finden sich besonders viele Teilzeitbeschäftigte und/oder Alleinerziehende.

Für die staatlich nicht unterstützten Kleinverdiener sind schon die normalen JeKi-Entgelte sowie die Fortsetzung des Unterrichts nach Verlassen der Grundschule ein Problem. Wenn jedoch nun Kinder aus Kleinverdiener-Familien nicht an JeKi teilnehmen oder keinen Anschluss-Unterricht bekommen, dann geschieht die Ausgrenzung nicht dezent, gleichsam „hinter den Kulissen“, sondern vor den Augen der Klassenkameraden:

Für ein Kind, das z.B. nach dem 2. oder 3. JeKi-Jahr abgemeldet wird oder für ein Kind, das nach dem Wechsel an eine weiterführende Schule keinen Fortsetzungsunterricht erhält, bedeutet dies eine u.U. grausame Ausgrenzung und Enttäuschung. Viele Eltern werden alles versuchen, eine solche seelische und soziale Katastrophe zu vermeiden, sich eher verschulden oder sich den Unterricht vom Munde absparen, als ihre Kinder bloßzustellen vor ihren Klassenkameraden und Freunden – oder sich selbst bloßzustellen vor anderen Eltern, die in der Nachbarschaft wohnen.

JeKi bringt somit aufgrund des hohen sozialen Drucks innerhalb der Grundschulklassen gerade einkommensschwache Eltern in Zwangslagen.

Für beide Gruppen am unteren Ende der Einkommensskala, die staatlich unterstützten Arbeitslosen und die nicht unterstützten Kleinverdiener, gibt es darüber hinaus folgende finanzielle Probleme im Zusammenhang mit JeKi:

- Anschaffung eigener Instrumente spätestens nach Auslaufen der Leihfrist für die JeKi-Instrumente am Ende des 4. Grundschuljahres bzw. nach Auslaufen der Instrumenten-Mietverträge mit den Musikschulen
- Anmietung größerer und/oder schallisierter Wohnungen, um den Kindern das häusliche Üben zu ermöglichen. In einer kleinen Plattenbauwohnung mit dünnen Wänden ohne Schallisierung kann

man ohne Ärger mit Familienangehörigen und Nachbarn allenfalls Blockflöte, akustische Gitarre oder Keyboard via Kopfhörer üben; mit Trompete, Klavier oder Schlagzeug wird es schon schwieriger.

Wenn man Kinder aus finanzschwächeren Familien wirklich nachhaltig fördern will, dann ist es mit der Entgeltbefreiung nicht getan. Es bedarf dringend zusätzlicher Maßnahmen, nicht nur für JeKi, sondern auch und vor allem für den Nachfolgeunterricht:

- Die Instrumente müssen von JeKi und/oder Musikschule zeitlich unbefristet zur Verfügung gestellt werden.
- Die Kinder brauchen genügend Zeit zum ungestörten Üben. Es ist eine bildungspolitische Dummheit, mit JeKi Zehntausende neuer musizierender Kinder und Jugendlicher zu „produzieren“ und gleichzeitig die Gymnasialschulzeit von neun auf acht Jahre zu reduzieren, so dass vielen Schülern weder Zeit für den Unterrichtsbesuch an der Musikschule noch zum regelmäßigen Üben bleibt. „G 8“ und „JeKi“ passen nicht zusammen.
- In den Grundschulen sind ausreichend viele und geeignete Übungsräume einzurichten; dafür wiederum ist das Personal für Hausmeisterdienste aufzustocken, um die Übungsräume auch am späten Nachmittag und frühen Abend noch zugänglich zu machen.
- Die Kinder müssen beim Üben in der Grundschule persönlich betreut werden. Die wenigen Stunden im Bereich der offenen Ganztagschule reichen dafür nicht.
- **Auch durchschnittlich und weniger begabte Kinder aus einkommensschwachen Familien sind zeitlich uneingeschränkt mit Stipendien und kostenlosen Instrumenten zu versorgen: Es ist eine seelische Grausamkeit, sie in vier Jahren JeKi für ein Musikinstrument zu begeistern und sie dann dem Geldmangel ihrer Eltern zu überlassen mit dem zermürbenden Bescheid, sie seien für ein Stipendium nicht ‚gut‘ genug – während Kinder aus wohlhabenden Familien unabhängig von ihrer Begabung jeden Unterricht bekommen, den sie wollen.**

An all dies ist jedoch nicht gedacht. Es ist daher nicht auszuschließen, dass gerade diejenigen Kinder, die man besonders fördern will, langfristig auch weiterhin benachteiligt bleiben und von JeKi vorzugsweise diejenigen profitieren, die sich auch den Einzelunterricht an der Musikschule leisten könnten.

Schon heute zeichnet sich in manchen Kommunen genau dies ab: JeKi wird vorzugsweise an Grundschulen in wohlhabenden Vororten angenommen, deren Eltern weder bedürftig sind noch pädagogisch überzeugte Anhänger des Anfänger-Gruppenunterrichts, sondern eher die Bequemlichkeit zu schätzen wissen, den Unterricht „vor Ort“ angeliefert zu bekommen und ihre Kinder nicht zur Musikschule fahren zu müssen.

Die Kostenfreiheit des „Instrumentenkarussells“ in der 1. Klasse, Entgelt-Befreiung für sozial schwache Familien sowie Stipendien für eine kleine Elite Hochbegabter sind nur Tropfen auf dem heißen Stein und erste kleine Schritte in einem sozialpädagogischen Marathonlauf, den wir noch vor uns haben. Bevor dieser nicht absolviert ist, bleibt das Motto „Jedem Kind ein Instrument“ eine Illusion: Nach Absolvierung der JeKi-Grundschulzeit erwartet viele Kinder eine rigorose Selektion nach Begabung und Einkommen der Eltern. Diese Selektion ist nicht neu; nur findet sie dann vor dem Publikum von Klassenverband und Freundeskreis statt und ist somit für Kinder und Eltern sehr viel härter als im Rahmen des herkömmlichen Musikschulunterrichts.

3.3.5.2. Verschärfter Konkurrenzkampf – nicht nur musikalisch

Man kann es Eltern von JeKi-Kindern nicht verbieten, ihren Kindern gute Markeninstrumente zu kaufen, wenn die Kinder sich für ihr Instrument begeistern und die Eltern, vor allem wenn sie sachkundig sind, ihrem Kind etwas Besseres bieten wollen als den minderwertigen Ramsch aus fernöstlicher Massenproduktion, der im Rahmen von JeKi leider bisweilen gekauft und verliehen wird.

Wenn solche Kinder mit besseren Instrumenten zum Unterricht erscheinen, entsteht automatisch ein Konkurrenzkampf in der Anfängergruppe, bei dem die Kinder aus einkommensschwachen Familien das Nachsehen haben. Da die Kinder in der Regel Klassenkameraden sind und sich täglich sehen, entsteht auch diesbezüglich ein höherer sozialer Zwang, d.h. für die Eltern ein höherer psychologischer Kaufzwang als bei Anfängergruppen oder Einzelunterricht an der Musikschule.

Die Musikwirtschaft kalkuliert nüchtern ein, dass viele JeKi-Kinder spätestens in der 3. Klasse ein eigenes Instrument zu Weihnachten oder zum Geburtstag geschenkt bekommen.

Es wäre keine Überraschung, wenn Industrie und Handel in diesem Punkte gut vorbereitet wären und den Eltern spätestens gegen Ende des JeKi-Projekts Leasing- und Ratenkaufverträge oder attraktive Preisnachlässe anböten. Selbst bei niedrigeren Einzelstückpreisen wäre aufgrund der durch JeKi gegebenen größeren Käuferzahl die Sache ein gutes Geschäft. Es ist daher durchaus nahe liegend, wenn man vermutet, dass die JeKi-Teilnehmerlisten für Industrie und Handel Gold wert wären – sofern es ihnen gelänge, an sie heran zu kommen. Man kann nur hoffen, dass Schulleitungen und Lehrkräfte eventuellen Verlockungen seitens der Musikwirtschaft widerstehen. Sowohl Grundschulen als auch Kommunale Musikschulen sollten sich auf ihren pädagogischen Auftrag beschränken und sich nicht als Zwischenhändler oder Makler auf Provisionsbasis benutzen lassen. Alle Verantwortlichen müssen verhindern, dass die Kommunalen Musikschulen als Verkaufsagenturen und Filialen des Musikalienhandels missbraucht werden.

Viele einkommensschwächere Eltern werden sich lieber für hochwertige Instrumente verschulden oder – die leider auch oft angebotenen – minderwertigen Instrumente bar bezahlen, als ihren Kindern den in vier Jahren systematisch erweckten Herzenswunsch nicht zu erfüllen.

Eine weitere Verschärfung des Konkurrenzkampfes zu Lasten von Kindern aus einkommensschwachen Familien besteht dann, wenn die Kinder aus wohlhabenden Familien parallel zu JeKi Einzelunterricht bekommen.

Manche Eltern erkennen das niedrige Niveau des JeKi-Unterrichts und sehen sich in einer psychologischen Zwickmühle: Einerseits wollen sie mit der optimalen individuellen Förderung ihrer Kinder nicht bis zum Ende der 4. Klasse warten; andererseits wollen sie auch nicht, dass ihre Kinder von den Klassenkameraden ausgrenzt werden. Also entscheiden sie sich für den Verbleib in JeKi **und** parallelen Einzelunterricht an der Musikschule.

In diesem Falle sind auch durchschnittlich begabte Kinder den übrigen Gruppenmitgliedern nach kürzester Zeit haushoch überlegen, was die Benachteiligung der Kinder aus sozial schwachen Familien verschärft, für deren Eltern zusätzlicher Einzelunterricht unerschwinglich ist.

3.3.5.3. Preis-Leistungs-Relation: JeKi im Vergleich zum normalen Musikschulunterricht

Vergleicht man die JeKi-Gebühren mit der aktuellen Entgeltordnung (2011) einer mittleren kommunalen Musikschule des Ruhrgebiets, deren Preise etwa dem Durchschnitt entsprechen, dann kommt man zu interessanten Ergebnissen.

Konditionen bei JeKi:

Das Instrumentenkarussell im 1. Schuljahr ist kostenlos; die Verleihung der Instrumente für die Schuljahre 1-4 ebenfalls.

Gebühren für das 2. Unterrichtsjahr: 20 €im Monat

Gebühren für das 3. und 4. Unterrichtsjahr: 35 €im Monat.

Minimale Vertragsdauer: 1 Jahr.

Teilnahme an Klassen- und Schulorchester: kostenlos.

Für Eltern, die am preisgünstigsten Angebot interessiert sind, um ihre Kinder versuchsweise ausprobieren zu lassen, ob sie Spaß am Erlernen eines Instruments haben, bietet sich das 2. Unterrichtsjahr an; Kosten: 240 €

Für Eltern, die ihre Kinder das gesamte JeKi-Projekt in den Grundschulklassen 1-4 durchlaufen lassen, entstehen Kosten in Höhe von 1080 €
 Sozialermäßigung: 100% für die Bezieher der üblichen staatlichen Leistungen.

Zum Vergleich dazu die Angebote der kommunalen Musikschule:

Instrumentenvorstellungen und einzelne Schnupperstunden sind ebenfalls kostenlos.
 Minimale Vertragsdauer: 4 Monate.
 Instrumentenmiete: 11 € im Monat bei einem Instrumentenwert bis zu 500 €
 Zusätzliche Teilnahme an Ensembles und Orchestern für Instrumentalschüler: kostenlos
 Sozialermäßigung: 50% für die Bezieher der üblichen staatlichen Leistungen.

Als für das „Ausprobieren“ geeignete Unterrichtsmengen sind u.a. möglich:

4 Monate 5-er-Gruppen-Unterricht inkl. Instrumentenmiete für	156 €
mit 50% Sozialermäßigung	78 €
4 Monate 22,5 Minuten Einzelunterricht inkl. Instrumentenmiete für	208 €
mit 50% Sozialermäßigung	104 €
4 Monate 45 Minuten Einzelunterricht inkl. Instrumentenmiete für	332 €
mit 50% Sozialermäßigung	116 €
1 Jahr 45 Minuten Einzelunterricht inkl. Instrumentenmiete für	996 €
mit 50% Sozialermäßigung	498 €

Bei JeKi wird kein Einzelunterricht angeboten. Zum Vergleich der Preis-Leistungs-Relation beider Angebote kann man jedoch den „theoretischen“ Preis für JeKi-Einzelunterricht berechnen: An der kommunalen Musikschule ist der Preis für Einzelunterricht genau dreimal höher als der Preis für 5-er-Gruppenunterricht.

Wenn man davon ausgeht, dass 5 Schüler die durchschnittliche Gruppenstärke im JeKi-Unterricht der Klassen 2-4 ist, dann ergibt sich als „theoretischer“ Preis für den Einzelunterricht bei JeKi für die Dauer von 3 Jahren:

$$720 + 1260 + 1260 = 3240 \text{ €}$$

Bei der kommunalen Musikschule kosten 3 Jahre 45 Minuten Einzelunterricht 2988 € (1494 € mit Ermäßigung) inkl. Instrumentenmiete. Das heißt: Einzelunterricht bei JeKi wäre, wenn es ihn denn gäbe, für Schüler, deren Eltern keine Sozialermäßigung bekommen, teurer als an der Musikschule. Beim Vergleich des theoretischen JeKi-Einzelunterrichts-Entgelts mit dem Musikschul-Einzelunterrichts-Entgelt für Eltern mit Anspruch auf Sozialermäßigung schneidet JeKi mit seiner 100%-Entgeltbefreiung natürlich günstiger ab.

Zum Vergleich der Preis-Leistungs-Relation ist ferner zu berücksichtigen:

- Instrumentenvorstellungen sowie Schnupperstunden an der Musikschule werden ausschließlich von Fach-Lehrkräften durchgeführt, die das erläuterte Instrument aktiv beherrschen und die Eignung der Schüler für das Instrument beurteilen können. In den Schnupperstunden ist Gelegenheit für persönliche Beratungsgespräche zwischen Eltern, Schülern und Fach-Lehrkräften.
- An der Musikschule gibt es weder gemischte Anfängergruppen noch fachfremden Unterricht, sondern Unterricht auf jeweils nur einem Instrument, das von der Fachlehrkraft professionell oder zumindest semiprofessionell beherrscht wird.

- Mit großer Wahrscheinlichkeit dürften Schüler aller Begabungsgrade nach einem Jahr 45 Minuten systematischen Einzelunterrichts mehr können als nach 3 Jahren JeKi-Gruppenunterricht; allerdings ist anzumerken, dass es seriöse und repräsentative Leistungsvergleiche noch nicht gibt. Wenn die Eltern sich nach diesem Jahr für die kontinuierliche Fortsetzung des Unterrichts entscheiden, dann verfügen ihre Kinder über eine solide Basis; wenn sie sich für den Abbruch des Unterrichts entscheiden, dann geschieht dieser dezent und privat, d.h. Blamage-Situationen für die Kinder und sie selbst sind vermeidbar.
- Das 5-Gruppen-Angebot der Musikschule ist oft nur ein „theoretisches“, da mangels Schülerzahlen normale Anfängergruppen mit 5 Schülern nur selten zustande kommen.

Das preisgünstigste Minimal-Angebot der Musikschule

(4 Monate 5-er-Gruppenunterricht) kostet 156 €(78 €mit Ermäßigung)

Das preisgünstigste Minimalangebot bei JeKi (2. Jahr) kostet 240 €(0 €mit Ermäßigung)

Zu recht kann man einwenden, dass man nach 4 Monaten 5-er-Gruppenunterricht noch keine sichere Prognose über einen möglichen Unterrichtserfolg machen kann. Vergleicht man also pädagogisch „sinnvolle“ Unterrichtseinheiten miteinander, dann dürften folgender Zahlen für die Eltern am interessantesten sein:

1 Jahr 45 Minuten Einzelunterricht an der Musikschule kostet 996 € (498 €mit Erm.)

3 Jahre Gruppenunterricht bei JeKi kosten 1080 € (0 €mit Erm.)

4 Monate 22,5 Minuten Einzelunterricht an der Musikschule kosten 208 € (104 €mit Erm.)

1 Jahr 5-er-Gruppenunterricht bei JeKi (2.Klasse) kostet 240 € (0 €mit Erm.)

Fazit:

Vergleicht man die Entgelte für diejenigen Eltern, die einen Anspruch auf Sozialermäßigung haben, schneidet JeKi mit seiner vollständigen Entgeltbefreiung günstiger ab.

Vergleicht man jedoch die Entgelte ohne Sozialermäßigung, ergibt sich folgendes Bild:

Schon rein rechnerisch ist die Preis-Leistungsrelation im normalen Musikschulangebot günstiger als bei JeKi.

Kalkuliert man bei JeKi zusätzlich mit ein die minimalen Unterrichtsziele, die niedrige Effizienz (im Extremfall: „gemischte“ Anfängergruppen mit verschiedenen Instrumenten und fachfremder Unterricht durch angelegene Lehrkräfte; extreme Heterogenität den Gruppen), die sehr lange Vertragsbindung über ein volles Jahr (de facto ein Knebel-Vertrag), die Zwangsintegration der Schüler-Anwerbung („Instrumentenkarussell“) in den Grundschulunterricht der 1. Klasse sowie einen höheren psychologischen Gruppenzwang beim Kauf von Neu-Instrumenten, dann ist es durchaus gerechtfertigt, JeKi nicht nur als sozialpolitische Wohltat zu bewerten, sondern auch als geschickten Marketing-Feldzug – insbesondere angesichts der Tatsache, dass die Gruppe der Kleinverdiener ohne Anspruch auf Sozialermäßigung um ein Vielfaches größer ist als die Gruppe derjenigen, die einen Anspruch auf Entgeltermäßigung oder -befreiung haben.

Leider werden den Eltern nicht an allen Musikschulen und Grundschulen vor Vertragsabschluss die dargestellten finanziellen und pädagogischen Alternativen explizit und in verständlicher Form erläutert.

Dort, wo dies der Fall ist, erscheint es nicht nur gegenüber Eltern und Grundschulleitern unseriös, sondern auch gegenüber den politischen Entscheidungsträgern in Räten und Verwaltungen: Ihnen wird suggeriert, mit JeKi ein gutes Werk zu fördern, dessen Kostengünstigkeit vor allem den sozial Schwächeren zu gute komme. Dies ist jedoch nur teilweise der Fall: Für alle Kleinverdiener, die keinen Anspruch auf Entgelt-

ermäßigung oder -befreiung haben, ist JeKi auch finanziell die ungünstigere Variante des Anfängerunterrichts.

Gerade für die zahlenmäßig große Gruppe einkommensschwacher Eltern ohne Anspruch auf Entgeltermäßigung oder -befreiung ist die individuelle Beratung durch einen qualifizierten Fachlehrer im Rahmen einer kostenlosen Schnupperstunde sowie die Minimalmenge Einzelunterricht (22,5 min. pro Woche für die Dauer von 4 Monaten) oder die optimale Menge Einzelunterricht (45 Minuten pro Woche für ein Jahr) eine kostengünstigere, qualitativ bessere und im Falle des Misserfolgs psychologisch unproblematische Möglichkeit, ihre Kinder versuchsweise mit einem Musikinstrument vertraut zu machen. Auch gäbe es hier nicht den indirekten Kaufzwang, der beim Konkurrenzkampf der Kinder in den Grundschul-Gruppen sehr leicht entstehen kann und für einkommensschwache Eltern ein großes Problem darstellt.

3.3.6. Arbeitspolitische Aspekte

3.3.6.1. JeKi als „Job-Maschine“?

JeKi bedeutet die Installierung einer quasi-privaten Musikschule unter dem Dach der kommunalen, gleichsam im eigenen Hause: Stiftung und Sponsoren sowie Land und Bund als externe Geldgeber finanzieren das Projekt und geben das pädagogische Konzept vor. Nicht mehr die Kommunen als Schulträger und die Leiter der Musikschulen, sondern JeKi-Projektbüro, Stiftung und Privatfirmen entscheiden über Finanzausstattung, Organisation und weitestgehend auch über Inhalte.

Dies bedeutet: Wenn an einer Musikschule 50% des gesamten Lehrbetriebs im Rahmen von JeKi stattfinden, dann ist diese Schule zwar nicht de jure, jedoch de facto zu 50% privatisiert. An manchen kommunalen Musikschulen, insbesondere an kleineren, ist der Anteil schon wesentlich höher als 50%.

Partiell handelt es sich bei dieser Quasi-Privatschule sogar um Konkurrenz:

- Viele Schüler aus dem Bereich der bisherigen Stammkundschaft werden nicht mehr zum Anfänger-Einzelunterricht angemeldet, sondern bei JeKi.
- Einzelne Lehrkräfte, die in den JeKi-Anfängergruppen begabte Schüler ‚entdecken‘, werben diese gezielt für ihren Privatunterricht ab. Auch diese Schüler gehen der kommunalen Musikschule verloren; fest angestellten Lehrkräften des Stammpersonals können sie im Rahmen ihrer normalen Dienstzeit nicht mehr zugeteilt werden.
Die private Konkurrenz erhält somit über JeKi einen direkten Zugang zu öffentlichen Grundschulen und zum Kundenpotential der Kommunalen Musikschule.
Auch aus diesem Grunde ist daher die Behauptung mancher Verbandsfunktionäre, JeKi sei der „Rettungsanker“ der Kommunalen Musikschule, fragwürdig.
- Freiberufliche Instrumentalpädagogen werden gezielt an- und abgeworben, indem man ihnen für JeKi wesentlich höhere Honorare zahlt als für den normalen Musikschulunterricht.

Die neuen ‚Jobs‘, die an der Quasi-Privatschule „JeKi“ schaffen werden, sind unterschiedlicher Natur; hier finden sich:

- Honorarkräfte mit zeitlich befristeten Unterrichtsverträgen;
- teilzeitbeschäftigte fest angestellte Lehrkräfte, deren Beschäftigungsumfang zeitlich befristet und projektgebunden erweitert wird.

Anm.: JeKi-Stunden, die von fest angestellten Lehrkräften im Rahmen ihrer bisherigen Arbeitsverträge erteilt werden, sind keine neuen Jobs.

Bei einem Großteil der neuen Jobs auf Honorarbasis handelt es sich um prekäre Arbeitsverhältnisse. Zwar sind vielerorts die Einzelstunden-Honorare den Tarifgehältern der fest Angestellten angepasst und somit wesentlich höher als die Honorare für normalen Musikschulunterricht; jedoch sind viele Honorarkräfte nur geringfügig beschäftigt sowie zeitlich befristet und ohne jegliche soziale Absicherung; Lohnfortzahlung im Krankheitsfall gibt es nur in Ausnahmefällen.

Viele unterhältig oder geringfügig beschäftigte Festangestellte, deren Gesamt-Einkünfte kaum höher sind als diejenigen der meisten Honorarkräfte, bemühen sich oft seit Jahren vergeblich um Erweiterung ihrer Arbeitsverträge; durch JeKi bekommen sie nun eine Chance zur Verbesserung ihrer finanziellen Situation, da die Zusatz-Stunden partiell durch externe Zuschüsse finanziert werden.

Für alle neuen JeKi-Stunden gilt: ihre Finanzierung ist abhängig vom Wohlwollen externer, teilweise privater Geldgeber und somit langfristig nicht gesichert; für eine verlässliche Finanzplanung bieten sie keine gute Basis. Wenn z.B. ein Musikschulleiter für den Ankauf neuer Instrumente die erforderlichen Sponsorengelder nicht zusammen bekommt, dann finden die JeKi-Stunden, für die man die Instrumente benötigt, nicht statt. De facto bedeutet dies, dass das unternehmerische Risiko partiell vom Schulträger auf die Lehrkräfte abgewälzt wird; den Schulleitern, die in der Regel vollbeschäftigt und fest angestellt sind, passiert in einem solchen Falle nichts.

Ein Risiko besteht auch hinsichtlich der Zukunft des JeKi-Projekts überhaupt: Die Kommunen als Schulträger haben diesbezüglich keinerlei Entscheidungsrecht; die Stiftung kann ihren Betrieb aus politischen oder finanziellen Gründen jederzeit einstellen oder ihre Gelder anderweitig verwenden; es gibt keine Garantie für die unbegrenzte Dauer des Projekts.

Ein ersatzloser Stopp ist zwar eher unwahrscheinlich, da der enorme Prestigeverlust und der öffentliche Vorwurf der Verantwortungslosigkeit die Entscheidungsträger von einem solchen Schritt vielleicht abhalten; auszuschließen ist er jedoch nicht.

Aus diesem Grunde gehen Kommunen und Schulleitungen durchaus ein hohes Risiko ein, wenn sie einen wesentlichen Teil des Unterrichtsbetriebs auf JeKi fokussieren.

Wenn JeKi tatsächlich den euphorisch prophezeiten Erfolg bringt und Tausende Schüler sich nach Absolvierung der vier JeKi-Grundschuljahre für die Fortsetzung des Unterrichts anmelden: Wann und wo sollen diese Schülermassen unterrichtet werden?

Zusätzliche Unterrichtsräume in den Musikschulen und allgemein bildenden Schulen stehen nur in geringem Umfange zur Verfügung; selbst wenn es genügend Lehrkräfte gäbe und die Kommunalen Musikschulen bereit wären, sie einzustellen: mangels Räume und Zeiten könnte nur ein kleiner Teil der Schüler mit Unterricht versorgt werden.

Die Folge: Ein Großteil der durch JeKi angeworbenen Schüler wird gar nicht unterrichtet – oder privat: entweder von „Einzelkämpfern“, die zu den Eltern in die Privatwohnungen fahren oder von privaten Konkurrenz-Musikschulen, die sich über die kostenlose Zulieferarbeit seitens der Kommunalen Musikschulen freuen dürfen; mit Sicherheit wird es Neugründungen privater Musikschulen geben.

In den wenigen Stunden, die einzelne kommunale Musikschulen für den Fortsetzungsunterricht überhaupt anbieten können, wird mangels Personal und Räumen Gruppenunterricht erteilt – mit verschärftem Konkurrenzkampf und all den übrigen Nachteilen, die in vorangegangenen Kapiteln beschrieben wurden. Nicht nur durch JeKi selbst, sondern auch durch den Nachfolgeunterricht wird somit der Einzelunterricht an den kommunalen Musikschulen systematisch verdrängt.

Fazit: Die Mehrzahl der durch JeKi neu geschaffenen Jobs ist unsicher und/oder prekär oder nützt direkt der privaten Konkurrenz, nicht der kommunalen Musikschule. Langfristig werden gesicherte Arbeitsplätze verdrängt durch ungesicherte.

Finanziell stehen die quasi-privaten neuen JeKi-Jobs somit auf sandigem Untergrund. Wie sieht es mit Qualität und Beschaffenheit der neu geschaffenen Arbeitsplätze aus?

Weder die Musikschulleitungen noch die Lehrkräfte selbst bestimmen pädagogisches Ziel und Form des JeKi-Unterrichts: beides wird von der Projektleitung vorgegeben. Erteilt wird nur Klassen- und Gruppenunterricht unter den bereits dargestellten, oftmals schwierigen Rahmenbedingungen. Unterrichtsziel ist nicht das systematische Erlernen eines Instruments, sondern das Einüben einiger weniger Melodien und Grundtechniken sowie das gemeinsame Musizieren in Klassen- und Schulorchestern zu einem möglichst frühen Zeitpunkt.

Nur ein Teil der qualifizierten Lehrkräfte erteilt solchen Unterricht freiwillig und aus Überzeugung. Das heißt:

Die finanzielle Notsituation vieler, oftmals junger und arbeitsloser Lehrkräfte, jedoch auch vieler geringfügig beschäftigter fest Angestellter, wird ausgenutzt. Sie bekommen nur einen Job oder eine Vertragserweiterung, wenn sie etwas machen, was im Grunde gegen ihre Berufsethik verstößt, was sie freiwillig niemals machten, wenn sie eine Wahl hätten. Für viele bedeutet JeKi die einzige Chance, überhaupt ein paar Stunden in ihrem Beruf arbeiten oder ein paar Stunden mehr unterrichten zu dürfen. Um insbesondere den Honorarkräften die Entscheidung zu erleichtern, bietet man ihnen für JeKi wesentlich höhere Honorare als für den normalen Musikschulunterricht.

Allein das ist schon ein bildungspolitischer Skandal: Junge und bestens qualifizierte Honorarkräfte bekommen an manchen Schulen für den JeKi-„Unterricht“ mehr Geld als für den soliden Einzelunterricht im Rahmen der normalen Musikschularbeit.

Nicht der pädagogische Wert bestimmt hier die Bezahlung, sondern der Marktwert der Tätigkeit für den Kommerz und der Wert für den wirtschaftlichen Erfolg der Musikschule durch Steigerung der Schülerzahlen: Über den Massen-Anfängerunterricht und den frühen Unterrichtsbeginn bei JeKi werden sehr viel mehr Schüler angeworben und Instrumente verkauft als über systematisch-langjährigen Einzelunterricht und späteren Unterrichtsbeginn. Natürlich gibt es auch Lehrkräfte, die vom pädagogischen Wert des Projekts überzeugt und begeistert sind. Andere jedoch fühlen sich degradiert zu Werbe-Animateuren und zu Handlangern von Industrie und Handel.

Um Missverständnissen vorzubeugen: Selbstverständlich sollten die Honorarkräfte nicht weniger Geld für die JeKi-Arbeit bekommen; vielmehr sollten sie für qualifizierten Einzelunterricht wenigstens so gut bezahlt werden wie für JeKi.

Die meisten der für JeKi neu engagierten Honorarkräfte erhalten keinen direkten Zugang zum planmäßigen Einzelunterricht; wenn sie Einzelunterricht erteilen wollen, dann müssen sie Schüler aus den JeKi-Gruppen abwerben und privat unterrichten – was sich in der Regel äußerst negativ auf das Betriebsklima der Musikschule auswirkt.

Liegt diese „Job-Maschine“ im Interesse von Schülern, Eltern und kommunalen Arbeitgebern?

Musikschulen, bei denen JeKi einen Großteil des Unterrichtsbetriebes ausmacht und bei denen auch Festangestellte in größerem Umfange bei JeKi eingesetzt werden, können nicht mehr „aussteigen“, auch dann nicht, wenn die externe JeKi-Projektleitung Inhalte und Konditionen einseitig ändert.

Eine solch hochgradige Abhängigkeit bedeutet eine schleichende Privatisierung auf „kaltem“ Wege; die Musikschule ist nur noch teilweise und auf dem Papier eine öffentliche; partiell wurde sie bereits übernommen; Musikschulleiter und Lehrkräfte setzen keine eigenen pädagogischen und künstlerischen Konzepte mehr um, sondern fungieren als ferngesteuerte Marionetten der JeKi-Projektleitung.

Der Schritt zur endgültigen und offiziellen Privatisierung ist nur noch ein kleiner. In vielen Fällen ist er auch überflüssig: Eine bloße Personalverteilungszentrale, deren Lehrbetrieb weitgehend extern bestimmt und finanziert wird, kostet nur wenig; auch quasi-bankrotte Kommunen können sie sich leisten.

Den Preis dafür zahlen diejenigen Schüler-Eltern, die sachkundig und/oder finanzschwach sind: ihnen verkauft man instrumentalpädagogische Abenteuer-Events als Unterricht; ihnen und ihren Kindern zwingt

man einen Konkurrenzkampf auf, der völlig überflüssig ist, den sie jedoch absolvieren sollen, weil er die Verkaufszahlen für die Musikindustrie steigert.

Wohlhabenden Eltern macht dieser Konkurrenzkampf nichts aus: Sie haben kein Problem, ihren Kindern hochwertige Markeninstrumente zu kaufen. Sie können jederzeit zum Privatunterricht ausweichen, falls die kommunale Musikschule den Anfänger-Einzelunterricht reduziert oder abschafft oder falls ihr Kind den JeKi-Unterricht nicht erträgt. Auch können sie das JeKi-Projekt mit Gelassenheit und Humor als Zusatz-Jux betrachten und ihre Kinder parallel oder nach Ende der Grundschulzeit in den Einzelunterricht schicken.

Den Preis dafür zahlen aber auch qualifizierte Instrumentalpädagogen. Das kurzfristig gesteigerte Sozialprestige, das schmeichelnde Gefühl, an vorderster Front Pionierarbeit zu leisten, dringend gebraucht zu werden, das Angebot an geringfügig Beschäftigte, ein paar Stunden mehr geben zu dürfen, das Angebot an Arbeitslose, überhaupt ein paar Stunden unterrichten zu dürfen, das relativ hohe Honorar für den JeKi-Unterricht: all das sind vergiftete Köder, mit denen man die Gewerkschaften ruhig zu stellen versucht und dringend benötigtes Hilfspersonal rekrutiert.

Mittel- und langfristig jedoch bedeuten Projekte wie JeKi eine nicht nur qualitative, sondern auch finanzielle Abwertung der instrumentalpädagogischen Arbeit: man benötigt auf die Dauer weder Festangestellte noch Examinierete für Crash-Kurse, bei denen es nur darum geht, möglichst vielen Schülern auf Biegen und Brechen eine paar einfache Stücke anzutrainieren, damit auch die Eltern unmusikalischer oder für einzelne Instrumente ungeeigneter Kinder ein Erfolgserlebnis haben und ein Instrument kaufen.

Kommunale Musikschule und Grundschule haben mit JeKi ein trojanisches Pferd herein gelassen: ein externer Geldgeber als Speerspitze für Industrie und Handel hat sich erfolgreich in das öffentliche Bildungssystem „eingekauft“; großzügige, publikumswirksam verkündete Zuschüsse von Bund und Ländern sowie eine euphorisch gleichgeschaltete Jubel-Presse ändern an diesem Faktum nichts.

Das heißt: auch arbeitspolitisch dominieren sehr eindeutig die Nachteile. Langfristig werden mehr sichere Arbeitsplätze gefährdet als kurzfristig neue geschaffen – zunächst bei den Musikschullehrern, später auch bei den Lehrern der allgemein bildenden Schulen.

Liegt diese „Job-Maschine“ im Interesse von Lehrkräften und Gewerkschaften?

3.3.6.2. Sparbüchse und Folterkammer: Missbrauch von JeKi

Unter den fest angestellten Lehrkräften ist der Anteil derjenigen, die die negativen Rahmenbedingungen des JeKi-Gruppenunterrichts nur widerwillig akzeptieren, genau so hoch wie unter den Honorarkräften.

Da bei flächendeckender Ausbreitung von JeKi der Freiberufler-Markt rasch leergefegt und das Potential der Freiwilligen unter den Festangestellten erschöpft ist, wird an vielen Musikschulen auch das Stammpersonal zwangsweise für JeKi eingeteilt.

Dies ist für sich genommen schon schlimm genug, da unter einem solchen Zwang Schüler und Lehrkräfte gleichermaßen leiden und sich die strukturbedingt ohnehin schon zweifelhafte Unterrichtsqualität noch weiter verschlechtert – selbst dann, wenn die unfreiwillig eingeteilten Lehrkräfte sich alle Mühe geben, ihren Unmut zu beherrschen und trotz widriger Umstände den pädagogischen Schaden zu minimieren.

Darüber hinaus jedoch ist an einigen kommunalen Musikschulen ein gezielter Missbrauch von JeKi festzustellen.

Zwar sind viele Musikschulleiter von JeKi als musik- und sozialpädagogisch sinnvollem Projekt überzeugt, handeln in bester Absicht und glauben, durch JeKi vorhandene Arbeitsplätze zu sichern und neue zu schaffen; es gibt aber auch jene, für die JeKi eine willkommene Gelegenheit bietet, Personalkosten ein-

zusparen und unliebsame Angestellte, die man auf normalem Wege nicht los wird, zum Verlassen der Schule zu bewegen:

- Jede JeKi-Stunde eines Festangestellten, die aus dem Stiftungstopf bzw. durch externe Zuschüsse von Land und Bund finanziert wird, kostet den Schulträger nur noch einen Teil des etatmäßig eingeplanten Geldes. Mancherorts versucht man daher, möglichst viele Planstunden Festangestellter nach JeKi „auszulagern“ und den bisherigen musikschulinternen Einzelunterricht kostendeckend von Honorarkräften erteilen zu lassen.
- Um auch möglichst viele festangestellte Klavierlehrer, die bei JeKi normalerweise außen vor bleiben, kostengünstig „auslagern“ zu können, werden sie gezwungen, im Rahmen von JeKi Keyboard-Gruppenunterricht zu erteilen.
- Die Stundenpläne Mehrfach-Teilzeitbeschäftigter werden mit Hilfe von JeKi so ungünstig und zeitaufwändig ‚umgestaltet‘, dass sie einzelne Teilzeit-Arbeitsstellen aufgeben müssen und die Musikschule verlassen, um eine Minderung ihres Gesamteinkommens zu vermeiden; diese prekäre Zwangslage entsteht für die Lehrkräfte vor allem dann, wenn zwei oder mehr Arbeitgeber sie in JeKi einsetzen wollen.
- Einzelne Lehrkräfte, die den Gruppen- und Klassenunterricht generell und insbesondere den JeKi-Unterricht aus pädagogischen Gründen ablehnen oder ihn aus persönlichen und fachlichen Gründen nicht erteilen können, werden zwangsweise zu JeKi abkommandiert mit dem Ziel, sie seelisch zu zermürben und hinauszuekeln. JeKi wird dabei gezielt benutzt als Methode des ‚kalten‘ Personalabbaus – wie übrigens mancherorts auch die Streicher- und Bläserklassen in Gymnasien und Gesamtschulen.

3.3.7. Betriebspsychologische Aspekte

3.3.7.1. Wer unterrichtet in JeKi?

Bezüglich der Motivation gibt es, wie bereits angedeutet, vier Gruppen von JeKi-Lehrkräften, deren Größe man nicht einschätzen kann, da es darüber keine seriösen Befragungen und Statistiken gibt:

- (a) Lehrkräfte, die aus Überzeugung, mit Begeisterung und freiwillig in JeKi unterrichten;
- (b) Lehrkräfte, die aufgrund der vielerorts geltenden Einstellungsstopps vorher an keiner Kommunalen Musikschule unterrichten konnten und ihre Unterrichts- und Arbeitsverträge nur zeitlich befristet und projektgebunden für JeKi bekommen haben;
- (c) festangestellte Lehrkräfte, die teilzeit- und/oder geringfügig beschäftigt sind, seit Jahren vergeblich auf eine Aufstockung ihrer Verträge warten und diese nun, ebenfalls zeitlich befristet und projektgebunden, durch JeKi erhalten;
Die beiden letztgenannten Gruppen stellte man vor die Wahl: entweder JeKi oder keine Einstellung bzw. Aufstockung. Darunter sind viele Lehrkräfte, die, hätte man ihnen die Wahl zwischen JeKi und normalem Musikschulunterricht gelassen, sich eher für letzteren entschieden hätten;
- (d) festangestellte Lehrkräfte, die aus pädagogischer Überzeugung niemals freiwillig JeKi machen würden und zwangsweise abkommandiert wurden.

Man muss also nüchtern feststellen, dass nur ein Teil der JeKi-Lehrkräfte positiv motiviert ist.

3.3.7.2. Angestellte oder Honorarkräfte?

Unabhängig von positiver oder negativer Motivation, stellt sich für die Leitungen der Musikschulen ein grundsätzliches Problem: Wer soll im Rahmen von JeKi unterrichten?

Mit freiwilligen Festangestellten allein ist der hohe Personalbedarf allenfalls in der Anfangsphase zu decken, wenn insbesondere unerfahrene Lehrkräfte noch nicht ahnen, was auf sie zukommt. Mit Honorarkräften?

Weder die Leitungen der Grundschulen noch die Leitungen der Musikschulen haben gegenüber Honorarkräften ein direktes Weisungsrecht; wenn eine Honorarkraft z.B. mit der Zusammensetzung einer Gruppe nicht einverstanden ist, kann sie deren Unterrichtung verweigern und sich kurzfristig verabschieden. Ein solcher Fall bedeutet für die Leitung der Musikschule eine sehr peinliche Situation gegenüber der Leitung der Grundschule.

Die Fluktuation bei Honorarkräften ist größer als bei Angestellten; gelegentlich muss kurzfristig Ersatz für Honorarkräfte beschafft werden, die entnervt „die Brocken hinschmeißen“ oder andernorts ein höheres Honorar geboten bekommen.

Gegenüber Angestellten hingegen hat die Musikschulleitung ein direktes Weisungsrecht: jede Lehrkraft muss eine Gruppe in der Zusammensetzung unterrichten, wie sie zugeteilt wird – auch wenn sie noch so heterogen und eine gemeinsame Unterrichtung im Grunde unsinnig ist.

3.3.7.3. Sand im Getriebe: Was geschieht im Konfliktfall?

Der mit Abstand häufigste Beschwerdegrund im Zusammenhang mit JeKi – wie auch im normalen Gruppenunterricht der Musikschule – dürfte der Vorwurf seitens Schüler-Eltern sein, ihr Kind würde im Rahmen des Gruppenunterrichts benachteiligt. Angesichts der extremen Gruppenheterogenität und der notgedrungen improvisierten Didaktik sind solche Konflikte vorprogrammiert.

Beispiel: Ein „Nachzügler“, der eine im Unterricht gestellte Aufgabe auch nach zahlreichen verzweifelten Versuchen nicht lösen konnte, wird von den anderen Kindern gehänselt. Er kommt weinend nach Hause. Seine Eltern sind verärgert, weil sie das Gefühl haben, dass ihr Kind schlecht behandelt wurde. Die anderen Kinder erzählen zu Hause, dass es langweilig war, weil der Lehrer oder die Lehrerin sich so lange mit dem Nachzügler beschäftigt hat und sie warten und zuschauen mussten. Diese Eltern sind ebenfalls verärgert, weil sie glauben, dass der Unterricht sehr ineffizient ist und ihre Kinder ausgebremst werden.

An solchen Unterrichtssituationen und deren seelischen Folgen für einzelne Kinder sind die Lehrkräfte in der Regel völlig unschuldig. Es gibt keinen Nürnberger Trichter, keine Tricks und Patentrezepte. Bestimmte Dinge müssen nun mal in einer bestimmten Reihenfolge gemacht werden; man kann sie nicht überspringen. Im Mathematikunterricht kann man nicht mit der Prozentrechnung beginnen, bevor die Grundrechnungsarten beherrscht werden. Im Anfänger-Gruppenunterricht auf der Querflöte kann man keine Griffverbindungen und Melodien üben, bevor nicht alle Schüler einen Ton blasen können. Für letzteres brauchen manche Schüler mehrere Wochen; andere können es auf Anhieb.

Die Lehrkraft kann also für die systembedingten Probleme heterogener Anfängergruppen nichts; andererseits ist der Ärger der Eltern, die ja in der Mehrzahl pädagogische und musikalische Laien sind, durchaus verständlich. Somit entsteht beinahe zwangsläufig eine psychologisch und rechtlich schwierige Situation:

Der Musikschullehrer ist – zumindest de jure – kein „Leiharbeiter“, sondern Mitarbeiter der Musikschule; d.h. er muss weder von Lehrkräften noch von der Leitung der Grundschule Weisungen entgegennehmen. Der Musikschulleiter seinerseits kann sein Weisungsrecht nicht an betriebsfremde Personen delegieren, auch nicht an die Leitung der Grundschule.

Die Schüler-Eltern wenden sich im Beschwerdefall zumeist an den Leiter der Grundschule. Diesem bleibt, da er weder sachkompetent noch disziplinarrechtlich zuständig ist, nichts übrig, als sie an den Leiter der Musikschule zu verweisen.

Die Eltern fühlen sich „abgewimmelt“ und sind schon hochgradig verärgert, wenn sie beim Musikschulleiter vorsprechen – falls sie dies überhaupt tun und ihr Kind nicht zum nächstmöglichen Termin einfach abmelden. Bereits zu diesem Zeitpunkt dürfte das Vertrauensverhältnis zur Musikschul-Lehrkraft, die völlig unschuldig ist an der Konfliktsituation, schon empfindlich gestört sein.

Mit großer Wahrscheinlichkeit entsteht in einem solchen Fall für die Lehrkraft ein zweiter Spannungsherd: im Verhältnis zum Musikschulleiter, nämlich dann, wenn dieser um sein persönliches Prestige und das Ansehen der Musikschule fürchtet und die Lehrkraft maßregelt, statt sich schützend vor sie zu stellen.

3.3.8. Rechtliche Aspekte

3.3.8.1. Beratung der Eltern durch Leitung und Lehrkräfte der Musikschule

Für die individuelle Förderung eines begabten Kindes kann die Teilnahme an JeKi einen völlig überflüssigen, eventuell sogar schädlichen Umweg bedeuten.

Sowohl die Leitung der Grundschule als auch die Leitung der Musikschule legen aber u.U. Wert darauf, die JeKi-Gruppen so lange wie möglich aufrecht zu erhalten und die Installation einer „Zwei-Klassen-Gesellschaft“ unter den Schülern einer Grundschulklasse zu vermeiden; in diesem Falle ist es unerwünscht oder ausdrücklich untersagt, den Eltern Anfänger-Einzelunterricht zu empfehlen.

Honorarkräfte würden mit sofortiger Wirkung ihre Einkünfte reduzieren, wenn aufgrund einer Empfehlung zum Einzelunterricht eine JeKi-Gruppe aufgelöst werden müsste und die Stunde entfiel – es sei denn, sie werben die Schüler ab, um sie privat zu unterrichten.

Wenn die Lehrkraft aus Opportunismus oder Angst schweigt, dann verstößt sie gegen das Grundprinzip der optimalen individuellen Förderung und gegen die Verpflichtung, die Eltern seriös zu beraten; wenn sie die Eltern entgegen der offiziellen Politik berät, dann handelt sie sich damit erheblichen Ärger oder einen finanziellen Verlust ein. Für die manche Lehrkräfte ist dieser Interessenkonflikt ein unlösbares Dilemma.

Ein wesentlicher Teil des Unterrichts besteht darin, die Schwächen der Gruppen-Heterogenität und des frühen Unterrichtsbeginns notdürftig auszugleichen. Jeder Schulleiter und jede Lehrkraft weiß, dass der Unterrichtsstoff kindgerecht „gestreckt“ und in Mini-Portionen „serviert“ wird, dass der Stoff, der bei JeKi auf 3 Jahre verteilt wird, vom gleichen Schüler innerhalb weniger Monate bewältigt werden könnte, wenn er im Rahmen des Einzelunterrichts und/oder erst im Alter von 10-12 Jahren vermittelt würde.

Für diejenigen Eltern, die keinen Anspruch auf Sozialermäßigung haben, bedeutet der frühere Unterrichtsbeginn eine drastische Erhöhung der Unterrichts-Gesamtkosten.

Auch über mögliche medizinische Risiken eines zu frühen Unterrichtsbeginns vor allem in den Orchester-Blasinstrumenten werden die die Eltern in der Regel nicht aufgeklärt. Mögliche Probleme sind u.a.:

- bei allen Orchester-Blasinstrumenten: Lungen- und Blutgefäßschäden durch zu heftiges Blasen bei fehlender Lippenspannung aufgrund großer Frontzahnücken sowie
- speziell im Fach Querflöte: Haltungsschäden und Gelenkarthrose im kleinen Finger der rechten Hand.

Die Wahrscheinlichkeit einer dauerhaften gesundheitlichen Schädigung ist zwar gering, jedoch nicht so gering, dass man sie vollständig vernachlässigen kann.

Die – in der Regel sachkundigen – Eltern vor Vertragsabschluss auf die pädagogischen und finanziellen Alternativen sowie über mögliche gesundheitliche Risiken nicht ausdrücklich und in Schriftform hinzuweisen, ist durchaus eine Geschäftspraxis, gegen die Schüler-Eltern im Schadensfall rechtlich vorgehen können.

Es wäre juristisch zu klären, wer mit welchen Anteilen das rechtliche Risiko von Schadensersatzklagen aufgrund von Fehlberatungen trägt: die Leitung der Musikschule, die Leitung der Grundschule oder die Lehrkräfte der Musikschule.

Im Falle diesbezüglicher Rechtsstreitigkeiten tragen die Grundschulen in jedem Falle eine Mitverantwortung, da im Instrumentenkarussell des 1. JeKi-Jahres ausnahmslos alle Kinder für den Unterrichtsbeginn ab der 2. Klasse angeworben werden und diese Veranstaltung (in NRW) obligatorischer Bestandteil des Grundschulunterrichts ist.

3.3.8.2. Konkurrenzverbot

Für TVöD-Angestellte gilt grundsätzlich eine Treuepflicht gegenüber der Kommune; diese Treue-Pflicht impliziert ein Konkurrenzverbot: d.h. Lehrkräfte dürfen keine Schüler von der Musikschule abwerben, um sie privat zu unterrichten.

Hinsichtlich der genauen Auslegung des Konkurrenzverbots gibt es jedoch immer wieder Irritationen; auch resultieren Probleme aus der fehlenden Treuepflicht der Honorarkräfte und der Tatsache, dass Honorarkräfte und TVöD-Kräfte oftmals dasselbe Fach unterrichten.

Rechtlich komplizierte Sachlagen entstehen, wenn aktive private Konkurrenten aus dem Einzugsbereich der Musikschule engagiert werden und somit einerseits Zugang zu Kundenstamm und Infrastruktur der Musikschule erhalten, andererseits auch weiterhin ein wirtschaftliches Interesse daran haben, der Musikschule Kunden abzuwerben.

Gerade im Rahmen von JeKi ist dieses Problem akut, da gelegentlich freiberuflich tätige Lehrkräfte aus dem Kunden-Einzugsbereich der Kommunalen Musikschule angeworben werden, im Extremfall sogar Mitarbeiter und Inhaber privater Konkurrenzmusikschulen.

Wo immer dies geschieht, verletzen Musikschulleiter die Treuepflicht gegenüber ihrem öffentlichen Schulträger und die dienstliche Fürsorgepflicht gegenüber ihrem Kollegium.

Außerdem ist für die als JeKi-Honorarkräfte angeworbenen Konkurrenten die Versuchung sehr groß, begabte Schüler, die sie in einer JeKi-Anfängergruppe zugeteilt bekommen, für den Privatunterricht abzuwerben.

Die betriebspsychologischen Probleme, die aus persönlichen Interessenskonflikten und schulinternen Konkurrenzkämpfen entstehen, liegen auf der Hand und bedürfen der gesonderten Diskussion.

Unabhängig vom Ausgang dieser Diskussion ist jedoch in jedem Fall Rechtssicherheit für Schulleitungen und Lehrkräfte herzustellen und dafür zu sorgen, dass Abwerbungen unterbleiben.

Es geht hier nicht darum, „Futterneid“ zu erzeugen und freiberuflich tätigen Lehrkräften die Chance auf Verbesserung ihrer in der Regel bescheidenen Einkünfte zu nehmen. Die Chance, um nicht zu sagen die ‚Einladung‘ zur Abwerbung von JeKi-Schülern ist jedoch der falsche Weg; der richtige bestünde darin, die Lehrkräfte fest anzustellen, sie in das Kollegium zu integrieren und ihnen Schüler von der normalen Anmelde-Liste der Kommunalen Musikschule zuzuteilen.

Auf keinen Fall ist es akzeptabel, dass fest angestellte Lehrkräfte des öffentlichen Dienstes gezwungen werden, ihrer privaten Konkurrenz als kostenlose Hilfskräfte zuzuarbeiten und damit langfristig ihre eigenen Arbeitsplätze zu gefährden.

Mir ist persönlich ein Fall bekannt, bei dem eine fest angestellte Lehrkraft gezwungen wurde, der vom Musikschulleiter engagierten Inhaberin einer privaten Konkurrenzmusikschule einen „Crash-Kurs“ auf einem Instrument zu geben, das sie selbst nicht beherrschte. Sie ‚unterrichtete‘ dieses Instrument im Rahmen von JeKi und warb aus ihrer Anfänger-Gruppe begabte Schüler ab, um sie an ihrer Privatschule zu unterrichten.

Solche Vorgänge zerstören innerhalb kürzester Zeit das Betriebsklima an einer kommunalen Musikschule. Aufgrund ihrer betriebspsychologischen und rechtlichen Zweifelhaftigkeit stellen sie eklatante Managementfehler dar und rechtfertigen im Einzelfall durchaus die fristlose Entlassung von Musikschulleitern: deren Aufgabe ist es, die von ihnen geleitete kommunale Musikschule gegen die private Konkurrenz zu schützen und nicht, sie ihr auszuliefern.

3.3.8.3. Risiko von Klagen wegen „Ausgrenzung“ von Kindern aus finanzschwachen Familien

Die Schüler-Anwerbung im Rahmen des Instrumentenkarussells der 1. Grundschulklasse ist in NRW ab dem Schuljahr 2008/09 obligatorischer Bestandteil des normalen Schulunterrichts. Das bedeutet: ausnahmslos alle Schüler werden motiviert und angehalten, ein Instrument zu erlernen. Kein Schüler kann diesem Unterricht fern bleiben; er ist Bestandteil der gesetzlichen Schulpflicht.

Der Anfänger-Gruppenunterricht ab der 2. Klasse ist jedoch gebührenpflichtiger und freiwilliger Musikschulunterricht. Wenn Eltern aufgrund eines geringen Einkommens nicht in der Lage oder aus pädagogischen Gründen nicht willens sind, ihre Kinder an diesem Unterricht teilnehmen zu lassen, dann bedeutet dies eine empfindliche soziale Ausgrenzung.

Anm.: Es sei daran erinnert, dass die Hauptproblemgruppe nicht in den staatlich unterstützen Arbeitslosen und Sozialhilfeempfängern besteht, sondern in den Kleinverdienern oberhalb der Bedürftigkeitsgrenze, die nicht in den Genuss der Gebührenbefreiung kommen.

Sollten Eltern gegen diesen massiven indirekten Zwang klagen, besteht durchaus die Möglichkeit, dass das zuständige Gericht die Schulen vor eine Alternative stellt: entweder den gesamten JeKi-Unterricht für alle Kinder kostenlos anzubieten oder aber JeKi in der jetzigen Form einzustellen.

Da ersteres weder von Kommunen und Land noch von der Stiftung finanziert würde, wäre letzteres im Falle einer Klage wahrscheinlich.

Aber selbst wenn dies geschähe, wäre JeKi für Industrie und Handel ein sehr gutes Geschäft gewesen; allein die bereits jetzt verkauften Instrumente hätten ihnen einen üppigen zusätzlichen Profit und den Vermittlern der Instrumenteneinkäufe saftige Provisionen verschafft. Den Grundschulleitern passierte im Falle eines negativen Gerichtsurteils gar nichts; vielen Musikschulleitern hätte das „Abenteuer“, selbst wenn es schief geht, eine tarifgemäße Gehaltserhöhung eingebracht.

Aus diesem Grunde geht man – bei genauer Kenntnis der unsicheren Rechtslage – mit Gelassenheit und Chuzpe das Risiko eines per Gerichtsbeschluss erzwungenen Abbruchs ein.

3.3.8.4. Rechtlicher Status der Lehrkräfte im „Instrumentenkarussell“

Üben die Musikschullehrerkräfte im obligatorischen Instrumentenkarussell der 1. Klasse eine hoheitliche Funktion aus? Immerhin findet ihre Tätigkeit im Rahmen der gesetzlichen Schulpflicht statt.

Dieser Vorgang wäre nicht frei von Ironie: Was man den Musikschullehrern als Angestellten einer öffentlichen Institution über Jahrzehnte verweigerte, das bekämen sie nun als Hilfskräfte einer privaten Stiftung: die gleichberechtigte Integration in den Unterricht allgemein bildender Schulen.

Rechtlich problematisch ist die Erteilung hoheitlicher Lehraufträge an Honorarkräfte. Diese unterliegen keiner Schweigepflicht; eine Schweigepflicht ist jedoch grundsätzlich sinnvoll: Die Lehrkräfte sollten gegenüber Außenstehenden keinerlei Auskünfte über Leistungen und Begabungen einzelner Schüler erteilen dürfen.

Des Weiteren stellt sich die Frage nach dem rechtlichen Status der Musikschul-Lehrkräfte im 1. JeKi-Jahr; es gibt zwei Möglichkeiten:

- Die Grundschullehrer sind anwesend und de jure Leiter des Unterrichts; die Musikschullehrer haben den Status von Gastdozenten.
- Die Musikschullehrer leiten voll verantwortlich den Unterricht.

In beiden Fällen, d.h. unabhängig von ihrem rechtlichen Status, leisteten die Musikschullehrer die Hauptarbeit.

Im zweiten Fall wären sie auch de jure als Fachlehrer mit den Grundschullehrern gleichgestellt. In beiden Fällen ist es angemessen, sie genau so zu bezahlen wie die Grundschullehrer. Derzeit werden sie jedoch wesentlich schlechter bezahlt; das heißt: sie fungieren als billige Hilfskräfte.

3.3.9. Wie soll es weitergehen mit JeKi?

Angesichts der erdrückenden Fülle der dargestellten Probleme wäre es für die kommunalen Musikschulen mittel- und langfristig eine Katastrophe, wenn JeKi in der jetzigen Form fortgesetzt würde. Eine gleich große Katastrophe wäre es jedoch, das Projekt übereilt einfach abzubrechen.

Alle Beteiligten haben eine Verantwortung gegenüber Schülern und Lehrkräften: Tausende JeKi-Schüler wurden gezielt motiviert und müssen mit Unterricht versorgt werden. Für viele Lehrkräfte ist JeKi ein wichtiges berufliches Standbein, für manche sogar das einzige: ohne JeKi wären sie arbeitslos, müssten zumindest die Kommunale Musikschule verlassen, sich als Privatlehrer durchschlagen oder eine berufs-fremde Arbeit annehmen.

Wir brauchen also einen „geordneten Rückzug“. Ein solcher müsste politisch gegen erhebliche Widerstände durchgesetzt werden: Selbstverständlich wird die Musikwirtschaft einen neu erschlossenen Großmarkt nicht freiwillig aufgeben und – wie bisher auch – alle Kontakte zur Politik nutzen, um ihre Interessen durchzusetzen.

Auch bedeutete ein Rückzug für manche JeKi-Förderer in Politik, Verwaltung und Musikschulverband einen enormen Gesichtsverlust und eine sehr peinliche Situation, z.B. wenn man sie kritisch befragt, ob ihnen die dargestellten Probleme heterogener Anfängergruppen und der Zahnwechsel als Unterrichtsbehinderung im Bereich der Orchester-Blasinstrumente nicht vorher bekannt waren oder, falls sie ihnen bekannt waren, warum Öffentlichkeit und politische Entscheidungsträger darüber nicht offen und rechtzeitig informiert wurden.

Trotz der zu erwartenden Widerstände sehe ich keine Alternative zu einem geordneten Rückzug. Wie könnte der aussehen? Eine tragfähige Lösung kann es nur geben in Form einer „konzertierten Aktion“, eines ganzen Bündels politischer Entscheidungen, bei denen es selbstverständlich nicht allein um JeKi geht, sondern um die Struktur der Kommunalen Musikschule insgesamt; eine separate „JeKi“-Lösung kann es nicht geben.

Hier einige Elemente, die mir unverzichtbar erscheinen:

- (1) Alle Verantwortlichen setzen sich an einen runden Tisch, um Ziele, Inhalte und Organisationsformen des Musikschul-Instrumentalunterrichts und des Schulmusikunterrichts an Grundschulen und weiterführenden Schulen zu besprechen. Daran müssten u.a. beteiligt werden: Politik, Musikschulverband, kommunale Arbeitgeber, GEW und verdi (Fachgruppe Musik) als zuständige Gewerkschaften, Elternbeiräte und Fördervereine, Musikhochschulen und Pädagogische Hochschulen.
- (2) „G 8“, d.h. die Reduktion der Gymnasialschulzeit von neun auf acht Jahre, wird aufgehoben, um den Schülern mehr Zeit für Unterricht und regelmäßiges Üben zu geben.
- (3) Allen jetzigen JeKi-Schüler, die ein dauerhaftes Interesse behalten, wird Nachfolgeunterricht an der Kommunalen Musikschulen angeboten; dabei sind Sozialermäßigungen und Entgeltbefreiungen für die durch JeKi gezielt motivierten Kinder aus einkommensschwachen Familien großzügig zu gewähren.
- (4) Alle JeKi-Lehrkräfte sind von den Kommunalen Musikschulen im Rahmen gesicherter Arbeitsplätze zu übernehmen und in den normalen Musikschulbetrieb zu integrieren.
- (5) Einzel- und Kleingruppen-Instrumentalunterricht findet grundsätzlich an der Musikschule statt.
- (6) Das Instrumentenkarussell, d.h. die Instrumentenvorstellung im ersten Grundschuljahr kann an den Grundschulen verbleiben. Wenn diese erfolgreiche Unterrichtsform jedoch weiterhin von Musikschullehrkräften durchgeführt wird, sind diese dafür genau so auszubilden und zu bezahlen wie Grundschullehrer.
Alternativ dazu gibt es jedoch seit Jahrzehnten bewährte Formen der Instrumentenvorstellung, die kaum zusätzliche Kosten verursachen und problemlos zu organisieren sind: Instrumentenvorstellungen sowie kostenlose „Schnupperstunden“ in den Musikschulen selbst sowie Unterrichtsbesuche einzelner Musikschullehrkräfte in den allgemein bildenden Schulen.
- (7) Frei werdende Grund- und Hauptschulgebäude sowie nicht benötigte Klassenräume in aktuell genutzten Gebäuden sind umzubauen, um eine Vielzahl kleinerer und schallisierter Übungsräume für musizierende Kinder und Jugendliche zur Verfügung zu stellen. Darüber hinaus sollten Dauer-Leerstände in Büro- und Geschäftsräumen der Innenstädte angemietet oder gekauft und ebenfalls als Übungsräume genutzt werden.
- (8) Personal und Räumlichkeiten der kommunalen Musikschulen sind in erheblichem Umfang zu vergrößern.

- (9) Um die unter (2)-(8) genannten Maßnahmen zu ermöglichen, muss das gesamte Finanzierungssystem des öffentlichen Kultur- und Bildungsbereiches neu strukturiert und auf solide gesetzliche Grundlagen gestellt werden (Kulturfinanzierungsgesetz und/oder Musikschulgesetz). Auf der Basis einer solchen Neuregelung muss den Kommunen von Bund und Ländern ausreichend Geld zugeteilt werden, um die Kulturetats um ein Vielfaches zu erhöhen.

3.4. „MoMo“ – Monheimer Modell

Alle pädagogischen Probleme des Gruppenunterrichts, des frühen Unterrichtsbeginns und des fachfremden Unterrichts, die im Zusammenhang mit JeKi erläutert wurden, gelten auch für das Monheimer Modell, das im Grunde eine Variante von JeKi darstellt – allerdings eine bildungspolitisch und pädagogisch ‚verschärfte‘.

MoMo ist eine ‚Private Public Partnership‘ (PPP). Der Einfluss eines privaten Partners, der Sparkasse, ist hier auch de jure festgeschrieben. Die Anhängigkeit von diesem externen Partner ist so groß, dass man hier schon von einer quasi vollzogenen Privatisierung sprechen kann; die kommunale Trägerschaft besteht eigentlich nur noch auf dem Papier; lediglich arbeits- und disziplinarrechtlich fungiert die Kommune noch als Arbeitgeber und Dienstherr. Der bisherige Lehrbetrieb wurde weitgehend ersetzt durch Ausrichtung an einem Konzept, das wie JeKi das Grundprinzip kommerzieller Musikschulen adaptiert: möglichst flächendeckend bei allen Grundschulkindern das Interesse am instrumentalen Musizieren zu wecken und deren Eltern als potentielle Kunden zu gewinnen.

Alle Lehrkräfte der kommunalen Musikschule werden im Grundschulbereich eingesetzt, um Erstklässlern einen Unterricht zu erteilen, der eine Mischung aus konventioneller musikalischer Grundausbildung und Instrumentenvorstellung („Instrumentenkarussell“) darstellt. Dabei werden auch reine Instrumentallehrer gezwungen, Fortbildungen im Fachbereich Früherziehung zu besuchen, um im 1. Grundschuljahr eingesetzt zu werden. Größtenteils erzwungener fachfremder Unterricht von Musikschullehrern findet hier also schon im 1. Grundschuljahr quasi flächendeckend statt.

Für viele Instrumentallehrer, die Früherziehung und Klassenunterricht weder erteilen können noch wollen, bedeutet dies einen partiellen Berufswechsel wider Willen. Auch für die Kinder ist es nicht von Vorteil, wenn sie von Lehrkräften unterrichtet werden, die aus nackter Existenznot oder Angst vor Disziplinarmaßnahmen zähneknirschend eine Pflichtübung absolvieren.

3.5. Streicher- und Bläserklassen an Gymnasien und Gesamtschulen

Wie bereits in der Einleitung angedeutet, waren die Streicher- und Bläserklassen gleichsam die Vorreiter der neuen Entwicklung. Jene Mischung aus Anfänger-Gruppenunterricht und Musizieren im Klassenverband, die Ersetzung des kontinuierlich-systematischen Unterrichts durch einfache Projektziele, die Einbeziehung auch durchschnittlich und weniger begabter Schüler durch Minimierung der musikalischen Anforderungen: all diese Elemente, die auch für JeKi charakteristisch sind, wurden hier getestet. Die Resonanz bei Schülern, Eltern und Öffentlichkeit war sehr positiv: Für viele Gymnasien und Gesamtschulen sind die Streicher- und Bläserklassen wichtige Werbeträger, auch und vor allem im offenen Konkurrenzkampf um Schüler-Anmeldungen.

Auch hier fand eine umfassende und seriöse Beratung der Eltern über instrumentalpädagogische Alternativen nicht statt.

Abgesehen von den bereits dargestellten allgemeinen Schwächen des Gruppenunterrichts kommt bei den Streicherklassen hinzu, dass diese einen zu späten Unterrichtsbeginn bedeuten: wenn die Schüler die 5. und 6. Klasse absolviert haben, sind sie 12-13 Jahre alt und verfügen nur über einfachste Grundkenntnis-

se. Der Anfangsunterricht in den Streichinstrumenten, zumindest auf der Violine, sollte nach Möglichkeit schon im Grundschulalter begonnen werden.

Satirischer Exkurs. Die Abschlusskonzerte der Streicher- und Bläserklassen sind sowohl für die Musikschulen als auch für die Gymnasien und Gesamtschulen medienwirksame Highlights. Einer meiner Kollegen, der neben seiner Lehrtätigkeit an einer kommunalen Musikschule gelegentlich auch Musikkritiken verfasst, hat es gewagt, gegen den Strom zu schwimmen und einen nicht-euphorischen Artikel über ein solches Abschlusskonzert zu schreiben. Es kam, wie es kommen musste: die zuständige Lokalredaktion war entsetzt und druckte den Artikel nicht ab. Unter heroischem Verzicht auf sein Urheberrecht erlaubte mir der Kollege, ohne Namensnennung einige Abschnitte des Textes an dieser Stelle wiederzugeben.

„Das, was man beim Abschlusskonzert der Streicher- und Bläserklasse am xy-Gymnasium erlebte, erinnerte bisweilen an melodramatische Effekte, wie man sie aus Mafia-Filmen kennt: eine sizilianische Dorfkapelle marschiert hinter dem Sarg eines Mordopfers her und spielt in 0-12 verschiedenen Tonarten den Trauermarsch von Chopin oder, noch schlimmer, den Gefangenenchor aus „Nabucco“. Auch bei den Klassen-„Orchestern“ einer bekannten privaten Schulform wird man mit Ähnlichem konfrontiert. Diese Art kollektiver Tonerzeugung ist eher einem multitonal-rustikalen Klangbild verpflichtet denn einem symphonischen.

Wem es allerdings weniger um Musik denn um Befriedigung sozio-akustischer Abenteuerlust geht, der kommt hier auf seine Kosten – entstehen doch regelmäßig Situationen von realsatirischem Unterhaltungswert.

Alle Anwesenden, die über ein auch nur halbwegs musikalisches Gehör verfügen, leiden ersichtlich unter der Primitivität der dargebotenen Arrangements sowie unter der grauenhaft falschen Intonation – aber keiner sagt es; alle beweisen pädagogischen Edelmut, beißen die Zähne zusammen und spenden Applaus.

Lesern, die dies weder glauben noch aus eigener Erfahrung kennen, sei empfohlen, eine solche Veranstaltung zu besuchen und ganz bewusst einmal nicht die konzertierenden Schüler, sondern den Gesichtsausdruck derjenigen Hörer zu studieren, die nicht gerade ihre eigenen Kinder und Enkel bewundern: insbesondere der Augenblick unmittelbar nach Verklingen der finalen Dissonanz, wenn bei vielen die Miene schlagartig von Versteinerung auf Beifall umgeschaltet wird, ist ein El Dorado für Karikaturisten und schönes Indiz für das hohe schauspielerische Potenzial unserer Bildungselite.“

3.6. Wettbewerb „Jugend musiziert“

Nicht nur im Bereich der kommunalen Musikschule, sondern in der Musikpädagogik insgesamt ist „Jugend musiziert“ eine feste Konstante geworden: für viele Instrumentalschüler und -lehrer sind die Wettbewerbstermine wichtige Orientierungspunkte und Zielvorgaben.

Sehr oft ist der gesamte Instrumentalunterricht ausschließlich auf die Wettbewerbsteilnahme fokussiert und reduziert: Das Hauptkriterium bei der Auswahl von Unterrichtsliteratur ist die „Verwertbarkeit“ von Stücken für die Erringung eines 1. Preises beim Wettbewerb.

Zweifellos hat „Jugend musiziert“ zu einer außergewöhnlichen Steigerung des technischen und musikalischen Niveaus der Nachwuchs-Elite geführt: Das Durchschnittsniveau 14-jähriger Preisträger auf Bundesebene von heute entspricht dem Durchschnittsniveau voll ausgebildeter Examenskandidaten von 1970. Die Tendenz „immer früher immer besser“ ist durchaus vergleichbar mit der Entwicklung in einigen Sportarten wie z.B. Geräteturnen und Eiskunstlauf.

Für Musikschulen, Privatlehrer und prestige-bewusste Familien sind die Preisträger von „Jugend musiziert“ optimale Werbeträger und Aushängeschilder: Preisträger-Ehrungen durch politische Honorationen sind begehrte Public-Relation-Highlights.

Für junge Musiker, die ins Konzertgeschäft einsteigen wollen, sind erste Preise bei „Jugend musiziert“ und anderen Wettbewerben „Pflicht“: nur in Ausnahmefällen gelingt es Musikern, auch abseits der Wettbewerbe, gleichsam als „Seiteneinsteiger“ auf dem Podium Karriere zu machen.

Ähnlich wie im Sport, wenn auch finanziell nicht so lukrativ, hat sich in der Musik eine Art Wettbewerbs-„Branche“ entwickelt: Vergleichbar mit dem Meister-Macher-Trainer im Sport ist der überregional bekannte Musikpädagoge, dem es gelingt, immer wieder Preisträger bei „Jugend musiziert“ und internationalen Wettbewerben zu „produzieren“; solche Lehrkräfte gelten, wenn sie denn überhaupt an einer kommunalen Musikschule arbeiten, als die „Stars“ eines Kollegiums und haben lange Wartelisten. Viele von ihnen unterrichten jedoch an Hochschulen oder gänzlich privat und kassieren für ihren Elite-Unterricht ein Vielfaches der durchschnittlichen Musikschul-Entgelte: 100 € und mehr für eine (!) Stunde sind keine Seltenheit.

Alle Eltern, insbesondere die Eltern Hochbegabter, die ihre Kinder optimal fördern wollen, sollten jedoch auch die „Kehrseite der Medaille“ kennen, bevor sie die Entscheidung treffen, ihre Kinder auf den Wettbewerbs-Weg zu schicken.

Der Wettbewerbsgedanke ist gesellschaftlich nicht nur mehrheitlich akzeptiert, sondern wird, insbesondere von politisch konservativen Kreisen, nahezu glorifiziert: „Konkurrenz belebt das Geschäft.“ ist das Credo, das von der Wirtschaft auf den Bereich der Kultur im Verhältnis 1:1 übertragen wird. An manchen Musikschulen bekommen Lehrkräfte, deren Schüler Preisträger bei „Jugend musiziert“ sind, routinemäßig eine bessere dienstliche Beurteilung als jene, die ihren Schülern die Teilnahme am Wettbewerb bewusst ersparen.

In meiner eigenen 37-jährigen Dienstzeit fragten mich nur wenige Schüler von sich aus, ob sie am Wettbewerb teilnehmen können; in der Regel geht die Initiative von Lehrern und Eltern aus.

Was aber bedeutet es, wenn Jugendliche und Kinder dazu angehalten werden, an einem Wettbewerb wie „Jugend musiziert“ teilzunehmen?

Vor allem bedeutet es, dass das völlig ambitionslose Musizieren oder der sachbezogene Ehrgeiz, im Rahmen der eigenen Fähigkeiten möglichst gute Musik zu machen, ersetzt wird durch den personenbezogenen Ehrgeiz, um jeden Preis besser zu sein als die anderen. Die verlogene Phrase „Dabei sein ist alles.“ fungiert zumeist als billiges Trostpflaster oder selbstbetrügerische Frustrations-Verdrängung der Verlierer.

Was geschieht, wenn der avisierte Preis nicht errungen wird?

Sensible Kinder und Jugendliche werden oft für den Rest ihres Lebens demotiviert und kehren, auch bei vorhandener Begabung, der Musik den Rücken.

Manche Eltern sehen die Schuld für den „Misserfolg“ beim Lehrer und gehen auf die Suche nach einem jener in der Szene bekannten „Meister-Macher“, sofern sie sich dies finanziell erlauben können.

Wie kommen die Erfolge der Erfolgreichen zustande?

Jene traumhaften Naturtalente, die einfach nur aus Freude ihr Instrument spielen und ohne nennenswerten Druck seitens Eltern und Lehrer mit Glanz und Gloria durch die Altersgruppen und Instanzen von „Jugend musiziert“ marschieren, um regelmäßig und mühelos einen 1. Preis auf Landes- oder Bundesebene „abzusahnen“, sind seltene Ausnahmen.

Aber auch bei solchen konkurrenzlosen Höchstbegabungen ist es nicht sicher, dass sie die Wettbewerbsmaschinerie ohne seelischen Schaden überstehen: der mühelose „Sieg“ über andere birgt durchaus das Risiko psychischer Fehlentwicklungen: eine unrealistische, auf alle anderen Lebensbereiche übertragene Erwartungshaltung, immer und überall die Nr. 1 sein zu müssen und sein zu können, die Ausprägung eines pauschalen Überlegenheitsgefühls, gepaart mit Arroganz und Verachtung gegenüber den weniger Erfolgreichen und Begabten; dieses Risiko ist nicht zu unterschätzen, wenn man bedenkt,

- dass es sich um Kinder und Jugendliche handelt, die – auch bei allgemeiner intellektueller Höchstbegabung – noch keine kritische Distanz zu ihrem eigenen Tun entwickeln;
- dass viele Eltern und Lehrer solcher Ausnahme-Talente auf ihre Schützlinge nicht moderierend einwirken, sondern ganz gezielt eine „Sieger“-Mentalität fördern, um den Erfolg zu wiederholen und dauerhaft zu festigen.

Die meisten anderen zahlen einen noch höheren Preis für den Erfolg. Dieser liegt zwar im Rahmen ihrer Möglichkeiten, muss jedoch hart erarbeitet werden und ist selbst dann, wenn diese Arbeit absolviert wird, mit einer Reihe von Problemen verbunden:

- Es muss mehrere Stunden täglich geübt werden; für manche bedeutet dies eine sehr frühe Spezialisierung und Reduktion der Interessen, soziale Isolation von Gleichaltrigen und einen nicht unerheblichen Lebensverzicht.
- Ein wesentlicher Teil der Übezeit besteht nicht aus musikalischer Gestaltung und lockerem Spiel, sondern aus „knallharten“ Trainingsprogrammen mit technischen Übungen: d.h. die Musik wird zum Hochleistungssport.
- Ungefähr gleich gute Konkurrenten sind eine permanente Bedrohung des eigenen Erfolges und werden als Gegner und „Feinde“ empfunden; wer dies nicht glaubt, dem sei empfohlen, sich einmal bei „Jugend musiziert“ unter Eltern, Lehrer und Schüler zu mischen und deren Gespräche anzuhören: was dort stattfindet, ist kein fröhliches Festival, sondern psychologischer Krieg.
- Zwar wurde durch kontinuierliche Verbesserung und Professionalisierung der Wettbewerbsmodalitäten das Risiko von Bestechungen reduziert; ein Thema ist es jedoch immer noch, vor allem auf regionaler Ebene. Nicht jeder teilzeitbeschäftigte oder freiberuflich tätige Lehrer mit einem Monatseinkommen von 1500 € netto oder weniger kann widerstehen, wenn er als Juror 10 000 € von wohlhabenden und prestige-besessenen Eltern angeboten bekommt.
- Auf allen Ebenen gibt es „Lager“ befreundeter und verfeindeter Pädagogen, die ihre eigenen Schützlinge „hochloben“ und diejenigen der Konkurrenz „abschießen“. Da oft nur ein paar wenige Punkte über die Preise sowie über die Weiter-Empfehlung zum Landes- oder Bundeswettbewerb entscheiden und die Bewertungskriterien höchst subjektiv sind, fallen die meisten dieser Manipulationen nicht auf. Bei manchen Wettbewerben stehen die Sieger vorher fest.
- Insbesondere bei manchen Schülern in der Pubertätsphase können längere tägliche Übungszeiten nur durch extremen Druck erzwungen werden; Stubenarrest und Taschengeldreduktion als Strafe für Unterschreitung des Plan-Solls erscheinen manchen Eltern als geeignete Mittel.
- Das Geheimnis des Erfolges einiger – nicht aller – „Meister-Macher“ besteht nicht nur in einer, normalerweise durchaus vorhandenen, sehr hohen pädagogischen und künstlerischen Qualifikation, sondern in geschickter Anwendung von „Motivationstechniken“, die in der Regel auch geschäftstüchtig als solche angepriesen werden. Die psychologische Basis der meisten dieser Techniken ist jedoch eine sehr einfache: zunächst eine möglichst starke emotionale Abhängigkeit des Schülers vom Lehrer herzustellen, eine Mischung aus persönlicher Freundschaft und Autorität. Ist eine solche Basis erst einmal vorhanden, können negative Bewertungen vom Kind oder Jugendlichen nicht nur als sachliche Kritik, sondern auch als persönlicher Sympathie-Entzug empfunden werden. Mit diesem stärksten Druck- und Manipulationsmittel, das es gibt, können auch außergewöhnliche Leistungen erzwungen werden. Wenn sich mit einem dergestalt agierenden Lehrer noch ähnlich agierende Eltern gleichsam „verbünden“ und gemeinsam auf den Schüler einwirken, hat dieser keine Chance, sich dagegen zu wehren: er wird sich dem extremen Leistungsdruck beugen, auch wenn er ihm das Leben zur Hölle macht.
- Der Hinweis auf dieses Risiko darf nicht falsch verstanden werden als pauschale Abwertung der „Star“-Pädagogen: Bei der Mehrheit von ihnen handelt es sich um seriöse und integre Persönlichkeiten, die mit hohem Verantwortungsbewusstsein einen hervorragenden Unterricht machen und durchaus Freunde ihrer Schüler sind. Leider können die Eltern vorher nicht immer einschätzen, ob sie ihr Kind einem seriösen Pädagogen anvertrauen oder an ein „schwarzes Schaf“, d.h. an einen pathologisch ehrgeizigen Sadisten geraten.
Ebenfalls nicht missverstanden werden darf die Warnung als pauschale Verurteilung von Eltern, die ihre Kinder an Wettbewerben teilnehmen lassen: den meisten von ihnen liegt es fern, ihre Kinder zu quälen; sie haben sowohl den aufrichtigen Wunsch als auch die subjektive Überzeugung, ihre Kinder optimal zu fördern. Leider können wir auch hier nicht die Augen verschließen vor den „schwarzen Schafen“, d.h. denjenigen Eltern, die ihre Kinder bewusst und vorsätzlich selbst der schlimmsten seelischen Tortur aussetzen, wenn es dem Prestige der Familie und der Befriedigung ihrer eigenen Eitelkeit dient.

Ist es für Eltern hochbegabter Kinder sinnvoll oder gar moralisch geboten, all diese Negativ-Faktoren und Risiken in Kauf zu nehmen? Bei der Beantwortung dieser Frage sollten sie bedenken:

- Nur ein kleiner Prozentsatz der bei „Jugend musiziert“ erfolgreichen Schüler ist dauerhaft interessiert und/oder fähig, ein Konzertstudium zu absolvieren und mit „sehr gut“ oder „mit Auszeichnung“ abzuschließen – eine der Grund-Voraussetzungen, um ins Geschäft zu kommen.
- Nur ein verschwindend kleiner Prozentsatz derjenigen Konzert-Examenskandidaten, die als Neulinge ins Geschäft kommen, bleibt dauerhaft erfolgreich; nur die wenigsten können ihr Leben lang vom Konzertieren leben; die meisten anderen arbeiten als Lehrer, viele von ihnen frustriert, weil es nicht „ihr“ Beruf ist; als Lehrer wider Willen geben sie ihre Frustration dann an die nächsten Generationen weiter.
- Für alle anderen Musiker-Berufe außer dem konzertierenden Virtuosen, z.B. für Schulmusiker, Kirchenmusiker und Musikschullehrer, sind Wettbewerbspreise keine notwendige Bedingung für eine erfolgreiche Karriere; für Freizeit-Musiker sind sie völlig überflüssig.

Alle Eltern und Lehrer sollten sich gewissenhaft fragen, worum es ihnen geht, wenn sie ihre Kinder und Schüler auf einen u.U. sehr steinigen Weg schicken: Geht es um das Wohl der Kinder? Geht es um die Musik? Oder werden die Kinder und Jugendlichen missbraucht als Prestige-Objekte, um den eigenen pathologischen Ehrgeiz zu befriedigen?

Alternativen zu „Jugend musiziert“:

- Kooperation mit lokalen und regionalen Orchestern: hochbegabte Schüler hospitieren als Praktikanten in Orchesterproben,
- Konzerte mit gemischten Programmen von Meisterschülern, sowohl an einzelnen Musikschulen als auch in Kooperation mehrerer regionaler Musikschulen;
- Solokonzerte für die Meisterschüler, die dann vollständige Programme darbieten;
- „Headhunter“-System: LVdM und VdM engagieren Hochschulprofessoren, die als Beobachter zu den Meisterschüler-Konzerten geschickt werden mit dem Ziel, Jungstudenten zu „entdecken“ und im direkten Kontakt mit Schülern und Eltern zu motivieren; auch die Dirigenten und Registerführer der regionalen Profiorchester werden zu diesen Konzerten eingeladen, um dort Kontakte mit Schülern und Eltern zu knüpfen, mit dem Ziel, sie als Orchesterpraktikanten zu gewinnen;
- professionell organisiertes System von Instrumental-Partnerschaften hochbegabter Klavierschüler und Schüler in den Orchesterfächern; Ziel ist es, die in der Regel mit heißer Nadel gestrickten und kurzlebigen Wettbewerbs-Partnerschaften zu ersetzen durch dauerhafte Partnerschaften, die sich ohne Zeitdruck anspruchsvolle Repertoires erarbeiten.

Die Wahrscheinlichkeit, dass bei einem solchen moderaten und gemischten System der Begabtenförderung auch nur ein Ausnahmetalent unentdeckt bleibt, ist relativ gering. Vermeiden könnte man aber die völlig unsinnige Quälerei für jene Massen durchschnittlich begabter Schüler, die von vornherein nur als „Kanonenfutter“ für die hochbegabten „Sieger“ dienen.

Auch die Publikumswirksamkeit wäre nicht geringer: Jede der o.g. Aktivitäten könnte man in der Presse attraktiv herausstellen. Die hochbegabten Schüler können also durchaus „glänzen“ – allerdings nicht damit, andere besiegt zu haben, sondern damit, besonders gute künstlerische Arbeit zu leisten, die sich bei Experten und Publikum rasch herumspricht.

Die hier aufgezeigten Wege führen ganz von selbst zu hohem Prestige – auch ohne die Wettbewerbs-Maschinerie. Als Instrumente der Eliteförderung sind sie humaner, effizienter und kostengünstiger als „Jugend musiziert“.

3.7. Zwischenbilanz: Leichte Scheinerfolge und Starkult

Mit JeKi und den Streicher-/Bläserklassen vermittelt man auch weniger begabten Schülern durch minimale Anforderungen leichte und rasche „Erfolgslebnisse“ – zumindest in der Anfangsphase. Aus der Sicht von Industrie und Handel bedeutet dies: Die Chance ist relativ hoch, dass auch die Eltern weniger musikalischer Kinder ein Instrument kaufen, bevor mit Einsetzen der Pubertät Vorlieben und Abneigungen, Interessen und Desinteressen sich klarer herausbilden und mit erstärktem Selbstbewusstsein auch gegenüber Eltern und Lehrern vertreten werden.

Im Anschluss an die Anfänger-Projekte erhalten die meisten der verbliebenen Schüler keinen Einzel-, sondern Gruppenunterricht – allein mangels Personal und Räumlichkeiten.

Leistungshierarchie und Wettbewerb des Gruppenunterrichts wirken sich unterschiedlich aus: Charakteristisch sind eine permanente Unterforderung der begabteren Schüler in der Anfänger-Projektphase und eine permanente Überforderung der Leistungsschwächeren im daran anschließenden „normalen“ Gruppenunterricht der Musikschule.

Durch „Jugend musiziert“ schürt man gezielt den Traum von einer großen Musiker-Karriere. Personenbezogener Ehrgeiz und Konkurrenzkampf werden gefördert als Mittel der Leistungssteigerung und als optimale Werbeträger.

Beide Elemente, der leichte Scheinerfolg in den Anfängerprojekten und der Karrieretraum bei „Jugend musiziert“, sind ideale Lockmittel und führen sowohl zu einer Steigerung der Schülerzahlen für die Musikschulen als auch zu einer Profitmaximierung für Industrie und Handel.

Die Wunschträume vom schnellen, mühelosen Erfolg für Anfänger und vom Ruhm für die Leistungselite werden gezielt erweckt und bestärkt.

Der systematische und kontinuierliche Einzelunterricht als normale Unterrichtsform für Anfänger und Fortgeschrittene bedeutet zwar eine optimale Förderung von Schülern aller Leistungsstufen, ist jedoch unspektakulär und unprofitabel. Daher ersetzt man ihn durch eine klar erkennbare Zwei-Wege-Strategie: eine primitive Billig-Pädagogik für die breite Masse und einen ausgeprägten Starkult um Wettbewerbssieger.

Beide Elemente, inhaltlich-pädagogische Schwerpunktsetzung und Werbestrategie, wurden von den kommerziellen Musikschulen übernommen.

Dadurch verändern sich Lehrbetrieb und öffentliches Erscheinungsbild der Kommunalen Musikschule dramatisch. Mittel- und langfristig führt dies zwangsläufig zu folgender Entwicklung:

- Der Einzelunterricht wird reserviert für eine kleine Leistungs- und Finanzelite.
- Unter Musikschullehrern wird es eine Trennung in zwei Bereiche mit unterschiedlichen Tätigkeitsschwerpunkten geben: Spezialisten für den Gruppen- und Klassenunterricht der Anfängerphase und Spezialisten für den Unterricht Fortgeschrittener und Hochbegabter.
Aufgrund der unterschiedlich hohen künstlerischen Anforderungen und der damit verbundenen unterschiedlichen Dauer der Studiengänge kann dies auch zu einer Zwei-Klassen-Gesellschaft hinsichtlich der Bezahlung führen.
- Immer mehr Schüler werden von immer weniger Lehrkräften unter immer schlechteren Bedingungen betreut. Zwar steigt mit flächendeckender Einführung der Massen-Anfängerprojekte statistisch die absolute Zahl der instrumentalpädagogisch tätigen Lehrkräfte; jedoch wird die durchschnittliche Zahl der von einer Lehrkraft unterrichteten Schüler vervielfacht.
- Die meisten der neu entstehenden „Jobs“ sind prekäre Teilzeit-Arbeitsverhältnisse auf Honorarbasis. Viele fest angestellte Lehrkräfte werden zwangsweise in den Anfängerprojekten eingesetzt.
- Die meisten Schülergruppen sind hinsichtlich Leistungsfähigkeit und Persönlichkeitsstruktur sehr heterogen.
- In den Anfängerprojekten wird systematischer Unterricht weitgehend ersetzt durch minimale Lernziele, bei denen es vorrangig darum geht, auch weniger musikalischen Schülern leichte und rasche Erfolgserlebnisse zu ermöglichen.

Fazit: Es erhalten Vorrang

- **Quantität vor Qualität,**
- **Events und Projekte vor kontinuierlich-systematischer Ausbildung,**
- **Äußerlichkeiten vor Inhalten,**
- **Sieg über Konkurrenten vor künstlerischer Arbeit um ihrer selbst willen.**

3.8. Ensembles und Orchester

Die richtige Alternative zum Einzelunterricht ist nicht der direkte oder indirekte Zwang zum Gruppen- oder Klassenunterricht, sondern die konsequente Förderung des Ensemble-Spiels als Ziel oder freiwillig Ergänzung des Einzelunterrichts.

Dies ist in den letzten Jahren erfreulicherweise an den meisten Musikschulen geschehen – einer der unbestrittenen und großen Erfolge von „Musikschule 2000“. Jedoch gibt es auch hier mögliche Fehlentwicklungen, denen es vorzubeugen gilt.

Leider können Laien oft nicht unterscheiden zwischen einem Ensemble und einer Unterrichtsgruppe: Ein gut klingendes Ensemble, das aus Einzelunterrichts-Schülern besteht, wird dann als Beweis für den Erfolg des Gruppenunterrichts missverstanden.

Grundsätzlich ist jede Art von Ensemblespiel eine Bereicherung des Unterrichts und ein Grundpfeiler des musikalischen Lebens einer Schule.

Im Optimalfall sollte jede Lehrkraft ab einem bestimmten Beschäftigungsumfang wenigstens eine Doppelstunde planmäßig für die Ensemblearbeit reservieren können – zumindest für Ensembles mit den eigenen Schülern. In diesen Stunden können die Schüler in vertrauter Umgebung mit ihrem vertrauten Instrumentallehrer gemeinsam Stücke musizieren, deren Parts im Einzelunterricht vorab geübt wurden. Diese wertvolle Ergänzung des Einzelunterrichts innerhalb der Schülerschaft einer Lehrkraft ist relativ leicht zu organisieren und in den Einzelunterricht zu integrieren.

Eine komplexere Organisationsform stellen solche Ensembles dar, in denen Schüler unterschiedlicher Instrumentalfächer und/oder mehrerer Lehrkräfte spielen. (z.B. klass. Kammermusik in gemischten Streicher-/Bläserbesetzungen, Rockbands).

Aus vorgeschobenen Kostengründen dürfen oft auch solche Lehrkräfte keine Ensembles leiten, die dies wollen und können; ihnen blieben nur folgende Möglichkeiten:

- auf diese wertvolle und – im Gegensatz zum Gruppenunterricht – durchaus beliebte Unterrichtsform zu verzichten;
- mit Einverständnis von Eltern und Schulleitung gelegentliche Einzelunterrichts-Stunden für Ensembleproben zu verwenden oder
- in separaten außerplanmäßigen Terminen unbezahlte Überstunden zu leisten.

Dies stellt eine bedauerliche Ressourcenvergeudung und Effektivitätsminderung dar; es ist daher sinnvoll, Dienstpläne so zu gestalten, dass alle Lehrkräfte, die Ensembles leiten wollen und können, dies auch dürfen.

Schüler, die nicht an Ensembles teilnehmen können oder wollen, sollten konstruktiv in die Musikschularbeit eingebunden werden, indem man ihre solistischen Konzertauftritte durch folgende Maßnahmen gezielt fördert:

- Reservierung eines bestimmten Kontingents an Planstunden für Begleitung und Korrepetition (Einstudierung anspruchsvoller Werke mit Schülern, deren Lehrer selbst keine Pianisten sind);
- systematische Förderung und fachliche Betreuung von Instrumentalpartnerschaften (Melodieinstrument + Harmonieinstrument) von Schülern und

- Angebot von Soloproben als Ergänzungsfach für begabte Schüler (evtl. kostenlos, dafür jedoch verbunden mit der Verpflichtung zu einer Mindestzahl von Konzertauftritten).

Für das Prestige der Musikschule dürfte dies hilfreicher sein als ein Zwang zur Teilnahme an Ensembles und Orchestern, wie er an manchen Musikschulen besteht.

Grundsätzlich nicht umstritten ist die Frage nach der Öffnung von Orchestern und Ensembles auch für Externe, d.h. für Schüler und Musiker, die keinen weiteren Unterricht an der Musikschule erhalten.

Vorteile der Öffnung:

- Die Musikschule als Treffpunkt und Kommunikationszentrum in Sachen Musik steht allen Bürgern, insbesondere den vielen Tausend ehemaligen Schülern zur Verfügung, die in ihrer Freizeit unter fachlicher Anleitung, jedoch ohne weitergehende Verpflichtung gemeinschaftlich musizieren wollen.
- Ensembles und Orchester, für die nicht hinreichend viele Schüler vorhanden sind, können mit Externen aufgefüllt und am Leben erhalten werden.

Um jedoch eine qualitativ gute Arbeit zu gewährleisten, sollten Schulleitungen und Leiter von Ensembles und Orchestern das Recht haben, über die Aufnahme im Einzelfall zu entscheiden.

Mit den geschilderten Problemen eng verbunden ist die Frage nach der Qualität von Ensembles und Orchestern.

Grundsätzlich sollte eine lebendige Musikschule Möglichkeiten des gemeinschaftlichen Musizierens anbieten für: Instrumentalanfänger, fortgeschrittene Schüler, nicht-ambitionierte Laien, Semiprofis („Meister“-Schüler) und Profis (Lehrkräfte, externe Musiker). Erfreulicherweise wurde in den vergangenen Jahren an vielen Musikschulen das lange Zeit defizitäre Angebot für die drei erstgenannten Gruppen erfolgreich verbessert – eine der positiven Auswirkungen von „Musikschule 2000“. Leider gibt es an manchen Musikschulen die Tendenz, das Kind mit dem Bade auszuschütten und die Pflege qualitativ hochwertiger Ensembles zu vernachlässigen; die einseitige Förderung des Laienmusizierens erweist sich dann nach wenigen Jahren als genau so verhängnisvoll wie die einseitige Begabtenförderung: die mit dem Laienmusizieren erzielte Breitenwirkung wird durch das Fehlen künstlerisch niveauvoller „Flaggschiffe“ und „Aushängeschilder“ wieder aufgezehrt: bei offiziellen Anlässen wie kommunalen Feierstunden oder öffentlichen Konzerten erwarten die meisten Bürger einer Stadt und insbesondere die politischen Entscheidungsträger im Rat ein zumindest erträgliches musikalisches Niveau – anders als bei schulinternen Vorspielen oder „Tagen der offenen Tür“, wo man einen realistischen Einblick in die pädagogische Alltagsarbeit gibt. Man sollte sich in diesem Zusammenhang keiner Illusion hingeben: während bei internen Veranstaltungen Verwandte und Freunde der auftretenden Schüler ein Publikum mit maximaler Toleranz und Gutwilligkeit bilden, denen es – ebenso wie den Lehrkräften – in erster Linie um den pädagogischen Wert für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen geht, ist die Geduld Außenstehender bei öffentlichen Anlässen relativ begrenzt; und jede Musikschule tut gut daran, bei solchen Gelegenheiten nur die qualitativ Besten zu präsentieren.

Für die Zukunft ist darauf zu achten, dass auch bei Ausweitung des Gruppen- und Klassenunterrichts noch genügend Raum für die Begabtenförderung und die Bildung hochwertiger Ensembles bleibt.

In der Fachpädagogik umstritten ist die Frage, ab welchem Unterrichtsjahr bzw. ab welchem Leistungsstand Schüler in Ensembles mitspielen sollten.

Eine generelle Empfehlung kann hier nicht gegeben werden: Im Einzelfall muss der richtige Zeitpunkt von Lehrern, Schülern und Eltern gemeinsam bestimmt werden; in der Anfangsphase des Unterrichts kann sich die vorzeitige Mitgliedschaft in einem Ensemble **gegen den Willens des Schülers** negativ auf den Unterrichtserfolg auswirken; dies ist vor allem bei ängstlichen Schülern der Fall, die sich während der ersten 2-3 Jahre auf den Einzelunterricht konzentrieren sollten. Andererseits gibt es extrovertierte Schüler,

die durch eine Ensemble- und Orchesterteilnahme hochmotiviert werden und so früh wie möglich mitspielen sollten – in kontinuierlicher Ergänzung zum Instrumentalunterricht.

Durch JeKi sowie durch die Streicher- und Bläserklassen hat sich der Trend zur immer früheren Teilnahme an Ensembles oder Orchestern noch weiter beschleunigt. Es gibt Pädagogen, die dies kritisch sehen: eine zu frühe Teilnahme kann zur hörpsychologischen Desensibilisierung führen und die Entwicklung einer sauberen Intonation behindern.

Ein weiteres Risiko des zu frühen Ensemblespiels besteht in einer möglichen Überforderung: Es kann zu Frustration und Entmutigung führen, wenn ein Kind auch bei allergrößtem Bemühen einzelne Stellen, die von fortgeschrittenen Pultnachbarn bereits gespielt werden, nicht bewältigt.

Die dadurch oftmals entstehende Bloßstellung vor Schul- oder Klassenkameraden behindert den Unterrichtserfolg.

3.9. Vorspiele und Konzerte

In der Regel führen Lehrkräfte wenigstens einmal jährlich interne Vorspiele durch; die Schüler erhalten dadurch eine pädagogisch wichtige Auftrittsmöglichkeit vor einem gutwilligen Publikum und eine Zusatz-Motivation zum Üben; außerdem dienen diese Vorspiele als Leistungsnachweise der Lehrkräfte. An vielen Musikschulen gibt es interne Dienstanweisungen und/oder Schulordnungs-Paragrafen, nach denen Schüler ab dem 3. oder 4. Unterrichtsjahr vorspielen müssen; in der Praxis hat sich jedoch eine liberale Regelung bewährt: mit Einverständnis der Eltern und bei hoher Motivation ist es sinnvoll, Schüler auf eigenen Wunsch in jedem Fall ihre „Lieblingsstücke“ vorspielen zu lassen – unabhängig von der Unterrichtsdauer. Andererseits gibt es, insbesondere unter Jugendlichen in der Pubertät, Schüler, die vor Angst „sterben“, wenn sie vorspielen müssen; in solchen Fällen ist es ein Gebot der Vernunft und der Menschlichkeit, ihnen diese Tortur zu ersparen.

Bei öffentlichen Schülerkonzerten ist es empfehlenswert, hinsichtlich des musikalischen Niveaus strengere Maßstäbe anzulegen; zusätzlich zu den genannten Veranstaltungen sollte es regelmäßig Solokonzerte für die Schüler-Elite geben.

Für die Öffentlichkeitsarbeit hilfreich sind Lehrerkonzerte mit professionellen Darbietungen: da einzelne Lehrkräfte neben ihrer pädagogischen Tätigkeit als freiberufliche Musiker arbeiten und über ein großes, jederzeit abrufbares Repertoire verfügen, sollte man sich die Reklamewirkung nicht entgehen lassen. Absolute Freiwilligkeit ist hier jedoch oberstes Gebot: es gibt Lehrkräfte, die einen exzellenten Unterricht machen und für die Musikschule sehr wertvoll sind, jedoch aufgrund ihrer Unterrichtsfächer (z.B. Frühziehung) oder ihres Naturells nicht solistisch auftreten können oder wollen.

Während interne Jahresvorspiele von einzelnen Fachlehrern selbst organisiert werden, sind öffentliche Schüler- und Lehrerkonzerten in der Regel Sache der Schulleitung; die Leiter mittlerer und großer Schulen können aus Zeitgründen nicht alle Programme selbst gestalten und delegieren diese Arbeit.

Um möglichst viele Lehrkräfte optimal zu motivieren, sollte daher sowohl die Jahresveranstaltungsplanung als auch die Organisation einzelner Konzerte möglichst im Team geschehen; bei größeren und mittleren Musikschulen können dies Arbeitskreise sein, bei kleinen Musikschulen das Gesamtkollegium. Diesen Teams sollten alle am Programm beteiligten Lehrkräfte und darüber hinaus freiwillige Mitarbeiter angehören; bei Bedarf können Details per Abstimmung entschieden werden. Eine solche Praxis ist für die Schulleitung nicht nur eine arbeitstechnische, sondern auch eine psychologische Entlastung.

Konzerte mit stilistisch und besetzungstechnisch gemischten Programmen haben sich an fast allen Musikschulen als der mit Abstand erfolgreichste Veranstaltungstypus erwiesen: Solisten, Ensembles, Bands, Orchester, Chöre sowie Klassik, Jazz, Rock und Pop in möglichst buntem Mix und kompakt an einem Ort, an einem Tag oder innerhalb eines Programms: derartige Gemeinschaftsveranstaltungen mit optimaler Präsentation der stilistischen Vielfalt sollten grundsätzlich einen festen Platz in den Jahresplänen haben.

Selbstverständlich muss es auch für einzelne Fachbereiche, Fächer oder Lehrkräfte die Möglichkeit geben, sich als Ergänzung und Bereicherung in separaten Konzerten zu präsentieren; insbesondere an großen Musikschulen ist dies aus rein organisatorischen Gründen unumgänglich. Es ist dabei Aufgabe von Schullei-

tungen oder – besser – von Arbeitskreisen innerhalb der Kollegien, hier für ein Höchstmass an Gerechtigkeit und Chancengleichheit zu sorgen.

3.10. Stilrichtungen: U-Musik und E-Musik

Dass an einer modernen Musikschule alle Stilrichtungen sowohl im Unterricht als auch im Konzertplan ihren Platz haben, ist selbstverständlich. Die meisten Musikschulen haben in den vergangenen Jahren Defizite in den Bereichen Rock/Pop erfolgreich abgebaut und sind auch für Schülergruppen attraktiv geworden, die für klassische Musik und Jazz nicht zu begeistern sind.

Auch hier gibt es das Risiko, von einem Extrem ins andere zu verfallen. Es ist für jede kommunale Musikschule von existenzieller Notwendigkeit, die Dominanz des U-Musik-Bereichs ebenso zu vermeiden wie die althergebrachte Dominanz der Klassik; dies gebieten sowohl pädagogische und kulturpolitische als auch betriebswirtschaftliche Gründe:

Aufgrund der Medien sind in der Hörwelt der meisten Kinder und Jugendlichen Rock und Pop nahezu omnipräsent. Ein für Musikpädagogen aller Schularten eklatantes Problem stellt insbesondere im Bereich der Pop-Musik (kommerzielle Charts) das Missverhältnis zwischen tontechnisch-visueller „Verpackung“ und musikalischer Substanz dar; digitaler Klang- und Video-Effekte, professioneller Abmischung und aufwendiger Arrangements beraubt, präsentieren sich gerade viele kommerziell erfolgreiche Pop-Songs auf dem musikalischen Niveau einfachster Kinderlieder; d.h. die melodische und harmonische Struktur ist optimal geeignet für die Rezeption durch 3-6-Jährige.

Über Viva und MTV, die auch von Kindern im Vor- und Grundschulalter auf breitester Front gesehen werden (insbesondere dann, wenn sie ältere Geschwister haben), transportiert man diese in der Grundstruktur extrem einfache Musik in bombastischen, sehr einschmeichelnden Arrangements und mit Video-Clips, von denen wenigstens die Hälfte im Milieu von superreicher Schickeria, Show-Business und Rotlicht spielen. Diese mediale Scheinwelt prägt – nicht nur – die Hör-Erfahrungen der meisten Schüler wesentlich nachhaltiger als die differenzierteren Strukturen von Klassik, Jazz und gehobener Unterhaltungsmusik.

Wie soll eine kommunale Musikschule darauf reagieren? Soll sie sich degradieren lassen zum Handlanger der Musikbranche, indem sie ihren Schülern haargenau das anbietet, womit sie außerhalb der Musikschule rund um die Uhr geradezu überschüttet werden? Soll sie Kurzzeit-Crash-Kurse für Jugendliche und junge Erwachsene anbieten, die gar nicht die Absicht haben, irgendein Instrument tatsächlich zu lernen, sondern sich nur auf die Schnelle ein paar einfachste Harmoniefolgen und Melodie-Phrasen „einrichten“ lassen wollen, weil sie vom schnellen großen Geld via Casting-Event oder Internet-Publikation träumen?

Für mich ist von absoluter Priorität, dass kommunale Musikschulen hier ein pädagogisches Gegengewicht bilden: nicht die vom Kommerz erwünschte, weil verkaufsfördernde musikalische Desensibilisierung, sondern eine bestmögliche Sensibilisierung und Schulung von Gehör und Feinmotorik, nicht die Nahrung der Illusion vom raschen und leichten Erfolg, sondern die Förderung von Ausdauer und Konzentration durch langfristig-systematisches Lernen, nicht die äußerliche Zelebrierung der Musiziersituation, sondern die inhaltliche künstlerische Gestaltung sollten vorrangige pädagogische Ziele sein. Als öffentlich finanzierte Bildungseinrichtung haben wir die Pflicht, den Schülern das zu vermitteln, was sie anderswo nicht bekommen. Leider marschieren manche kommunale Musikschulen auch in dieser Hinsicht genau in die entgegengesetzte Richtung – in Anpassung an profitable Kommerz-Musikschulen.

Die geschilderten Probleme haben ganz handfeste Auswirkungen auf die Unterrichtspraxis.

Wenn ein Schüler von einer einfachen Charts-Nummer begeistert ist und diese unbedingt spielen möchte, dann wird kein guter Pädagoge (evtl. aufgrund seiner eigenen Geschmacks-Abneigung) den Schüler zurückweisen, sondern vielmehr versuchen, die aktuell hohe Primärmotivation positiv zu nutzen. Der Schüler bringt also die – oft ohne vorherige Absprache mit dem Lehrer – in spontaner Begeisterung gekauften Noten mit in den Unterricht. Da aber in den Noten nur die u.U. extrem einfache Grundstruktur des Songs steht und auf dem zur Verfügung stehenden Klavier, Keyboard oder Orchesterinstrument die digitalen Ef-

fekte, auf denen der Erfolg der meisten Pop-Songs beruht, nicht realisierbar sind, tritt zumeist sehr rasch eine Ernüchterung und Enttäuschung ein, weil das selbst Gespielte mit dem von der CD oder aus dem Fernsehen vertraute Klangbild nur wenig zu tun hat. Es erfordert viel Fingerspitzengefühl vom Lehrer, dafür zu sorgen, dass diese Enttäuschung nicht zu einer ernsthaften Frustrationsphase und zur Unlust am erlernten Instrument führt.

Gravierender jedoch ist ein Problem, das aus der Einfachheit der musikalischen Struktur selbst resultiert: die spieltechnischen und musikalische Entwicklungsmöglichkeiten sind begrenzt; an einem der o.g. Primitiv-Arrangements kann ein Schüler nur wenig lernen. Hinzu kommt, dass viele der meist kurzfristig – zwecks Unterstützung des CD-Verkaufs – auf den Markt geworfenen Noten extrem fehlerhafte Computerausdrucke sind; insbesondere Keyboard- und Klavierversionen werden zumeist von kompositorischen Laien mit Hilfe von Sequencer-Programmen am PC eingespielt und ohne jede Bearbeitung, d.h. mit falscher Stimmführung sowie mit Spielfehlern gedruckt; derartige Noten im Unterricht zu benutzen, birgt das Risiko der Förderung des musikalischen Analphabetismus; wenn die Verwendung zwecks Motivierung der Schüler unumgänglich ist, dann sollten die Lehrkräfte dazu angehalten werden, den Schülern die Fehlerhaftigkeit der Texte analytisch zu erklären.

Anm.: Sequencer-Programme sind eine spezielle Art von Musik-Software, mit denen man via Midi-Interface Musik einspielen und in Noten umsetzen kann, da jeder Taste auf dem angeschlossenen Midi-Instrument eine bestimmte Note im Graphik-Unterprogramm zugeordnet ist. Da die Programme und PCs jedoch nicht musikalisch „denken“ können, sondern zunächst nur einzelne Noten wiedergeben, bedarf bei mehrstimmiger Musik eine korrekte und sinnvolle musikalische Orthographie der Nachbearbeitung durch einen Komponisten, Arrangeur oder Musikwissenschaftler, der die Notenschrift – im Gegensatz zum nur ausübenden Musiker – aktiv beherrscht. Da jedoch die meisten Pop-Musiker keine Komponisten im klassischen Sinne sind und die Produktionsfirmen nur ungern Geld in eine professionelle Notentext-Bearbeitung investieren, kommen oft Noten auf den Markt, die vor orthographischen Fehlern geradezu strotzen und jedem Profi Übelkeit verursachen. Es ist nicht ganz einfach, einem begeisterten Schüler die Mangelhaftigkeit des von ihm hochgeschätzten Produkts so zu erklären, dass er dem Lehrer keine Borniertheit oder Rückständigkeit unterstellt. Taktisch denkende Lehrkräfte behalten daher oft ihr Werturteil für sich.

Die dargestellten Probleme resultieren in erster Linie aus dem Zwangskontakt der meisten Schüler mit jener simpelsten kommerziellen Pop-Musik, die den Großteil des Marktes beherrscht. Selbstverständlich gibt es auch sehr anspruchsvollen Pop, Rock und Jazz; hier werden hohe Anforderungen an die musikalische Begabung der Schüler und an die didaktischen Fähigkeiten der Lehrkräfte gestellt; sie erfordern ebenso wie der Anfängerunterricht im Bereich der Klassik das Erlernen soliden Handwerkszeugs (musiktheoretische Grundlagen insbesondere im Bereich der Harmonik, flüssiges Spielen nach Harmoniesymbolen, Erlernen von Improvisationstechniken). Trotz der anders gelagerten Prioritäten ist hier der pädagogische Wert des kontinuierlichen Unterrichts genau so hoch einzuschätzen wie im Bereich Klassik.

Durch positive Reformen der Hochschulausbildung sind mittlerweile viele Musikschulen in der Lage, mit Hilfe exzellenter Fachkräfte in den Bereichen Jazz, Rock und Pop eine seriöse und hochwertige Ausbildung zu vermitteln. Leider ist dies nicht überall so; insbesondere an manchen kommerziell getragenen Privatmusikschulen, die sich aus Profitgründen jedem Modetrend anschließen, dominiert oft der o.g. Primitiv-Pop.

Umstritten ist die Frage, ob, wann und wie Schüler zwischen den Bereichen U- und E-Musik wechseln sollten, sei es durch die Literatúrauswahl innerhalb eines Faches (z.B. Beethoven und Beatles im Klavierunterricht), sei es durch einen Fachwechsel (z.B. vom Klavier zum Keyboard oder umgekehrt).

Grundsätzlich ist das systematische und solide Erlernen eines Instruments unabhängig von der Stilrichtung der Unterrichtsliteratur. Dass man nur mit Hilfe von Bach und Beethoven ein guter Pianist werden könne, ist ein antiquiertes Vorurteil. Schüler vom Erlernen eines Instruments abzuschrecken, indem man ihnen eine Stilrichtung aufzwingt, die sie nicht mögen, ist pädagogisch und betriebswirtschaftlich unsinnig. Spieltechnische und künstlerisch-gestalterische Grundlagen können in allen Bereichen vermittelt werden. Die Unterrichtsliteratur hinkt jedoch noch der Entwicklung hinterher; es gibt zwar im U-Bereich relativ viel neue Literatur, die sich gut verkaufen lässt; es gibt jedoch noch nicht ausreichend didaktisch gute und seriöse Literatur. Die Lehrkräfte sind bisweilen gezwungen, Eltern und Anfängern unseriösen Kommerzschund auszureden („Keyboard leicht gemacht; in 20 Lektionen zum Erfolg“).

Innerbetriebliche Weiterbildung in beide Richtungen wäre hier sinnvoll und kostengünstig zu erreichen: U-Musik und E-Musik-Spezialisten innerhalb des Kollegiums könnten einander in Form interner Arbeitskreise gegenseitig ein wenig auf die Sprünge helfen; das gemeinsame Durcharbeiten neuester pädagogischer Fachliteratur sollte für professionelle Musiker und Pädagogen problemlos sein.

Geteilte Meinungen gibt es zum Stilbereichswechsel innerhalb des Unterrichts: In der Praxis relativ selten ist der Wechsel von der U- zur E-Musik. Umgekehrt sind der Wechsel von E nach U sowie ein regelmäßiges Pendeln zwischen beiden Bereichen häufig; zumeist handelt es sich dabei um Schüler, die ihre kontinuierliche Klassik-Ausbildung weiterbetreiben und den U-Musik-Bereich als „zweite Schiene“ hinzunehmen.

Problematisch ist es, wenn der Klassikunterricht an einen „toten Punkt“ gelangt, was auch bei besten Lehrern und Schülern vorkommen kann; als psychologischer Rettungsanker erscheint dann oft ein Wechsel des Unterrichtsstoffes von E nach U, in der Hoffnung, dass der Schüler wieder motiviert werden kann und von sich aus zur Klassik zurückkehrt. Dies funktioniert jedoch in der Praxis relativ selten, da der wahre Grund für die vorübergehende Unlust des Schülers zumeist nicht das Unbehagen an klassischer Musik ist, sondern das Unbehagen am Üben; sobald er merkt, dass niveaувolle Unterhaltungsmusik aller Stilrichtungen nicht – wie erhofft – „leichter“ ist als Klassik, verpufft das Strohfeuer sehr rasch; und die Frustration kann auch bei hochbegabten Schülern zur vorzeitigen Abmeldung führen.

Um diesem Mechanismus zu begegnen sind folgende Maßnahmen empfehlenswert:

- Der U-Musik-Bereich sollte genau so wie der Klassik-Bereich seriös und in Form kontinuierlichen Unterrichts vermittelt werden; gegen Workshops und Kurse als Ergänzung ist nichts einzuwenden; man muss den Eltern und Schülern jedoch vor Beginn des Unterrichts klarmachen, dass die Kurzzeit-Formen keinen gleichwertigen Ersatz zum kontinuierlichen Unterricht darstellen; durch Formulierung und Preisgestaltung der Angebote darf nicht der Eindruck erweckt werden, man könne mit weniger Arbeitsaufwand, gleichsam „mit links“ und auf die Schnelle Pop-Star, Rocker oder Jazzler werden, während man sich in der Klassik jahrelang abzumühen hat, um ein befriedigendes Niveau zu erreichen.
- Innerhalb des Klassik-Bereichs sind Reformen dringend notwendig, z.B. durch: Weiterbildung (Übe- und Motivationstechniken); der o.g. Aufbau eines internen Systems von Instrumentalpartnerschaften unter Schülern; Klavier-Korrepetition als fester Bestandteil des Lehrplans; einführende und ergänzende Veranstaltungen mit dem Ziel, klassische Musik allen Altersgruppen analytisch und unterhaltsam nahe zu bringen.

Ein klassisches Werk seriös und spannend zu erklären und über die Begeisterung an der Struktur die Motivation zum Üben zu steigern, setzt jedoch solide musikwissenschaftliche Kenntnisse voraus. Auch hier gibt es einen Nachholbedarf: sowohl in der Weiterbildung der Lehrkräfte als auch im Veranstaltungsangebot der meisten Musikschulen.

3.11. Computergestützte Musik – Musiksoftware

Der Siegeszug von Musik-Software und digitalen Instrumenten ist nicht aufzuhalten; kommunale Musikschulen, die auf diese Entwicklung nicht reagieren, werden schon in wenigen Jahren im Abseits stehen.

Wir befinden uns gegenwärtig am Ende einer Übergangsphase: nicht-digitale Instrumente werden durch digitale verdrängt. Musikhistorisch ist dies nichts Besonderes: zu allen Zeiten wurden Instrumentengattungen durch andere verdrängt, wurden Musiker arbeitslos, die nicht bereit waren, das neue Instrumentarium zu erlernen. Dies bedeutet nicht zwangsläufig den Verzicht auf vertraute Spieltechniken; grundsätzlich sind alle klassischen Instrumente via Midi mit der Computerwelt verknüpfbar. Aus technischen und finanziellen Gründen zeichnet sich jedoch eine Dominanz von Tasteninstrumenten als „Musizierbasis“ und Daten-Eingabe-Medium ab. Schon seit geraumer Zeit werden für große Filmmusikproduktionen im Bereich Kino und TV keine Orchester mehr engagiert oder – wie früher in Hollywood oder Babelsberg – kontinuierlich unterhalten, sondern die Instrumentalstimmen in Form digital gespeicherter („gesampelter“) Klänge über E-Pianos oder Master-Keyboards mit Hilfe sehr komplexer Musiksoftware

am PC eingespielt. Die Qualität dieser Samples ist oft so gut, dass nicht einmal professionelle Musiker den Unterschied zwischen einem „echten“ und einem gesampelten Klang erkennen; hinzu kommt, dass am PC neben den Samples die gesamte Welt der synthetischen Klangfarben zur Verfügung steht, d.h. eine unbegrenzte Fülle von Phantasie-Klangfarben, die keinem traditionellen Musikinstrument entsprechen.

Die Entwicklung einer neuen Klangfarbe, die zumeist in einem neuen Musikinstrument gipfelte, war in früheren Jahrhunderten ein jahrzehntelanger Prozess, bei dem Musiker, Komponisten und Instrumentenbauer tüftelten, bastelten und herumprobierten; mit Hilfe eines Software-Synthesizers (spezielles Computerprogramm zur Entwicklung von Klangfarben) oder eines Hardware-Synthesizers (unabhängig vom PC als separates Musikinstrument spielbarer Musik-Computer mit oder ohne Klaviatur) ist die Entwicklung einer neuen Klangfarbe je nach Aufwand und Qualität eine Sache weniger Minuten oder Tage.

Ein Komponist, der seine Noten gedruckt und verkauft haben wollte, brauchte einen Verleger mit einem Vertriebssystem; heute reichen (theoretisch) ein gutes Notendruckprogramm und Kenntnisse im Bereich der Internet-Publikation.

Komponisten und Musiker, die ihre Kompositionen, Improvisationen oder Interpretationen aufnehmen, klanglich konservieren, vervielfältigen und verkaufen wollten, brauchten ein Tonstudio mit teurem Fachpersonal sowie einen Verleger und Produzenten.

Heute reicht (theoretisch) ein gut ausgestattetes Heimstudio für rein digitale Einspielungen und wiederum Kenntnisse im Bereich der Internet-Publikation; sowohl für den PC als auch für die Internet-Übertragung ist die inhaltliche Struktur der Daten unerheblich: Audio-Dateien können genau so problemlos und schnell weltweit verschickt werden wie Texte oder Bilder.

Die mittel- und langfristigen Folgen dieser Entwicklung sind sowohl für ausübende Musiker als auch für die Musikpädagogik dramatisch. Die gravierendsten sind aus meiner Sicht:

- Die Anforderungen an die Kreativität des Musikers werden zunehmen; der „nur“ interpretierende Musiker, der weder improvisieren noch komponieren kann, wird verdrängt – zum einen, weil die Komponisten ihn zur Realisierung ihrer Werke nicht mehr benötigen, zum anderen, weil auch der passive Musikhörer (Nur-Rezipient) durch immer differenziertere digitale Gestaltungsmöglichkeiten sich seine Wunsch-Musik am heimischen Multimedia-Center genau so leicht zurechtprogrammieren kann wie der Fußballfan, der die Kameraeinstellungen der TV-Übertragung im Wohnzimmeressel dirigiert; da jede beliebige musikalische Struktur mit jeder beliebigen Klangfarbe auf digitaler Ebene kombiniert werden kann, wird es auch für musikalische und technische Laien problemlos sein, sich z.B. Schuberts „Ave Maria“ mit der Stimme von Mick Jagger anzuhören oder „Gimmi shelter“ mit der Stimme von Pavarotti. Zwar erleben wir zur Zeit noch einen Konzert-Boom; jedoch handelt es sich hier eher um das Ergebnis eines geschickten Event-Marketings als um musische Begeisterung; es ist nicht auszuschließen, dass sowohl Veranstalter als auch Publikum aus Kostengründen und aus Bequemlichkeit langfristig die multimedialen Möglichkeiten via Internet und PC bevorzugen werden.
- Ebenfalls gesteigert werden die Anforderungen an die Vielseitigkeit des Musikers. Der Nur-Musiker, der sich weder im Bereich Ton-Technik noch im Bereich Musiksoftware auskennt, wird eingeschränkte Chancen haben. Aufgrund des Preisverfalls und der allgemeinen Verfügbarkeit auch komplexer tontechnischer Mittel am PC werden die wenigen professionellen Studios, die sich noch halten können, zunächst immer teurer und irgendwann obsolet. Schon seit geraumer Zeit wird in einigen Branchen von einem freiberuflichen Musiker erwartet, dass er bei öffentlichen Auftritten selbst produzierte CDs verkauft oder Audio-Dateien via Internet als E-Mail-Anhang zuschickt. Die Homepage mit abrufbaren Musikproben hat im Profi-Bereich die Visitenkarte und das per Post zugeschickte Demo-Band längst verdrängt.
- Resultierend aus (1) und (2) wird es eine Verarmung an musikalischen Berufen geben. Eines der wenigen verbleibenden Standard-Berufsbilder wird der technisch versierte und kreative Musiker sein, der im Ein-Mann-Betrieb via Internet die Menschheit weltweit mit Audio-Dateien beglückt.

Auch für diejenigen Musiker, die mit konventionellen, nicht-digitalen Instrumenten arbeiten und weniger von musikalischer Kreativität denn von spieltechnischer Virtuosität leben, könnte die Zeit von Konzerten und Massenveranstaltungen bald vorbei sein; die technischen Möglichkeiten der Übertragung via Web-Cam sind bereits jetzt so perfektioniert und kostengünstig, dass die noch blühende Konzertbranche sich verflüchtigen könnte auf ein kleines Refugium für wohlbetuchte Nostalgiker. Angesichts einer solchen Entwicklung erscheint der Bau großer Konzertsäle als ebensolches unternehmerisches Risiko wie der Bau von Kino-Zentren, Stadien oder Einkaufszentren; pessimistische Zyniker behaupten, die Baubranche kassiere hier noch einmal kräftig ab, bevor „der Ofen aus ist“ und viele Kommunen und Privatinvestoren auf nicht mehr auslastbaren Großprojekten sitzen bleiben.

Die Prognosen der Experten gehen weit auseinander; einige prophezeien die totale Vereinsamung von Künstler und „Publikum“, d.h. die Eliminierung von Kunst als Gemeinschaftserlebnis; konträr dazu sagen andere eine weitere Expansion des Veranstaltungsbooms voraus, weil die Menschen aufgrund der Isolierung am PC-Arbeitsplatz das dringende Bedürfnis nach niveaувollen Gemeinschaftserlebnissen haben.

Auch im engeren Bereich der Musik ist eine Gegentendenz möglich: gerade die physiologische Reduktion der meisten Arbeitsplätze auf Tasteneingabe, Maus-Aktionen und Verbalkommandos könnte die Freude an instrument-spezifischen Spielgefühlen (Blasen, Streichen, Zupfen, Singen, Schlagen) steigern; gerade hier liegt eine der großen Aufgaben und Chancen der Musikschulen.

Ganz gleich, wie die Entwicklung weitergeht: für die kommunalen Musikschulen kann es nur eine Strategie des „sowohl als auch“ geben: einerseits wäre es sträflicher Leichtsinn, den digitalen Bereich nicht angemessen zu berücksichtigen und unsere Schüler auf eine der wichtigsten Musizierformen der Gegenwart und Zukunft nicht vorzubereiten; andererseits sollte es eine unserer vornehmsten Aufgaben sein, jene elementare Freude in die volldigitalisierte Zukunft hinüberzuretten, die seit Jahrtausenden Menschen aller Altersgruppen an der Verschmelzung von feinmotorischer Bewegung und Klanggestaltung haben. Diese Symbiose von Geist und Körper zeichnet das aktive Musizieren aus und ist eine der schönsten kulturellen Blüten unseres angeborenen Spieltriebes, der bei rein digitaler Musikproduktion nur wenig befriedigt wird.

Die computergestützte allgemeine Musikpädagogik und die Musikdidaktik im Fach „Musik-Software-Anwendung“ stecken noch in den Kinderschuhen, was in der Natur der Sache liegt: noch auf nicht absehbare Zeit sind die Software-Entwickler sowohl den Komponisten und Musikern als auch den Musikpädagogen weit voraus. Erstmals in der Musikgeschichte verfügen wir in Form professioneller Musiksoftware über ein höchst subtiles und komplexes „Instrument“, jedoch über nur relativ wenige professionelle Musiker, die es tatsächlich beherrschen; in früheren Jahrhunderten waren es in der Regel die Musiker als Initiatoren, die mit ihren Klangvorstellungen zum Instrumentenbauer gingen oder selbst an zu basteln gingen, um ihre musikalischen Vorstellungen zu realisieren; heute sind es die Software-Entwickler, die in atemberaubendem Tempo neue klangliche Welten mit ungeahnten künstlerischen Gestaltungsmöglichkeiten schaffen, für die es jedoch erst in Jahren und Jahrzehnten eine angemessene und niveaувolle Musik geben wird; gute praktische Musiker, ästhetische Normen und Stilrichtungen und daraus abzuleitende pädagogische Vorgaben lassen sich nicht aus dem Boden stampfen, sondern sind nach wie vor das Ergebnis langfristiger Entwicklungen.

Zur Zeit haben wir eine große Gruppe virtuoser Software-Anwender, die nur musikalische Laien sind und eine große Gruppe professioneller Musiker, die von PC und Musiksoftware wenig verstehen; die erstgenannte Gruppe macht im Pop-Bereich das große Geschäft; zur zweiten Gruppe zählen eine Minderheit der U-Musiker und die überwältigende Mehrheit der E-Musiker.

Die Tatsache, dass auch von musikalischen Stümpfern Musiksoftware finanziell erfolgreich benutzt wird, um durch Aneinanderreihung einfachster Phrasen (z.B. im Techno-Bereich) ein profitables Konsumgut auf den Markt zu werfen, hat leider ein Vorurteil zementiert, unter dem seriöse Musiker und Pädagogen sehr zu leiden haben, wenn sie Musiksoftware bei der künstlerischen Arbeit oder im Unterricht einsetzen wollen. Viele Lehrkräfte, Schulleiter und Eltern reagieren – zu recht – misstrauisch, wenn sie mit diesem Thema konfrontiert werden. Da sich der Bereich der computergestützten Musik und Musikpädagogik jedoch nicht verdrängen lässt, ist es unsere Aufgabe, durch konsequenten Verzicht auf unseriöse Geschäftemacherei sowie durch soliden Unterricht die Schwellenangst (der Eltern, nicht der Schüler!) abzubauen

und die Schüler an die neuen Medien im Bereich der Musik heranzuführen. Wenn wir dies nicht tun, dann wird der Kommerz die Marktlücke sofort ausnutzen – unter weitgehender Ignorierung pädagogischer Wertvorstellungen.

Selbstverständlich sind auf dem Musiksoftwaremarkt alle Preis- und Qualitätsstufen vertreten.

Wirklich professionelle, von renommierten Teams aus Programm-Entwicklern und Musikern entwickelte Programme gibt es jedoch nur wenige; diese allerdings bieten in ihren Vollversionen umfassende Möglichkeiten: vom kompletten digitalen Tonstudio bis zum verlagsmäßigen Notendruck erhält man hier hervorragendes musikalisches Handwerkszeug zum Preis von weniger als 2000 € für das man noch vor 5 Jahren eine 6-stellige Summe hätte investieren müssen; allein hochwertige analoge Studio-Mischpulte waren um ein Vielfaches teurer als ein komplettes Digitalstudio mit PC, Software und umfassender Peripherie.

Diese professionelle Software ist jedoch für musikalische Laien ebenso nutzlos wie die Textverarbeitung „Word“ für Analphabeten: sie setzt sehr gute Vorkenntnisse in Sachen PC-Grundlagen und Musiktheorie voraus. Die renommierten Softwarehäuser bieten Lehrprogramme (Tutorials) an, mit deren Hilfe sich Musiker relativ rasch einarbeiten können. Einführungsprogramme speziell für Kinder gibt es zwar schon; sie sind jedoch noch nicht ausgereift und vermitteln meist Billig-Programme, deren Qualität und Funktionsumfang beschränkt ist. Es dürfte daher für Musikpädagogen eine reizvolle Aufgabe sein, Profi-Software selbst didaktisch aufzubereiten.

Aufgrund der geschilderten Möglichkeiten und Probleme empfehle ich:

- (1) Crash-Kurse, in denen Laien vorgegaukelt wird, mit wenigen Blockkursen zu Experten in Sachen Musik und Tontechnik zu werden, sind reine Geschäftemacherei; bei manchen Privatmusikschulen, die direkt vom Handel getragen werden, lässt sich beobachten, dass es sich bei derartigen Veranstaltungen um verkappte Marketing-Aktionen handelt mit dem Ziel, möglichst viele PCs, Programme, Keyboards und Synthesizer zu verkaufen. Ich rate dringendst von solchen Angeboten ab; sie schaden dem Ruf der Musikschule und sind pädagogisch von zweifelhaftem Wert. Man muss interessierten Schülern und Eltern unmissverständlich klarmachen, dass seriöse Arbeit mit den digitalen Medien mindestens so viel Geduld und ausdauernde, systematische Arbeit erfordern wie das Erlernen eines klassischen Orchesterinstruments, dass die Anforderungen nicht niedriger, sondern höher sind.
- (2) Seriöse Lehrangebote sind denkbar in Form von Langzeit-Kursen oder unbefristetem Unterricht.
- (3) Bei professioneller Vernetzung mehrerer PCs im Tonstudio wäre nicht nur kostendeckender, sondern aufgrund der zu erwartenden Nachfrage sogar profitabler Gruppenunterricht möglich.
- (4) Die Einrichtung eines digitalen Tonstudios mit mehreren PC-Arbeitsplätzen erforderte eine recht hohe Anfangs-Investition, die sich jedoch in relativ kurzer Zeit rentieren könnte. Bei der Anschaffungsplanung empfehle ich die Zusammenarbeit mit renommierten Fachhändlern sowie mit Experten von den EDV-Abteilungen der Volkshochschulen, um kostenintensive Kompatibilitätsprobleme zu vermeiden; nicht jede Musiksoftware läuft auf jeder Computerplattform gleich gut; und der Bereich von Peripheriegeräten stellt einen auch für Profis nur schwer überschaubaren Dschungel dar, bei dem Fehlinvestitionen sehr leicht möglich sind.
- (5) Der Zugang zum Unterricht sollte beschränkt werden; ich empfehle als Eingangsvoraussetzungen: die Absolvierung eines wenigstens zweijährigen Unterrichts auf einem Harmonieinstrument, eines Grundkurses in allgemeiner Musiktheorie (der ohnehin angeboten werden sollte) sowie den Nachweis von Grundkenntnissen im PC-Bereich; letzteres könnte ebenfalls in Zusammenarbeit mit den Volkshochschulen organisiert werden.
- (6) Sowohl aufgrund der hohen Investitionskosten als auch aufgrund der großen Nachfrage müssten und könnten die Unterrichtsentgelte für den Tonstudio-Bereich deutlich über dem Durchschnitt liegen.
- (7) Führende Softwarehäuser bieten Tutorien für Profis an – sowohl auf CDs wie auch in Form von Kursen; Softwarespezialisten als Honorarkräfte für die innerbetrieblich Weiterbildung interessierter Lehrkräfte zu engagieren, wäre notwendig und sinnvoll.
- (8) Die didaktische Vorbereitung des Unterrichts wäre sehr viel arbeitsintensiver als die Vorbereitung des normalen Instrumentalunterrichts. Entsprechende Regelungen für einen angemessenen Zeitausgleich wären vorab sowohl tariflich als auch vor Ort mit den Personalräten zu vereinbaren.

- (9) Bei der Anfangsinvestition wären Sponsoring-Verträge hilfreich; hier ist jedoch Vorsicht geboten: man sollte sich langfristig nur an sehr renommierte und seriöse Firmen binden, bei denen ein guter Service und eine kontinuierliche Betreuung gewährleistet ist. Auch sollte vertraglich sichergestellt werden, dass keinerlei Einfluss auf die pädagogischen Inhalte genommen wird oder indirekte Kaufzwänge entstehen, die sich nachträglich als betriebswirtschaftlicher Hemmschuh erweisen.
- (10) Bei der Werbung für eine „Tonstudio-Abteilung“ der Musikschule ist sicherzustellen, dass nicht nur Schüler aus dem U-Musik-Bereich angesprochen werden. Auch für E-Musiker ist eine solche Ausbildung sinnvoll: allein die Möglichkeiten klassischer Arrangements und professionellen Notendrucks dürften für diesen Schülerkreis attraktiv sein.

Sowohl im U- als auch im E-Bereich könnte man mit dem Speck einer interessanten Software pädagogisch wertvolle Mäuse fangen und hochbegabten Schülern kompositionstechnische, musikanalytische Grundlagen sowie korrekte musikalische Orthographie vermitteln und ihnen zu kostengünstigen Aufnahmen ihrer eigenen Improvisationen und Kompositionen verhelfen. Dies wäre ein sehr wertvoller Beitrag zur Förderung der musikalischen Kreativität und Artikulationsfähigkeit.

3.12. Erwachsene Schüler

Nicht erst seit „Musikschule 2000“, sondern schon seit den 70-er Jahren gab es die Tendenz, Jugendmusikschulen für alle Altersgruppen zu öffnen. Musikschule 2000 förderte dies durch Vorgabe altersadäquater Lehr- und Veranstaltungsangebote.

In den Kommunen wurde dies sehr unterschiedlich gehandhabt; insbesondere in ländlichen Kreisen blieb man aus Gründen der Bevölkerungsstruktur, der internen Organisation und der Finanzen sehr oft bei Jugendmusikschulen.

Gegenwärtig gibt es jedoch aufgrund der Finanzkrise auch in vielen mittleren und größeren Kommunen Tendenzen, diese Öffnung wieder einzuschränken oder ganz aufzugeben, sei es durch Entgelt-Zuschläge für Erwachsene, sei es durch kompletten Ausschluss Erwachsener durch Setzung einer Alters-Obergrenze in der Schulordnung.

Derartige Maßnahmen sind kurzsichtig; der langfristige Schaden für die Musikschulen und für die Kommunen steht auch hier in keinem vernünftigen Verhältnis zur Kosteneinsparung.

Die zahlenmäßig stärkste Bevölkerungsgruppe verfügt über ein großes Potential an Motivation und Finanzkraft – letztere natürlich mit Einschränkungen: Auszubildende und Studenten, Arbeitslose und Sozialhilfe-Empfänger sowie Rentner sind auf Ermäßigungen angewiesen; dass in den vergangenen Jahren diese Ermäßigungen in den meisten Kommunen kontinuierlich und z.T. sehr drastisch reduziert wurden, ist höchst bedauerlich, da hierdurch gerade diejenigen potentiellen Schüler in den Billig-Kultur-Konsum über die Medien abgedrängt wurden, für die der Musikschulunterricht von besonderem sozialpädagogischen Wert wäre.

Leider ist es bereits an vielen Musikschulen üblich, ältere Schüler für den Einzelunterricht ein pauschal höheres Entgelt zahlen zu lassen; ich halte es für betriebswirtschaftlich bedenklich, ausgerechnet die zahlenmäßig potentiell stärkste Kundengruppe zu verärgern und abzuschrecken.

Auch sozialpolitisch sind pauschale Erwachsenenzuschläge von zweifelhaftem Wert: Gerade die sog. „Kleinverdiener“, deren Einkommen knapp oberhalb der Bemessungsgrenze für Sozialermäßigungen liegt und für die der teure Privatunterricht keine Alternative darstellt, werden oft ausgeschlossen: Studenten, Berufsanfänger, Kleinrentner, teilzeitbeschäftigte Geringverdiener aller Altersgruppen.

Eine reine Altersgrenze ohne Sozialkriterien ist daher bei Entgelt-Regelungen im Zusammenhang mit dem Erwachsenen-Zuschlag nicht sinnvoll.

3.13. Projekte

Nicht erst seit „JeKi“, sondern schon seit „Musikschule 2000“ hat der Begriff „Projekt“ den Charakter eines Zauberworts. Unbestritten ist, dass durch zeitlich befristete Projekte der kontinuierliche Unterricht bereichert wird und viele gute und neue Ideen entwickelt wurden; es ist jedoch schwierig, insbesondere für den Laien-Kunden, hier die Spreu vom Weizen zu trennen; manche Projekte, die aus nackter Finanznot marktschreierisch angeboten werden, erweisen sich bei kritischer Betrachtung als unseriöse Schaumschlägerei; eine kommunale Musikschule sollte hier sehr strenge Maßstäbe anlegen und auf reine „Lock-Angebote“ verzichten; leider bleibt die Seriosität oft zwangsläufig auf der Strecke, wenn seitens Politik und Verwaltung ein sehr starker, u.U. existenzgefährdender Druck auf die Musikschulleitungen ausgeübt wird.

4. Musikschule als Betrieb

4.1. Personalpolitik: fest angestellte TVöD-Lehrkräfte – Honorarkräfte

In den meisten kommunalen Musikschulen sucht man Personalkosten zu sparen, indem man Angestellte durch Honorarkräfte ersetzt – und dies nicht nur im Projektbereich, wo es sinnvoll ist, sondern auch im Bereich des kontinuierlichen instrumentalen Unterrichts. Dies hat weitreichende betriebspsychologische sowie arbeitstechnische und -rechtliche Konsequenzen:

- (1) Unter Honorarkräften, die häufig an mehreren Musikschulen sowie privat unterrichten, ist die Personalfuktuation größer als bei Angestellten. Dies ist eine unmittelbare Folge der zeitlichen Befristung von Unterrichtsaufträgen: Wer z.B. an Musikschule A mittwochs 3 Stunden unterrichtet und an Musikschule B ebenfalls für mittwochs 7 Stunden angeboten bekommt, der wird so schnell wie möglich Musikschule A verlassen, wenn er dort an keinem anderen Tag einen Unterrichtsraum bekommt oder wenn er selbst an keinem anderen Tag freie Termine hat. Da an keiner Musikschule ein unbefristeter Vertrag mit Kündigungsschutz besteht, wird im Zweifelsfall nach finanziellen Kriterien entschieden. Für die Schüler bedeutet dies grundsätzlich die höhere Wahrscheinlichkeit eines unfreiwilligen Lehrerwechsels.
- (2) Ein über den Unterricht hinausgehendes Engagement der Honorarkräfte ist nicht zu erwarten und in der Regel seitens der Arbeitgeber auch nicht erwünscht, da jeder Termin separat bezahlt werden muss und das Risiko des gerichtlichen Einklagens auf einen arbeitnehmerähnlichen Status vermieden werden soll. Dies hat zur Folge, dass schulinterne Veranstaltungen drastisch reduziert werden und/oder von einer immer kleineren Anzahl von TVöD-Lehrkräften durchgeführt werden müssen.
Anm.: „TVöD“ = Tarifvertrag öffentlicher Dienst
- (3) Wenn in den Honorarverträgen keine Lohnfortzahlung im Krankheitsfall vereinbart wurde, entstehen folgende Probleme:
 - (a) Honorarkräfte, die aufgrund ihres eigenen Terminplanes oder aufgrund fehlender Räumlichkeiten krankheitsbedingte Ausfälle nicht nacharbeiten können, stehen vor der Wahl, entweder auf das Honorar zu verzichten und evtl. die Miete nicht bezahlen zu können oder sich trotz Krankheit zum Unterricht zu schleppen.
 - (b) Unter den Schüler-Eltern spricht sich sehr schnell herum, wenn einzelne Lehrkräfte im Krankheitsfall Unterricht nachgeben und andere nicht; dies führt zu erheblichen Störungen des Betriebsklimas und läuft auf einen betriebsinternen Verdrängungswettbewerb hinaus. Schuleinheitliche Regelungen bzgl. der Nacherteilung von Unterricht sind daher dringend anzuraten.
- (4) Wenn die Stunden von TVöD-Lehrkräften lückenlos kontinuierlich belegt werden sollen, sind Schülerwartelisten erforderlich. Sinnvoll ist, die Schüler jeweils zu festgelegten Terminen einmal im Verlauf einer Geschäftseinheit (Halbjahr, Trimester, Quartal) zu verteilen. An manchen Schulen gibt es jedoch die Praxis, Neu-Anmeldungen auch innerhalb laufender Geschäftsperioden sofort Honorarkräften zuzuteilen, wenn die TVöD-Lehrkräfte voll belegt sind. Diese Regelung ist zu

- vermeiden: Da das Schüler- bzw. Kundenpotential grundsätzlich begrenzt ist, erhöht dies zwangsläufig das Risiko bezahlter Freistunden bei den TVöD-Lehrkräften – was den intendierten Einsparungseffekt reduziert.
- (5) Honorarkräfte, die de facto rechtlos sind, befinden sich oft in extremer sozialer Unsicherheit und Isolation, da die Nicht-Erneuerung eines Honorarvertrages nicht einmal begründet werden muss und die Personalräte außen vor bleiben.
Es sei daher sehr eindringlich an Verwaltung und Politik appelliert, dafür zu sorgen, dass
- (a) der normale Hauptfach-Unterricht von TVöD-Lehrkräften erteilt wird oder, falls dies tatsächlich aus finanziellen Gründen nicht möglich sein sollte,
 - (b) die psychologischen Folgen einer Zwei-Klassen-Gesellschaft innerhalb der Kollegien dadurch abzumildern, dass den Honorarkräften zumindest eine begrenzte Lohnfortzahlung im Krankheitsfall gewährt wird. Bereits bestehende Honorarverträge in diesem Sinne nachzubessern, ist problemlos.
- (6) An vielen Schulen herrscht eine Zwei-Klassen-Gesellschaft von Angestellten und Honorarkräften innerhalb derselben Fachbereiche und Fächer. Die betriebspsychologischen Folgen sind ausschließlich negativ. Im Extremfall werden Honorarkräfte als Druckmittel benutzt, um fest Angestellte zum „freiwilligen“ Verzicht auf tarifliche Rechte zu bewegen: wenn von zwei Klarinettenlehrern der eine Honorarkraft ist, keine Lohnfortzahlung im Krankheitsfall bekommt und wegen Krankheit ausgefallene Stunden am Wochenende oder in den Ferien nachgibt, kann der fest Angestellte damit unter Druck gesetzt werden, diesem Beispiel zu folgen; tut er dies nicht, wird er kalt gestellt und ausgehungert: unter Eltern und Schülern sprechen sich solche Unterschiede innerhalb eines Faches sehr schnell herum.

4.2. Finanzierung: Gebühren/Entgelte – Stiftungen – Fördervereine – Spender – Sponsoren

Aufgrund des wachsenden Einflusses von Kommerz und Medien im gesamten Bildungsbereich ist eine wachsende Fremdbestimmung der Musikschulen zu erwarten. Wenn darüber hinaus die Bestrebungen im Sinne von GATS sich durchsetzen, wird diese Tendenz sich dramatisch intensivieren und beschleunigen. Wenn Fördervereine vor Ort als zentrale Koordinationsstellen dienen, dann ist dies problemlos; ein Bäckermeister, der über den Förderverein hundert Euro spendet und sich darüber freut, wenn sein Name im Zusammenhang mit dem örtlichen Kulturleben genannt wird, denkt sicher nicht daran, inhaltlichen Einfluss auf die pädagogische Arbeit und die interne Struktur der Schule zu nehmen.

Wenn jedoch, wie im Bereich privater Musikschulen nicht unüblich, ein Musikalienhändler ein Projekt oder eine ganze Schule direkt sponsert, dann erwartet er dafür u.U. eine Gegenleistung, die über Reklame hinausgeht: er erwartet gute Aufträge; die bekommt er jedoch nur, wenn möglichst viele Instrumente gekauft werden; Gruppen- und Klassenunterricht sind daher für ihn grundsätzlich profitabler als Einzelunterricht. Hier liegt eine potentielle Nahtstelle zwischen Geschäft und Pädagogik; die externe Geschäftsbeziehung zu einem großzügigen Sponsor kann zu einem zumindest indirekten Einfluss auf die interne Struktur der Schule führen.

Spenden an Fördervereine sind daher direktem Sponsoring grundsätzlich vorzuziehen; es sollte verhindert werden, dass Produzenten und Händler sich in die Musikschulen „einkaufen“ und die pädagogische Richtung bestimmen. Genau dies ist mit JeKi leider geschehen – erfolgreich getarnt durch den Umweg über eine gemeinnützige Stiftung und durch großzügige Zuschüsse seitens Bund und Ländern.

Da die Öffentlichkeit in diesem Punkte extrem sensibilisiert ist, sollten die kommunalen Musikschulen alles tun, um ungerechtfertigten pauschalen Verdächtigungen im Ansatz vorzubeugen; am besten geschieht dies durch folgende Maßnahmen:

- Die von den jeweiligen Verwaltungen vorgeschriebenen Regelungen zur Angebotseinholung bei größeren Einkäufen sollten mit demonstrativer Korrektheit eingehalten werden; auch ist es sinnvoll, die diesbezgl. geführte Korrespondenz langfristig aufzubewahren.

- Wenn Schulleitungen in Räumlichkeiten oder Publikationen der Musikschule Werbung für Hersteller und Händler zulassen wollen, sollten sie sich dies von den vorgesetzten Dienststellen schriftlich genehmigen lassen. Wenn eine solche Genehmigung erteilt wird, ist es grundsätzlich sinnvoll, nach dem Grundsatz der Gleichbehandlung zu verfahren; auf diese Weise wird von vornherein vermieden, dass ein geschäftlicher Konkurrent, der sich benachteiligt fühlt, durch Protestaktionen dem Ansehen der Musikschule schadet.

Am Beispiel von JeKi kann man beobachten, wie bereits eine gemeinnützige Stiftung, der man auf den ersten Blick keine kommerziellen Absichten unterstellt, erheblichen Einfluss auf die Pädagogik nimmt: einen Teil des Stiftungsgeldes sowie der Landesmittel hätte man auch darauf verwenden können, Anfänger-Einzelunterricht für Begabte aus finanzschwachen Familien zu fördern. Weder die Schulleiter noch die Lehrkräfte wurden gefragt: entweder das Projekt wird nach Vorgabe durchgeführt, oder es gibt kein Geld.

4.3. Kooperation und Vernetzung mit allgemein bildenden Schulen

4.3.1. Musikschulen als Zulieferer und Untermieter

Schon lange vor der Diskussion über die Ganztagschule war die Verstärkung der Zusammenarbeit mit den allgemeinbildenden Schulen ein zentrales Anliegen des LVdM.

Sowohl bei Musikschulleitern als auch bei den Leitern der allgemeinbildenden Schulen fiel diese grundsätzlich vernünftige Idee auf fruchtbaren Boden – nicht nur, weil man eine Chance sah, dem aufgrund Unterrichtsausfalls desolaten Zustand der Schulmusikerziehung wenigstens ansatzweise entgegenzuwirken, sondern auch aus Eigeninteresse: Gemeinschaftsaktionen bringen immer eine gute Presse und somit den beteiligten Schulen einen Prestigeerfolg.

Auf welche Weise können Musikschulen und allgemeinbildende Schulen und anderen Partnern zusammenarbeiten?

Die traditionelle Art der Zusammenarbeit ist so selbstverständlich und schlicht vernünftig, dass sie für Publicity-Aktionen nicht viel hergibt: seit jeher bilden die kommunalen Musikschulen die meisten Schüler aus, die vor Ort das musikalische Leben der Schulen gestalten; als Ensemble- und Orchestermitglieder oder als Solisten bei Schulveranstaltungen.

Ebenfalls uneingeschränkt positiv zu bewerten ist es, wenn die Musikschule regelmäßig Instrumentenvorstellungen in den allgemeinbildenden Schulen durchführt: insbesondere Gastspiele einzelner Musikschullehrer im normalen Unterricht sind gut geeignet, da sie mit minimalem Organisationsaufwand einen maximalen Werbeeffekt für jeweils 1-2 Instrumentalfächer bringen; unabhängig vom Werbe-Effekt zugunsten der Musikschule ist dies in jedem Falle eine interessante Bereicherung des Schulmusikunterrichts, die auch für weiterführende Schulen bestens geeignet ist, lebendige Einführungen in die Instrumente zu bieten.

Wenn in Ermangelung eigenen Lehrpersonals Ensembles, Bands, Chöre und Orchester allgemeinbildender Schulen von Musikschullehrern geleitet werden, ist dies ein zweischneidiges Schwert:

Einerseits ist dies für die allgemeinbildenden Schulen „besser als nichts“; andererseits nutzt dies der Musikschule als eigenständiger Kultureinrichtung wenig: Die Band x der Hauptschule y wird – wenn überhaupt öffentlich wahrgenommen – nicht mit der Musikschule assoziiert, nur weil sie von einem Musikschullehrer geleitet wird; sie ist und bleibt eine Band der Hauptschule y.

Dass die Musikschulen die **Gebäude** allgemeinbildender Schulen mit-benutzen und dort ein teils willkommenes, teils widerwillig geduldetes „Eigenleben“ führen, ist seit ihrem Bestehen eine Selbstver-

ständigkeit. Wenn die Musikschulen nicht noch weiter schrumpfen sollen als in den vergangenen Jahren ohnehin schon, dann brauchen sie auch weiterhin Unterrichtsräume in den zentral gelegenen und gut erreichbaren Schulgebäuden sowohl in den Innenstädten als auch in größeren Stadtteilen.

Die offene Ganztagschule bedeutet in Einzelfällen eine Verschärfung der Raumnot der kommunalen Musikschulen, da manche der bisher von der Musikschule genutzte Klassenräume nun von den allgemein bildenden Schulen für die Nachmittagsbetreuung benötigt werden.

Das Problem ist jedoch nicht ganz so dringend, wie es bisweilen aus taktischen Gründen dargestellt wird; gelegentlich benutzt man die offene Ganztagschule als Vorwand, um die Musikschule zwecks Einsparung von Betriebskosten aus dem Gebäude der allgemein bildenden Schulen zu verdrängen. Eine genaue Überprüfung zeigt dann, dass nur wenige Räume für die Schülerbetreuung im Rahmen der Ganztagschule tatsächlich benötigt werden und die meisten Räume ungenutzt und verschlossen sind.

Echte Zweigstellen mit einem breiteren Angebot an Instrumentalfächern lohnen oft nur in größeren Unterzentren; in entlegenen Kleinst-Stadtteilen sind sie aufgrund des kleinen Schüler-Einzugsbereiches betriebswirtschaftlich unsinnig: bei den kleineren Schulen sind in der Regel aufgrund der eingeschränkten Dienstverträge der Hausmeister die Öffnungszeiten begrenzt; d.h. es können oft nur wenige Stunden an einem Nachmittag erteilt werden, was für die Lehrkräfte – zusammen mit den langen Anfahrtszeiten – eine sehr ungünstige Relation von Zeitaufwand und Gehalt/Honorar bedeutet. Hinzu kommt, dass hier aufgrund der geringen Einzugsbereiche das Risiko nicht belegter Stunden größer ist als an Unterrichtsorten in der Innenstadt oder in größeren Unterzentren.

4.3.2. Integration des normalen Musikschulunterrichts in die Stundenpläne der allgemein bildenden Schulen

Nicht nur spezielle Projekte wie Streicher- und Bläserklassen oder JeKi, sondern auch den ganz ‚normalen‘ Musikschulunterricht in die Stundenpläne der allgemein bildenden Schulen zu integrieren, wird seit geraumer Zeit als Alternative diskutiert; mancherorts geschieht dies bereits.

Die flächendeckende Einführung der offenen Ganztagschule wie auch die Verkürzung der Gymnasialschulzeit auf acht Jahre führen zum Zeitmangel bei Schülern; mancherorts sieht man in der Integration des Musikschulunterrichts auch in die Vormittags-Stundenpläne der allgemein bildenden Schulen eine Möglichkeit, diese Zeitverluste wenigstens partiell zu kompensieren.

Dies zeitigt jedoch einige Probleme, die in der Praxis noch nicht befriedigend gelöst sind.

4.3.2.1. Stundenpläne der Musikschullehrkräfte

Bei Integration des Musikschulunterrichts in die Stundenpläne der allgemein bildenden Schulen sind Unterrichtsnachmittage en bloc, wie an den Musikschule bisher üblich, eher die Ausnahme. Vielfach entstehen „geteilte Dienste“ mit Vor- und Nachmittagsunterricht.

Die Folgen für die Lehrkräfte sind sehr unterschiedlich. Für viele Mehrfach-Teilzeitbeschäftigte, die an mehreren Schulen unterrichten, freiberuflich arbeiten müssen oder als Alleinerziehende auf einen langfristig verlässlichen und kompakten Stundenplan angewiesen sind, bedeutet dies entweder das Aus oder zumindest den Zwang, eine von mehreren Arbeitsstellen aufzugeben und eine empfindliche Reduzierung des Gesamt-Einkommens hinzunehmen.

Andere wiederum begrüßen die Chance, einen Teil des Unterrichts auf den Vormittag verlagern zu können, dadurch früher Dienstschluss und mehr Zeit für ihre Familien zu haben.

Anm.: Musikschullehrer haben – ähnlich wie Polizisten und Krankenschwestern – einen Beruf, der als recht familienfeindlich gilt: nicht umsonst ist bei Musikschullehrern der Anteil an Kinderlosen überdurchschnittlich hoch.

Wichtig ist daher, dass Stundenplan-Änderungen nicht einseitig angeordnet oder indirekt aufgezwungen, sondern kollegial und human mit den Lehrkräften abgesprochen werden, um optimale individuelle Lösungen zu finden.

Auch sind geteilte Dienste nicht nur aus betriebswirtschaftlichen, sondern auch aus pädagogischen Grün-

den auf ein Minimum zu beschränken; es kommt der Unterrichtsqualität nicht zugute, wenn die Lehrkräfte ständig auf „Tournee“ sind und gestresst von einem Unterrichtsort zum nächsten hetzen.

4.3.2.2. Musikschullehrer als ‚Gastdozenten‘

Der psychologische Status der Musikschullehrer an den allgemein bildenden Schulen ist sehr unterschiedlich.

Von Leitung und Kollegium werden sie fast überall als Fachlehrer respektiert; als Bereicherung des Unterrichtsangebotes sind sie durchaus willkommen; mancherorts gibt es, menschlich sehr erfreulich, eine echte Integration in das Kollegium der allgemein bildenden Schule.

Leider gibt es auch Negativ-Beispiele von Schulen, an denen die Musikschullehrer nur widerwillig als Billig-Konkurrenz geduldet werden; auch kommt es vor, dass sie unter Missachtung aller arbeits- und disziplinarrechtlichen Regeln als Hilfskräfte für Pausenaufsicht und sonstige Hilfsdienste eingeteilt werden.

Problematisch kann im Einzelfall auch ihr Status gegenüber den Schülern sein.

Als Lehrer in einem nicht versetzungsrelevanten Fach teilen sie ohnehin schon ein Grundproblem mit ihren Kollegen im Bereich der Schulmusik: manche Schüler nehmen den Unterricht nicht allzu ernst. Ein größeres Potenzial disziplinarischer Probleme ergibt sich insbesondere dann, wenn Schüler den Unterricht nicht freiwillig und aus Interesse besuchen, sondern ihn eher unter Gruppenzwang oder auf Weisung der Eltern als Pflichtübung absolvieren, was vor allem im Rahmen von Projekten wie JeKi häufiger vorkommt als im Rahmen des normalen Musikschulunterrichts.

Aber auch für den Unterrichtserfolg begabter und interessierter Schüler kann es vorteilhafter sein, wenn sie ihr „angestammtes Hoheitsgebiet“ verlassen, wenn nicht die Musikschule zu ihnen kommt, sondern sie sich zur Musikschule bemühen. Vergleichbar ist dies mit dem Sporttraining im Verein: dieses hat für sportlich begabte Schüler einen höheren Stellenwert als der Schulsport – nicht nur wegen des qualitativ hochwertigen und differenzierten Angebots, sondern auch wegen der äußeren Rahmenbedingungen. Ein separater Termin, für den man Freizeit opfert, ist etwas anderes als eine ‚normale‘ Vormittags-Schulstunde, in der ein Fachlehrer von vielen erscheint und wieder geht.

4.3.3. Qualifikation der Musikschullehrkräfte

Viele Musikschullehrer haben den Beruf gewählt, weil ihnen die Erteilung von Einzel- und Kleingruppenunterricht für begabte und interessierte Schüler sowie die Leitung von Instrumentalensembles (gebildet aus begabten Einzelunterrichts-Schülern) attraktiv erschien. Großgruppen und Klassen zu unterrichten, haben die meisten Lehrkräfte in den Orchesterfächern sowie im Fachbereich Klavier nicht gelernt; viele von ihnen wollen es auch nicht; wenn sie es gewollt hätten, dann hätten sie auch gleich Musik für das Lehrfach an allgemein bildenden Schulen studieren können – mit der Aussicht auf wesentlich bessere Bezahlung.

Die Unterrichtssituation in den allgemeinbildenden Schulen ist in der Regel eine völlig andere als die von den Musikschulen vertraute. Auch wenn man den Unterricht in den allgemeinbildenden Schulen ausschließlich auf freiwilliger Basis durchführte, bestünde immer noch ein erheblicher Nachholbedarf in der Qualifikation der Lehrkräfte. Mit ein paar Weiterbildungskursen ist es dabei nicht getan: Bereits initiierte Reformen der Hochschulstudiums müssten erweitert und beschleunigt werden; und selbst wenn dies geschähe, bedürfte es noch einiger Jahre, bis sich die Reformen in der Praxis etabliert hätten.

Es ist eine grobe Fehlplanung, Projekte wie JeKi flächendeckend an den allgemein bildenden Schulen einzuführen, sie sogar zum Bestandteil des obligatorischen Unterrichts zu machen, ohne sie durch solide Ausbildungskonzepte vorzubereiten. Man macht hier nach dem Brechstangenprinzip den zweiten Schritt vor dem ersten. Nicht nur dem Kommerz, sondern auch vielen Kommunen als Schulträgern und der Bildungspolitik auf Landesebene ist die pädagogische Qualität offenbar völlig gleichgültig, wenn es nur schnell geht, die Zahlen stimmen und die Presse positiv ist. Man kann dies durchaus als bildungspoliti-

schen Skandal bezeichnen.

4.3.4. Instrumentalunterricht als Ersatz für ‚normalen‘ Schulmusikunterricht?

Befürworter einer Integration des Instrumentalunterrichts in den Schulmusikunterricht weisen oft hin auf die Möglichkeit, musiktheoretische Grundlagen anschaulicher vermitteln zu können als im herkömmlichen Unterricht. Diese Behauptung ist jedoch kritisch zu hinterfragen.

Bei elementaren musikpädagogischen Inhalten wie z.B. Notenlesen oder Intervallkunde trifft dies zu, wenngleich mit Einschränkung: bei Schülern, die für das zufällig angebotene und gewählte Instrument nicht geeignet sind, dürften allein die spieltechnischen Probleme den Zugang zur Theorie eher behindern als fördern.

Für komplexere musikpädagogische Ziele wie z.B. die Erlangung musikhistorischer und stilkundlicher Kenntnisse bringt die praktische Auseinandersetzung mit den spieltechnischen Problemen eines Instruments bzw. eines Instrumententypus nicht allzu viel. Hier ist es vernünftiger, mit den Schülern die traditionellen didaktischen Mittel der Schulmusik zu nutzen (z.B. CD hören mit analytischen und historischen Erläuterungen).

Auch ist es bildungspolitisch fragwürdig, kostenpflichtigen Spezialunterricht als Ersatz für kostenlosen allgemein bildenden Unterricht im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht zu benutzen.

Wenn es wirklich darum ginge, den katastrophalen Unterrichtsausfall im Fach Musik an den allgemeinbildenden Schulen zu lindern, dann gäbe es eine sinnvollere und seriösere Möglichkeit: diejenigen Musikschullehrer, die dazu willens und in der Lage sind, normalen Schulmusik-Unterricht erteilen zu lassen. Für viele Instrumentallehrer (insbesondere mit Harmonieinstrumenten wie Klavier, Gitarre, Akkordeon, Keyboard) dürfte es kein allzu großes Problem sein, den Schülern die Notenschrift beizubringen, mit ihnen Lieder einzustudieren, mit ihnen CDs zu hören und die gehörte Musik altersgerecht zu erläutern.

Allerdings könnte die Fortbildung der Musikschullehrkräfte für diesen Zweck nicht im Rahmen kostengünstiger Crash-Fortbildungskurse geschehen; vielmehr bedürfte es eines seriösen, professionell konzipierten Aufbaustudiums von wenigstens 1-2 Semestern und eines kurzen Referendariats.

Lehrpläne und didaktische Fachliteratur stehen in reichhaltiger Auswahl zur Verfügung; sie stellen keine Geheimwissenschaft dar, sondern sind für erfahrene Musiker und Instrumentalpädagogen unmittelbar verständlich. Ein solches Weiterbildungsprogramm wäre in Zusammenarbeit mit den Musikhochschulen problemlos innerhalb kürzester Zeit zu entwickeln. In nur 2-3 Jahren könnten einige hundert umgeschulte Musikschullehrer den allgemein bildenden Schulen zur Verfügung stehen.

Dieser vernünftige Weg wird jedoch mit großer Wahrscheinlichkeit nicht beschritten: er ist zu unspektakulär und bringt dem Musikalienhandel keinen direkten Profit; im Gegenteil: er kostet zusätzliches Geld, zum einen für die Ausbildung, zum anderen für die dann fällige bessere Bezahlung der Musikschullehrer. Außerdem ist Widerstand seitens der Schulmusiker und ihrer Fachverbände nicht ganz auszuschließen; immerhin haben sie Jahrzehnte lang um die Anerkennung als gleichberechtigte und beamtete Fachlehrer kämpfen müssen; Seiteneinsteiger von der Musikschule, die in guter Qualität gleichwertige Arbeit leisten, weckten bei den Schulträgern evtl. „schlafende Hunde“.

Das Echo, das die Integrationspläne in den allgemeinbildenden Schulen erzeugen, ist denn auch zwiespältig: während die Schulleiter – ebenso wie die Musikschulleiter – sie als willkommene Möglichkeit der öffentlichen Präsentation ihrer Schulen begrüßen, sind die Gefühle der Schulmusiker gemischt: einerseits sehen sie die Bereicherung zum Vorteil ihrer Schüler; andererseits fürchten manche eine mögliche Billig-Konkurrenz.

Wenn der Instrumental-Klassenunterricht wirklich als pädagogisch sinnvoll und wertvoll betrachtet wird, dann stellt sich die Frage: warum wird er nicht schon seit Jahren von den Schulmusikern erteilt? Fast alle Schulmusiker haben ein Instrumental-Hauptfach, viele auch ein Nebenfach studiert und könnten dies sehr wohl. Ein möglicher Grund hierfür dürfte die bereits erwähnte musikalische Tortur sein, die sich aus der

grauenhaften Intonation von 10 oder 15 gleichzeitig geigenden oder blasenden Anfängern ergibt. Sich ihr freiwillig zu unterziehen, setzt idealistische Selbstlosigkeit und gestählte Nerven voraus. Beide Eigenschaften scheinen unter Musikschullehrern weiter verbreitet zu sein als unter Schulmusikern ☺.

Vielfach sind bei kooperativer Leitung von Instrumentalklassen in allgemeinbildenden Schulen folgende Fragen nicht geklärt:

- Wer entscheidet über Lehrmethoden und -inhalte?
- Gibt es eine Zugangsbeschränkung?
- Wenn ja, wer entscheidet nach welchen Kriterien über die Aufnahme in die Instrumentalklasse? Haben die beteiligten Musikschul-Lehrkräfte ein Mitentscheidungsrecht?
- Wer entscheidet bei Meinungsverschiedenheiten über die Eignung einzelner Schüler: die Leitung der allgemeinbildenden Schule oder die Leitung der Musikschule? Wer entscheidet, wenn weder Lehrkräfte noch Schulleitungen sich einigen können?
- Welche Schule und welche Versicherung ist im Falle von Rechtsstreitigkeiten (Verletzung der Aufsichtspflicht, Unfälle, Zahlungsverzug) zuständig?
- Warum werden Musikschullehrer, die oftmals die Hauptarbeit leisten, schlechter bezahlt als die Lehrkräfte der allgemein bildenden Schulen, deren Tätigkeit sich oft auf die Führung der Disziplinaraufsicht beschränkt?

Fazit:

Wenn die zur Zeit schon deutlich erkennbare Entwicklung ohne Kurskorrektur konsequent fortgesetzt wird, dann bedeutet dies: zunächst einen schleichenden Konturverlust der Musikschulen und schließlich ihre Paralyse als eigenständige Institution.

Wenn die Kommunale Musikschule reduziert wird auf den Früherziehungsbereich und auf eine bloße Agentur für Räume, Lehrkräfte, Schüler, Projekte und Events, wenn sie zum bloßen Appendix der allgemeinbildenden Schulen wird, dann kann die viel gerühmte „Vernetzung“ allenfalls beitragen zum formalen Überleben der Musikschule als Etikette, als Briefkastenfirma.

Wenn man dies verhindern und die kommunale Musikschule als eigenständige Institution retten wollte, dann wäre es auch angesichts der offenen Ganztagschule vernünftiger, Instrumentalschüler für den Besuch der Musikschule freizustellen, statt auf Biegen und Brechen einen instrumentalpädagogischen Notdienst innerhalb der Stundenpläne der allgemeinbildenden Schulen zu installieren.

Wenn man den katastrophalen Mangel an Schulmusikern beheben wollte, dann wären ein Aufbaustudium für Musikschullehrer und die anschließende Erteilung normalen Schulmusikunterrichts ein besserer Weg als improvisierte, aus dem Boden gestampfte Projekte, die weder der musikalischen Allgemeinbildung noch der Qualität instrumentalpädagogischer Ausbildung dienen, sondern beidem eher schaden.

4.3.5. „OGS“ – Offene Ganztagschule

Manche begrüßen sie als soziale Fördermaßnahme; andere empfinden sie als „Freiheitsberaubung“; die Diskussion über das Thema „Ganztagschule“ ist sehr kontrovers und berührt auch die kommunalen Musikschulen in besonderem Maße: Unterrichtsräume in allgemein bildenden Schulen gehen verloren; die Zeit, die Musikschul-Schülern für den Unterricht, für die Teilnahme an Ensembles, Chören und Orchestern sowie zum häuslichen Üben zur Verfügung steht, wird z.T. drastisch reduziert.

Erklärtes Ziel der offenen Ganztagschule ist es, Schüler gezielt und individuell zu fördern, passiven Freizeit-Konsum durch sinnvolle Aktivitäten unter fachkundiger Anleitung zu ersetzen. Dieses Ziel wird nur in Ausnahmefällen tatsächlich erreicht: an vielen Schulen findet lediglich eine Verwahrung und Beauf-

sichtigung statt, unzureichend organisiert mit ehrenamtlichen Helfern ohne pädagogische Kompetenz. Es wäre geradezu absurd, wenn Schüler der kommunalen Musikschulen, die optimal und sachkundig bei einer sinnvollen Beschäftigung „betreut“ sind, diese hochwertige Beschäftigung einschränken oder aus Zeitgründen sogar aufgeben müssten. Schüler-Eltern sollten sich daher grundsätzlich dafür einsetzen, dass ihre Kinder für den Besuch der Musikschule freigestellt werden.

Die Freistellung von Musikschul-Schülern zum externen Besuch der Musikschule sollte grundsätzlich Vorrang haben vor einer Integration des Instrumentalunterrichts in den Stundenplan der allgemein bildenden Schulen: Eine flexible Kombination verschiedener Unterrichtsformen wie Einzel- und Gruppenunterricht, Ensemble- und Orchesterspiel, ist allenfalls an großen Gymnasien und Internaten mit musikischem Zweig organisierbar, nicht jedoch im Rahmen der offenen Ganztagschule: die kommunale Musikschule ist mehr als nur Unterricht; sie zu reduzieren auf eine bloße Verteiler-Zentrale für Schüler, Lehrkräfte und Räume, wäre ein irreparabler Qualitätsverlust.

Das Schülerpotential einer eigenständigen Musikschule, die als instrumentalpädagogisches Zentrum fungiert, rekrutiert sich nicht nur aus der Schülerschaft einer einzigen allgemein bildenden Schule, sondern aus allen Schulen einer Region. Schüler und Lehrkräfte verschiedener Fächer können hier sowohl flexibler als auch konzentrierter zusammen arbeiten; erleichtert ist vor allem die leistungsmäßig differenzierte Zusammenstellung von Partnerschaften und Ensembles aufgrund größerer Auswahl von Schülern und Lehrkräften.

4.3.6. „G8“ – Reduktion der Gymnasialschulzeit auf acht Jahre

Die Auswirkungen dieser Maßnahme sind für die kommunalen Musikschulen mindestens so bedeutsam wie die Einführung der offenen Ganztagschule: die Stundenpläne der Gymnasien werden „aufgestockt“, die Zeiten für Hausaufgaben länger. Das bedeutet: der Mittag und der frühe Nachmittag stehen für den Musikschul-Unterricht oft gar nicht mehr zur Verfügung; die Zeit für das häusliche Üben wird drastisch reduziert. Da es eine bildungspolitische Katastrophe wäre, wenn motivierte und begabte Schüler en masse aus Zeitnot das praktische Musizieren aufgeben, sind geeignete Maßnahmen zu ergreifen, um den Verlust wenigstens zu reduzieren.

Die erweiterten Stundenpläne der Gymnasien sind so zu gestalten, dass genügend Verfügungs-Stunden eingerichtet werden, in denen der Musikschul-Unterricht besucht werden kann.

Viele Schüler einzelner Musikschul-Lehrkräfte sind gleichzeitig Schüler desselben Gymnasiums. In Einzelfällen kann es daher sinnvoll sein, zusätzliche Musikschul-Unterrichtsräume am Gymnasium einzurichten; die Schüler würden dann in Freistunden in ihrem Schulgebäude unterrichtet. Da diese Freistunden nicht immer zeitgleich sind, können u.U. für einzelne Musikschul-Lehrkräfte „normale“ Unterrichtstage organisiert werden.

Eltern, deren Kinder gleichzeitig Schüler von Gymnasien und Musikschulen sind, sollten daher über ihre Eltern-Vertretungen Einfluss auf die Stundenplan-Gestaltung nehmen.

Unabhängig von der praktischen Organisation von Musikschul- und Gymnasialunterricht sollten Eltern sich intensiv an der politische Diskussion über Vor- und Nachteile der Schulzeit-Reduktion beteiligen. Der Eingriff in das Privatleben aller Betroffenen, der erzwungene Lebensverzicht für viele Schüler, der gesteigerte Leistungsdruck, der verschärfte Konkurrenzkampf und damit die Steigerung der sozialen Chancen-Ungleichheit, die Senkung des Bildungsniveaus, die Zunahme psychischer Erkrankungen: all dies sind unausweichliche Konsequenzen einer Verkürzung der Schulzeit bei gleich bleibendem oder gar erweitertem Lernstoff.

Es wäre unfassbar, wenn dies von einer schweigenden Mehrheit einfach abgenickt und hingenommen würde. Nicht nur Schüler-Eltern, sondern grundsätzlich alle Beteiligten sollten ihre demokratischen Möglichkeiten auszuschöpfen, um eine politische Kurskorrektur zu erzwingen. Erfreulicherweise hat sich in den letzten beiden Jahren der Widerstand gegen G8 erfolgreich formiert; mittlerweile besteht sogar eine eingeschränkte Wahlmöglichkeit zwischen G8 und G9.

Unsere Gesellschaft braucht nicht jüngere Berufsanfänger, sondern umfassend gebildete und gesunde; um dieses Ziel zu erreichen, sollte die Muße-Zeit junger Menschen nicht reduziert, sondern erweitert werden.

4.4. Allgemeiner Geschäftsbetrieb

4.4.1. Entgeltordnung – Schulordnung – Satzung

In fast allen Kommunen wird mit Hilfe der Entgeltordnung Strukturpolitik betrieben; es ist eine sehr einfache Methode, ungeliebte Fachbereiche durch Verteuerung zu reduzieren und favorisierte durch günstige Preise zu fördern.

Problematisch ist dabei, dass z.T. dramatische Strukturveränderungen sehr unauffällig, gleichsam auf kaltem Wege und durch die Hintertür eingeführt werden. Es ist daher ratsam, Entgeltordnungen im Planungsstadium, d.h. als Teil von Verwaltungsvorlagen, sehr sorgfältig zu lesen, da hier besonders oft die Teufel im Detail stecken.

Mit unscheinbaren Veränderungen, z.B. einer Erhöhung der Mindest-Gruppenstärke von 3 auf 5 Schüler, kann man ganze Fachbereiche lahm legen.

4.4.2. Rechtliche Aspekte:

4.4.2.1. Kundenberatung

Ein dringendes, in vorangegangenen Kapiteln bereits mehrfach angesprochenes Desideratum ist eine umfassende und juristisch „wasserdichte“ Information der Eltern vor Abschluss der Unterrichtsverträge und in verbindlicher Schriftform. Sie ist für alle Beteiligten von Vorteil und sollte ein Qualitätsmerkmal sein, mit dem sich kommunale Musikschulen deutlich von unseriösen Geschäftspraktiken kommerzieller Musikschulen distanzieren.

Ein solches Informationsblatt als integraler Bestandteil des Unterrichtsvertrages bedeutete einen gewissen Aufwand; Unterrichtsqualität und Rechtssicherheit sollten diesen Aufwand jedoch wert sein.

Selbstverständlich sollte die individuelle fachliche Beratung nach wie vor im vertraulichen Gespräch zwischen Eltern, Schülern und Fachlehrkräften erfolgen. Auch kann es nicht Sinn und Ziel eines solchen Informationsblattes sein, alle möglichen Fehler und Risiken im Stile von Arznei-Beipackzetteln aufzulisten und jedes mögliche Einzelproblem explizit zu erfassen.

Vielmehr geht es darum, die wichtigsten juristischen „Problemzonen“ zu entschärfen und für eine verlässliche Vertragsgrundlage in Form einer Qualitätsgarantie zu sorgen. Man kann sich dabei auf einige wenige Punkte beschränken.

Hier der Entwurf eines Informationsblattes als mögliche Anlage zum Unterrichtsvertrag:

- (1) *Die Musikschule garantiert, dass Anfängergruppen auf der Basis sorgfältiger Auswahl nach pädagogischen und psychologischen Kriterien zusammengestellt werden. Sollte dies im Einzelfall mangels Schüler nicht möglich sein und nur eine heterogene Anfängergruppe angeboten werden können, werden die Eltern hierüber explizit in Kenntnis gesetzt.*
- (2) *Die Musikschule garantiert, dass die Schüler den Unterricht zu einem Zeitpunkt aufnehmen, der ihrem physiologischen und intellektuellen Entwicklungsstand optimal entspricht und das Risiko gesundheitlicher Schädigungen minimiert.
Über mögliche gesundheitliche Risiken eines zu frühen Unterrichtsbeginns wurden die Eltern explizit informiert.*
- (3) *Die Musikschule weist die Vertragspartner ausdrücklich darauf hin, dass in einigen Instrumentalfächern durch einen späteren Unterrichtsbeginn die Gesamtkosten für die instrumentalpädagogische Ausbildung ohne Qualitätsverlust reduziert werden können.*

- (4) *Die Musikschule weist die Vertragspartner ausdrücklich darauf hin, dass das hauseigene Unterrichtsangebot eine qualitativ hochwertige und hinsichtlich der Preis-Leistungs-Relation günstige Alternative zum Anfängerunterricht im Rahmen von Projekten an allgemein bildenden Schulen bietet.*

Musikschul-Beiräte, jedoch auch die zuständigen Ausschüsse in Stadt- und Gemeinderäten können dafür sorgen, dass allen Schüler-Eltern und erwachsenen Schülern ein solches Informationsblatt als Bestandteil des Unterrichtsvertrages ausgehändigt wird.

Wo dies nicht geschieht, können Eltern die Musikschulleitungen darum bitten, die gewünschten Garantien im Einzelfall schriftlich zu bestätigen und den Vertragsabschluss von den Garantien abhängig machen. Es gibt keinen vernünftigen Grund, auf eine solche Praxis zugunsten von Qualität und Seriosität zu verzichten und bei der Dienstleistung „Instrumentalunterricht“ weniger Sorgfalt walten zu lassen als beispielsweise beim Kauf eines Gebrauchtwagens.

4.4.2.2. Vermittlung von Musikaliengeschäften als gewerbliche Tätigkeit

Die Musikindustrie ist ein wichtiger Wirtschaftszweig; auch mit Instrumenten und Noten wird sehr viel Geld verdient. Durch den Massen-Anfängerunterricht im Grundschulalter wird der Profit auf diesem Sektor erheblich gesteigert. Musikschulleiter und Lehrkräfte sind nicht nur durch ihre Lehrtätigkeit als solche, sondern auch in ihrer Rolle als Experten bei der Beratung von Schülern und Schüler-Eltern wichtige Ansprechpartner und „Verteiler“. Bei der Beurteilung von Qualität und Preis-Leistungs-Relation einzelner Produkte sind die zumeist wenig sachkundigen Eltern und Schüler auf ihre Hilfe angewiesen. In der Regel leisten sie diese Hilfe unentgeltlich, gelegentlich auch gegen Provision.

Die Vermittlung von Instrumentenkäufen gegen Provision ist ein heikles Thema.

Leiter kommunaler Musikschulen bzw. Personen, die in Ausübung ihrer dienstlichen Funktion verantwortlich sind für die Auftragsvergabe bei Instrumenteneinkäufen, dürfen im Rahmen dienstlicher Geschäfte grundsätzlich keine Provisionen kassieren; falls sie dies dennoch tun, handelt es sich um Vorteilsnahme. Schulleiter und einfache Lehrkräfte dürfen für die Vermittlung privater Instrumentenverkäufe an einzelne Schüler-Eltern im Rahmen einer gewerblichen Tätigkeit Provisionen kassieren, wenn folgende Voraussetzungen erfüllt sind:

- (1) Die gewerbliche Tätigkeit wurde als solche angemeldet.
- (2) Das Gewerbe wurde als Nebentätigkeit vom Dienstherrn genehmigt (bei Vollbeschäftigten) oder ihm angezeigt (bei Teilzeitbeschäftigten).
- (3) Die Provisionen werden korrekt versteuert.

Die Bedingung (2) gilt nur für Angestellte. Honorarkräfte können nach Belieben gewerblich tätig sein, ohne dies ihrem öffentlichen Auftraggeber mitteilen zu müssen.

Wann die Geringfügigkeitsgrenze überschritten wird und eine gewerbliche Tätigkeit vorliegt, richtet sich nach den einschlägigen gesetzlichen Bestimmungen des Gewerbe- und Steuerrechts. In jedem Falle liegt eine gewerbliche Tätigkeit vor, wenn Lehrkräfte oder Musikschulleiter Inhaber, Mitinhaber und/oder stille Teilhaber gewerblich registrierter Musikaliengeschäfte sind.

4.4.3. Kooperation mit Industrie und Handel: Genossenschaften, Auftragsvergabe/Einkauf

Im Interesse der meisten Kommunen, in denen es weder Hersteller noch Großhändler gibt, dürfte es liegen, den Musikalien-Einzelhandel vor Ort zu erhalten.

Seit einiger Zeit schließen sich einzelne Musikschulen zu „Genossenschaften“ zusammen, die den einzigen Zweck haben, die insbesondere für den Ausbau des Gruppen- und Klassenunterrichts benötigten Leihinstrumente en gros und extrem billig einzukaufen. Diese grundsätzlich vernünftige Idee hat verschiedene Konsequenzen:

Die kleinen Händler vor Ort werden von diesem Geschäft nur minimal oder gar nicht profitieren; im Gegenteil: einige werden aus dem Wettbewerb gedrängt, weil sie bei den extrem niedrigen Preisen nicht mithalten können. Auch sind bei größeren Mengen, z.B. im Rahmen von JeKi, kleinere Händler sowohl mit Beschaffung als auch mit Lagerung und Wartung der Leihinstrumente überfordert; das unternehmerische Risiko in Form einer Erweiterung ihrer räumlichen und personellen Kapazitäten können sie nicht eingehen.

Genossenschaften sind, dort wo es sie gibt, für Privatkunden gesperrt; d.h. nur Musikschulen können Mitglieder werden und die Instrumente zu den Genossenschaftskonditionen kaufen. Da den Schülern die Leihinstrumente nur für begrenzte Zeit zur Verfügung gestellt werden, sollen die Privatkunden nach wie vor beim Einzelhändler vor Ort kaufen. Selbst wenn das Geschäft in dieser Weise abliefe, bedeutete dies: Einige wenige Großhändler machten das gute Geschäft mit den Massenverkäufen; für den örtlichen Musikhandel fiel nur ein kleiner Teil ab, da in der Regel von den mit Leihinstrumenten versorgten Anfängern in den Gruppen und Klassen nur ein Teil übrig bleibt und den Unterricht mit eigenen Instrumenten fortsetzt.

Es ist jedoch möglich, dass nicht einmal dies der Fall sein wird, sondern zwei Geschäftspraktiken um sich greifen, die von manchen Privatmusikschulen bekannt sind:

- Den Schülern/Eltern wird bei Auslaufen des Mietvertrages das Instrument unter günstigen Konditionen direkt zum Kauf angeboten. Für die Musikschule hat dies den Vorteil, Geld für die sofortige Re-Investition beim Einkauf fabrikneuer Instrumente einzunehmen und überflüssige Instrumente abzustoßen; die Eltern ihrerseits bekommen konkurrenzlos billige Preise.
- Eltern werden direkt in der Musikschule günstige Raten- und Leasingverträge für den Neukauf angeboten, um die gezielt geweckten Herzenswünsche ihrer Kinder erfüllen zu können. Vor allem diese Praxis steht auf der Wunschliste von Industrie und Handel:

Durch die Hintertür würden die Musikschulen auf diese Weise zu Zwischenhändlern, was dem örtlichen Musikalienhandel in der Regel eher schadet als nutzt und schulintern einen Schritt in Richtung „Dominanz des Geschäfts über die Pädagogik“ bedeutet.

Auch schon vor Einführung der neuen Projekte des Massen-Anfängerunterrichts nutzte die Musikbranche ihre Chancen offensiv: An einigen Musikschulen erscheinen regelmäßig Firmenvertreter, um Verkaufsgespräche – auch für Privat-Verkäufe an Schüler-Eltern – zu führen. Dabei wurden leitende Angestellte und Fachlehrkräfte gezielt rekrutiert als Vermittler und Zwischenhändler.

Selbst wenn die Geschäfte legal sind, schaden sie langfristig dem Ansehen der kommunalen Musikschule als seriöser öffentlicher Bildungseinrichtung, da sie eine negative Anpassung an profit-orientierte, rein kommerziell betriebene Privatschulen darstellen.

Musikschulnutzer und Politik werden sich kritisch fragen müssen, ob sie eine solche Entwicklung verhindern, dulden oder fördern wollen. Aktuell wird sie sehr massiv gefördert.

4.4.4. Presse/Öffentlichkeitsarbeit

Im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit der Musikschulen hat es dank intensiver Schulungen seitens LVdM und VdM in den vergangenen Jahren gute Fortschritte gegeben. Es gibt durchaus Kommunen, in denen kein Tag vergeht, an denen die Musikschule nicht positiv in der Lokalpresse erwähnt wird. Manche SchulleiterInnen sind echte Medienprofis, die für ihre Schulen eine optimale Publizität erreichen.

Dabei spiegeln sich die Strukturveränderungen und internen Schwerpunktsverlagerungen wider: wenn man Berichte von Musikschulveranstaltungen aus den 1970-er Jahren mit aktuellen vergleicht, dann stellt man sehr rasch einen fundamentalen Wandel fest: die wenigen biederen Schulkonzerte von damals sind ersetzt worden durch eine z.T. enorme Zahl und Vielfalt unterschiedlichster Veranstaltungen. „Musikschule 2000“ mag man in Details sehr kritisch betrachten; ein Erfolg ist jedoch unbestritten: sowohl viele einzelne Musikschulen als auch die Musikschullandschaft insgesamt ist lebendiger und bunter geworden. Angesichts der finanziell bedingten Existenzbedrohung kann dies, verbunden mit optimaler Medienprä-

senz, lebensrettend sein; je besser die Presse, desto fester die Verankerung im öffentlichen Leben der Kommunen und desto größer die Chance erfolgreichen Widerstands im Falle von Schließungsplänen. Vielfalt, Buntheit und Medienpräsenz sollten jedoch nicht bloße Fassade oder gar Selbstzweck sein, sondern immer nur unmittelbare Folge pädagogisch-künstlerischer Vitalität und Qualität.

Leider ist dies nicht immer der Fall; mancherorts werden auch weniger seriöse „Tricks“ kommerzieller Werbung übernommen. Ein Beispiel dafür sind plakative Phrasen, mit deren Hilfe gezielt für den frühen Unterrichtsbeginn und den Gruppenunterricht geworben werden.

- „Kinder wollen früh anfangen.“
- „Kinder wollen in der Gruppe lernen.“

Diese beiden Sätze hört man sehr oft als Begründung und Rechtfertigung einer Politik, die seitens der meisten kommunalen Musikschulen seit etwa einem Jahrzehnt betrieben wird. Manche Promotion-Experten wiederholen sie gebetsmühlenartig bei jeder Gelegenheit.

Ihre Einfachheit und oberflächliche Plausibilität verhindert jedoch bisweilen eine kritische Betrachtung. Beide Aussagen sind in ihrer groben Verallgemeinerung sachlich falsch: es handelt sich um plakative Behauptungen, nicht um Naturgesetze. Sie haben nicht den Status von Tatsachenaussagen, sondern die Funktion suggestiver Werbung – vergleichbar etwa mit jener berühmten und erfolgreichen Parole eines bekannten Lakritz-Herstellers „Kinder lieben...“

Die Marketing-Experten haben professionelle Arbeit geleistet; das macht die Sache aber nicht besser. Adressaten der beiden Werbe-Slogans sind natürlich in erster Linie die Eltern, nicht die Kinder. Es soll eine bestimmte Dienstleistung verkauft werden – auf Biegen und Brechen.

Kinder im Grundschulalter „wollen“ in der Regel genau das, was man ihnen in attraktiver Form anbietet und zeigt. Parallel und passend zu den Werbeslogans werden daher bei den Projekten in Grundschule und gymnasialer Unterstufe die Begeigerungsfähigkeit und die Suggestibilität der Kinder genutzt, um die Eltern zur vom Anbieter gewollten Entscheidung zu bewegen.

In der Anwendung dieses psychologisch-merkantilen Mechanismus unterscheidet sich die Werbung für spezielle Musikschulangebote in keiner Weise von kommerzieller Produktwerbung im Fernsehen und der Präsentation von Süßigkeiten auf Augenhöhe der Kinder an den Kassen der Supermärkte. Was der Verkaufsstand an der Supermarktkasse für die Süßwarenindustrie, das ist nun JeKi für Musikindustrie und Musikalienhandel.

4.4.5. Weiterbildung von Lehrkräften und Schulleitung

Sinn und Nutzen von Weiter- und Fortbildungen sind grundsätzlich unbestritten. Vielerorts zu beobachten sind jedoch folgende Probleme:

- Aus Kostengründen werden Genehmigungen für betriebliche Weiterbildungen auf Wunsch der Lehrkräfte immer seltener während der normalen Unterrichtszeit gewährt; da fast überall der Ferienüberhang umgesetzt wurde, bedeutet dies eine effektive Minimierung der Fortbildung. Anm.: Der „Ferienüberhang“ ist die Zeit-Differenz zwischen den Schulferien und dem gesetzlichen Jahresurlaub; an fast allen Schulen wird diese Differenz durch eine Erhöhung der wöchentlichen Arbeits-/Unterrichtszeit während der Schulöffnungszeiten „abgearbeitet“. Wo immer dies geschieht, stehen die Ferien für dienstliche Weiterbildung nicht mehr zur Verfügung; wenn die Lehrkräfte die Schulferien für Weiterbildung nutzen wollen, dann müssen sie dafür ihre Freizeit und/oder ihren Jahresurlaub opfern.
- Gelegentlich sind die positiven Gründe für angeordnete oder „dringend empfohlene“ Fortbildungsmaßnahmen nur vorgeschoben: de facto dienen sie weder der Qualitätssteigerung noch der positiven Motivation der Lehrkraft („Steigerung der Berufszufriedenheit“), sondern der erhöhten Brauchbarkeit der Lehrkraft mit dem Ziel der Kostensenkung. So steht die Forderung nach Weiterbildung zwecks Erteilung fachfremden Unterrichts sehr häufig im Sparmaßnahmen-Katalog von Verwaltungen und Schulleitungen.

Lehrkräfte in Crash-Fortbildungskurse zu schicken, um sie quasi-fachfremd auf notdürftig angelernten Instrumenten unterrichten zu lassen (JeKi) oder, noch schlimmer, reine Instrumentalpädagogen zwangsweise Früherziehung machen zu lassen (MoMo), ist schlichter Unfug, der den Schülern mehr schadet als nutzt und die betroffenen Lehrkräfte dauerhaft demotiviert.

4.5. Betriebspsychologische Aspekte

Der Institutionstypus „kommunale Musikschule“ stellt, ungeachtet großer lokaler und regionaler Unterschiede, eine sehr spezielle psychologische Welt dar – kaum vergleichbar mit der allgemeinen Verwaltung oder anderen Dienstleistungsbereichen. Die Betriebspsychologie von Musikschulen ist weitgehend unerforscht; selbst für Personalräte und unmittelbar vorgesetzte Verwaltungsbeamte ist sie sehr oft in mysteriösen Nebel gehüllt.

Entscheidungsträger können jedoch nur eine verantwortungsbewusste Entscheidung treffen, wenn sie die Folgen ihrer Entscheidung abwägen können; dies wiederum ist nur möglich, wenn sie einen Einblick auch in die psychologischen Grundstrukturen und deren möglicherweise dramatische Veränderung erhalten.

4.5.1. Führungsstrukturen

Hinsichtlich des Einflusses auf die unmittelbare Gestaltung der Arbeitsplätze hat die Musikschulleitung eine große Verantwortung. Dies liegt in der Natur der Sache:

- Die meisten Musikschullehrer sind nur teilzeitbeschäftigt und brauchen einen möglichst konzentrierten Stundenplan, um auch extern arbeiten zu können – freiberuflich oder an anderen Musikschulen.
- Es gibt für die meisten pädagogischen und künstlerischen Arbeiten keine objektiven Bewertungskriterien. Das bedeutet: bei der Leistungsbeurteilung sind die Musikschullehrkräfte in allerhöchstem Maße abhängig vom Wohlwollen der Schulleitung. Dies stellt ein grundsätzliches Problem dar bei der routinemäßigen dienstlichen Beurteilung wie auch bei leistungsorientierter Bezahlung („LOB“) im Rahmen des Tarifvertrages für den öffentlichen Dienst (TVöD).

Das bedeutet in der Alltagspraxis:

Schon bei elementaren Routine-Vorgängen (Gestaltung der Unterrichtspläne, Zuteilung von Schülern und Räumen, Terminplanung, Konzertprogramm-Gestaltung und Pressearbeit) entscheidet die Schulleitung maßgeblich mit über den Erfolg der Lehrkräfte.

Allein aufgrund dieser überdurchschnittlich hohen Abhängigkeit ist es weder sachlich sinnvoll noch vom Gesetzgeber gewollt, außerhalb des Projektbereiches, d.h. für den „normalen“ kontinuierlichen Unterricht Honorarkräfte überhaupt einzusetzen.

Darüber hinaus betrifft die Abhängigkeit nicht nur den Arbeitserfolg innerhalb der Musikschule, sondern oft auch den Erfolg bei freiberuflicher musikalischer Tätigkeit, auf die viele teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte angewiesen sind; somit hat die Schulleitung auch einen Einfluss auf das Gesamteinkommen vieler Lehrkräfte: einen zumindest indirekten bei Angestellten, einen direkten bei Honorarkräften, mit denen Stundendeputate und Honorare oft frei ausgehandelt werden.

Für die Schulleitungen ist es daher eine der sensibelsten und schwierigsten Aufgaben, Gerechtigkeit und „innerbetriebliche Gleichbehandlung“ sicherzustellen.

Musikschulen bedürfen somit in besonderem Maße gesicherter Beschäftigungsverhältnisse sowie demokratischer Mitwirkung durch Personal-/Betriebsräte **und** interne Mitarbeitergremien. Gerade hier brauchen wir nicht ein Weniger an Mitbestimmung und sozialer Absicherung, sondern ein Mehr. Dies ist nicht ein Gebot des Misstrauens, sondern ein Gebot der Vernunft.

„Kulturmanager statt Rektor“ kennzeichnet seit einigen Jahren den Wandel im Selbst- und Berufsverständnis von Musikschuldirektoren/-direktorinnen.

An diesen Wandel wurden hohe Erwartungen geknüpft: man erhoffte sich eine gute Chance für demokratische Strukturen, mehr Effizienz und Menschlichkeit; gewünscht war der kompetente und kollegiale „Mitarbeiter in leitender Funktion“.

Der VdM installierte ein reichhaltiges Angebot, um Musikschulleitungen betriebspsychologisch und betriebswirtschaftlich weiterzubilden. Mittlerweile sind die meisten Schulleitungen mit Begriffen wie „Personalführung“, „soziale Interaktion“, „Mitarbeitergespräch“, „Qualitätsmanagement“, „Delegierung“ und „Teamwork“ vertraut.

All dies war gut gemeint, ist im Grundsatz vernünftig und hat vielerorts schon erfreuliche Fortschritte gebracht. Für eine weitere Optimierung gibt es jedoch zwei notwendige Voraussetzungen:

- Ein Informations-, Mitsprache- und Entscheidungsrecht schulinterner Mitarbeiter-Gremien sollte verbindlich institutionalisiert werden. Aufgrund des von Politik und Musikschulnutzern erhobenen Postulats, die Schule nicht nur pädagogisch und künstlerisch zu leiten, sondern auch einen modernen Dienstleistungsbetrieb zu gestalten, sind die Anforderungen an SchulleiterInnen enorm gestiegen. Sowohl betriebswirtschaftlich als auch betriebspsychologisch macht es Sinn, die daraus resultierende Verantwortung auf möglichst viele Schultern zu verteilen. Auch bedeuten die immer drastischeren Sparvorgaben seitens Politik und Verwaltung für viele Schulleitungen einen z.T. unerträglichen Druck: einerseits sind sie als leitende Angestellte dazu verpflichtet, Positionen des Arbeitgebers durchzusetzen; andererseits wollen sie ihrer Fürsorgepflicht gegenüber Mitarbeitern und dem pädagogischen Auftrag gegenüber Schülern und Eltern nachkommen. Auch für die intelligentesten und gutwilligsten Schulleitungen ist dieses psychologische Dilemma bisweilen unlösbar; um es wenigstens erträglicher zu machen, erscheint eine demokratische Führungsstruktur als vernünftiger Weg. Außerdem lassen sich viele Lehrkräfte zu erhöhtem Engagement motivieren, wenn sie die Gewissheit haben, dass sie nicht nur gehört werden, sondern ihre Stimme etwas bewirkt.
- Der Abbau von TVöD-Lehrkräften und Verwaltungskräften muss gestoppt werden. Auch eine optimale Weiterbildung der Schulleitung nützt nur wenig, wenn diese vor Ort gar nicht die Gelegenheit bekommt, ihr Wissen in die Praxis umzusetzen: Vor allem an mittleren und kleinen Musikschulen ist es keine Seltenheit, dass die LeiterInnen mangels Personal Büro-Schreibarbeiten erledigen, Stühle für Konzerte schleppen, die gesamte Personalverwaltung bewältigen und in erheblichem Umfang unterrichten. Dies ist zumeist eine direkte Folge des Stellenabbaus: mancherorts stehen weder genügend TVöD-Kräfte zur Verfügung, die sich über den Unterricht hinaus für die Musikschule engagieren – noch eine ausreichende Zahl von Verwaltungskräften, mit denen der Geschäftsbetrieb auch bei krankheitsbedingten Ausfällen aufrecht erhalten werden kann. Auch ist wesentlich bessere Bezahlung der Leiter kleinerer und mittlerer Musikschulen sinnvoll.

Will man demokratische Führungsstrukturen fördern, empfiehlt sich u.a.:

- schriftliche Dokumente über wichtige Entscheidungen, z.B. Änderung des Unterrichtsangebots oder der Entgeltordnung, vor der Weitergabe auf dem Dienstweg dem Gesamtkollegium vorzulegen,
- auf Konferenzen oder in Arbeitskreissitzungen über den Wortlaut dieser Dokumente diskutieren und über Empfehlungen an Werkleitung, Dezernenten und Politik abstimmen zu lassen,
- Protokolle von Konferenzen und Arbeitskreis-Sitzungen anzufertigen, in denen alle wichtigen Sachargumente in konkret-inhaltlicher Form enthalten sind und
- bei Bedarf diese Protokolle als wertvolle Entscheidungshilfe an Verwaltung und Politik weiterzuleiten.

4.5.2. Spannungsfeld von Kollegialität und Konkurrenz

Wie an den meisten Arbeitsplätzen besteht auch innerhalb eines Musikschulkollegiums eine Art natürlicher Konkurrenz. Aufgabe einer Gemeinschaft, die sich um echte Kooperation bemüht, ist es,

- die vorhandenen Energien positiv zu kanalisieren, indem personenbezogener Ehrgeiz durch sachbezogenen Ehrgeiz ersetzt wird; d.h. es sind Anreize zu schaffen, die dazu führen, dass nicht der Aufstieg in der Hierarchie zum Primärmotiv wird, sondern der Wunsch, erstklassige Arbeit zu leisten; die Voraussetzungen hierfür sind an den meisten Musikschulen sehr gut, da es strukturbedingt nur wenige klassische „Aufstiegsmöglichkeiten“ gibt;
- dafür zu sorgen, dass die höchst unterschiedlichen Persönlichkeitsstrukturen zur Stärke des Gesamtbetriebes werden – einer Schule, in der es ein Maximum an intellektueller Freiheit und Vielfalt ebenso gibt wie ein Maximum an Kooperation.

Was für weite Bereiche der Privatwirtschaft eine Illusion darstellt, ist für kommunale Musikschulen durchaus erreichbar: der Anteil von Beschäftigten, die ihre Arbeit lieben, weil sie den ganzen Menschen anspricht und fordert, ist hier überdurchschnittlich hoch; Konzerte und sonstige Musikschulveranstaltungen bieten grundsätzlich eine optimale Verbindung von persönlicher Darstellung und Gemeinschaftsarbeit. Schulleitungen und Kollegien sollten sich diese Chance, einen zwar anstrengenden, aber befriedigenden Arbeitsplatz aktiv zu gestalten, nicht entgehen lassen. Am besten gelingt auch dies im Rahmen einer demokratischen Betriebsstruktur.

Im Grunde einfach zu realisierende praktische Maßnahmen zur Stärkung kollegialer Integration sind:

- in einem internen Plan möglichst alle Veranstaltungen für einen bestimmten Zeitraum verbindlich festzulegen, dabei alle Bereiche der Musikschularbeit (Einzelunterricht, Gruppen/Orchester/Klassen, Projekte; musikalischen Stilbereiche) gleichwertig zu berücksichtigen und über diesen Plan abstimmen zu lassen;
- außerplanmäßige zusätzliche Veranstaltungen rechtzeitig anzukündigen und über diese ebenfalls abstimmen zu lassen;
- Schüler-Wartelisten für das Kollegium frei einsehbar zu machen;
- generell über alle wichtigen internen Sach- und Personalangelegenheiten offen zu sprechen und kollektiv zu entscheiden.

Natürlich schafft man mit diesen Maßnahmen keine Insel der Seligen; aber eine effiziente Prävention gegen jene Energieverschwendung, die man üblicherweise unter die Begriffe „Schikane“ und „Mobbing“ subsumiert, sind sie allemal.

Die in diesem Kapitel ausgesprochenen Empfehlungen im Sinne einer demokratischen Betriebsstruktur sind nicht zum Nulltarif zu haben: Sie kosten vor allem Mühe und Nerven und erfordern ein hohes Maß an freiwilligem Engagement. Mittel- und langfristig bedeuten sie jedoch immer eine Steigerung von Menschlichkeit **und** Leistung.

4.6. „Controlling“ & Co: Musikschule als Sandkasten für betriebswirtschaftliche Planspiele

Nicht nur motiviert durch die chronische Finanznot der Kommunen, sondern auch durch den allgemeinen Trend, alle Lebensbereiche mit gnadenlos-absurder Konsequenz als „Markt“ zu interpretieren, hat seit geraumer Zeit die naiv-unkritische Adaption betriebswirtschaftlicher Terminologie Hochkonjunktur; gefährlich ist dabei weniger die methodologische Fragwürdigkeit als vielmehr die sich wissenschaftlich gebende, jedoch in höchstem Maße dogmatisch verengende Interpretation der künstlerisch-pädagogischen Arbeit als negativer Kostenfaktor und pekuniär taxierbare Ware; Kultureinrichtungen werden als „Betriebe“ betrachtet; Lehrkräfte als Personalkostenverursacher, der Unterricht als Produkt.

Eine solche Darstellungsweise ist nicht etwa nur eine pseudointellektuelle Verbal-Mode, über deren sprachästhetische Blüten man sich amüsieren könnte, sondern auch ein gezielt eingesetztes taktisches Mittel mit wohl kalkuliertem politischen Ziel: eine Scheinrechtfertigung zu schaffen für Leistungsreduktion und/oder Privatisierungen im Verwaltungs- und Bildungsbereich.

Eine mögliche langfristige Konsequenz hiervon ist ebenfalls jenes bereits mehrfach erwähnte Politikum, die Entstehung einer Zwei-Klassen-Bildung: ein möglichst billiger Mix aus Entertainment und Elementarbildung für die „breite Masse“ und die Reservierung der anspruchsvolleren und teuren Bildungs-„Güter“ für einen exklusiven Kreis von Besserverdienenden und/oder Hochbegabten; die neuesten Versuche, den frei zugänglichen Einzelunterricht zu verdrängen, die Streicher- und Bläserklassen an Gymnasien und Gesamtschulen sowie „JeKi“, deuten genau in diese Richtung.

Die Reaktion von Musikschulleitungen auf die primär betriebswirtschaftlich motivierten Reformbestrebungen seit „Musikschule 2000“ war zunächst sehr heterogen: In der Mitte des Spektrums zwischen unterschiedener Befürwortung und Ablehnung befand sich die große Mehrheit der Schulleitungen, die durchaus dankbar waren für die vielen positiven Anregungen, jedoch aufgrund ihrer praktischen Erfahrung nicht realisierbare oder gar schädliche Elemente rasch erkannten und den pragmatischen Weg sanfter Reformen gingen, bei denen weder Schüler und Schüler-Eltern noch Lehrkräfte überfordert wurden.

Problematisch sowohl für die Lehrerkollegien als auch für die Lokalpolitik waren und sind die rigorosen Ablehner, die jeden positiven Reform-Ansatz blockieren und die 120%-Fanatiker, die auch Nicht-Realisierbares auf Biegen und Brechen durchzusetzen versuchen; die Vertreter beider Extrempositionen neigen dazu, politische Entscheidungsträger, Schüler-Eltern und Kollegien nur einseitig im Sinne ihrer persönlichen Vorlieben zu informieren.

Selbst wenn es den Kommunen finanziell gut ginge, wäre eine ständige innere Erneuerung der Musikschulen sinnvoll; andererseits ist selbst in Zeiten ärgster Finanznot darauf zu achten, dass nicht alles in Jahrzehnten mühsam Erarbeitete über Bord geworfen wird. Weder Bewahrung noch Neuerung sollte Selbstzweck sein; allein Inhalt und Qualität sollte über beides im Einzelfall entscheiden, kein politischer Modetrend.

Die pseudowissenschaftliche Terminologie mancher Betriebswirte, die oft mehr vernebelt als verdeutlicht, schießt mit sprachlichen Kanonen auf gedankliche Spatzen: simpelste Trivialitäten werden zu akademisch klingenden Verbal-Luftballons aufgeblasen; sie sollen eher beeindrucken und beeinflussen denn informieren („metakognitive Kompetenz“, „Selbstevaluation“, „Marketingimplementierung“ u.a.). Viele Kommunen kauften trotz ihrer Finanznot bei „Consulting“-Firmen sündhaft teure betriebswirtschaftliche Gutachten ein, die den Beratern sehr viel mehr nützten als den Beratenen. Die Betriebswissenschaftler erhielten den Rang von Aposteln; ihre Gutachten wurden Stadt- und Gemeinderäten als Evangelium verkündet. Da diese Texte in der Regel Gefälligkeitsgutachten waren, in denen genau das stand, was die Auftraggeber lesen wollten, hielten sich Zweifel und öffentlich bekannte Ungläubigkeit in Grenzen; sie wurden in der Regel abgenickt und dienten dem intendierten Zweck: eine Rechtfertigung zu liefern für Personalabbau, Qualitätsminderung, Reduktion des Leistungsangebots, Erhöhung von Preisen und Gebühren.

Während der wirtschaftliche Druck auf die öffentlichen Kulturinstitute immer stärker wurde, fand zeitgleich ein Generationenwechsel im Bereich der Musikschulleitungen und damit in den Vorständen der Musikschulverbände statt; beides hatte zur Folge, dass die kritischen Stimmen immer leiser wurden.

Mittlerweile scheint die intellektuelle Kolonialisierung zumindest eines Großteils der jüngeren Musikschulleiter durch Kommerz und Betriebswirtschaft weitgehend ‚gelingen‘.

Für viele Kommunen und Kollegien bedeutet dies nicht die erhoffte Vitalisierung und positive Reform, sondern eine massive Verschlechterung der Arbeitsbedingungen: fachfremder Unterricht zwangsweise – auch ohne Weiterbildungsmaßnahmen; an den Haaren herbeigezogene, oftmals absurde und unseriöse Projekte; Gruppen- und Klassenunterricht unter schlechten Rahmenbedingungen; unbezahlte Mehrarbeit durch Verwaltungs- und Leitungstätigkeiten; gewollte Verschärfung des schulinternen Konkurrenzkampfes.

Betriebswirtschaftliche Theorie und Terminologie werden nicht in Frage gestellt, sondern mit oft erheblicher Naivität adaptiert: sie dienen als eine Art Universalbrille, durch die man auch den Kulturbereich betrachtet. Diese Brille ist gefärbt – mit schwarzen Dollar-Zeichen: Die Schule wird zum Betrieb, die Lehrkraft zum Personalkostenverursacher, der Schüler zum Dienstleistungsobjekt, die Eltern zu Kunden. Natürlich sind diese Funktionen alle **auch** vorhanden; fatal ist jedoch, wenn die an Bildung und Kultur beteiligten Menschen auf ihre Rolle als Markt-Elemente reduziert werden; genau das geschieht hier – mit erschreckender Blindheit, Kälte und Rigorosität.

Wir laufen aktuell Gefahr, von einem Extrem ins andere zu fallen: von der idealistischen Verklärung des Künstlers zur ebenso irrationalen Verabsolutierung des Marketings; beides ist gleich unsinnig und einer vernünftigen Musikpädagogik abträglich.

Seit für die Kommunale Musikschule die neuen „Berufsleitbilder“ des Fachbereichsleiters und des Zweigstellenleiters entwickelt wurden und in neuerer Zeit noch Projektmanager (z.B. für JeKi), Marketingmanager und diverse weitere Funktionsstelleninhaber hinzukommen, die alle mit mehr oder weniger begrenzter Weisungskompetenz ausgestattet sind, wurden mancherorts Hierarchien de facto nicht abgebaut, sondern erweitert.

Vor allem an mittleren und kleineren Musikschulen führt es zu absurdem Theater, wenn auf drei Soldaten ein Unteroffizier kommt. Das Fatale an dieser Entwicklung ist, dass der Konkurrenzkampf innerhalb der Kollegien ausdrücklich erwünscht ist und gezielt verschärft wird, dass negative Persönlichkeiten zum Zuge kommen, denen es weder um das Wohl von Schülern und Lehrkräften noch um die Qualität des Unterrichts geht, sondern ausschließlich um den narzistischen Genuss persönlicher Machtausübung und ums Geschäft.

Die grundsätzliche gute Idee des „Team work“ verkommt hier zum verlogenen Verbaletikett, hinter dem sich bisweilen nichts anderes verbirgt als der Versuch, aus den Mitgliedern eines „Teams“ bzw. eines Kollegiums das Letzte herauszuholen – zwecks Förderung der Karriere des Teamleiters. Nicht die Struktur wird dabei verbessert, sondern allenfalls die äußere Umgangsform. Der autoritäre Chef, der seinen Untergebenen unverhohlenen Befehle erteilt, wird ersetzt durch den sich jovial gebenden Teamleiter, der sich mit seinen „Mitarbeitern“ duzt und sie offen diskutieren lässt, um von ihren Ideen zu profitieren und Kritiker möglichst früh erkennen und bekämpfen zu können.

Ein Großteil der modernen Betriebspsychologie ist nichts anderes als ein Arsenal von Mitteln, mit denen man Untergebene so an der Nase herum führen und ausnutzen kann, dass sie es nicht merken. De facto gilt nach wie vor das uralte Prinzip von Befehl und Gehorsam – aufgrund der Verdrängung gesicherter Arbeitsplätze durch prekäre und der Einschränkung betrieblicher Mitbestimmung sogar in verschärfter Form: Wer permanent in Existenzangst gehalten wird, muckt nicht mehr auf.

Nicht nur in Privatbetrieben, sondern auch im öffentlichen Dienst kam man daher vielerorts durch die Segnungen der modernen Betriebswirtschaftslehre vom Regen in die Traufe.

Solche Fehlentwicklungen sind im betriebswirtschaftlichen und betriebspsychologischen Konzept des ‚Turbo-Kapitalismus‘ vorprogrammiert; es sollte eine unserer dringlichsten Aufgaben sein, dem entgegenzuwirken – nicht nur zugunsten der Kommunalen Musikschule, sondern zugunsten unserer gesamten Arbeitswelt.

Wenn wir humanere Formen der Arbeitsorganisation fördern wollen, dann müssen wir uns kritischer als bisher Gedanken machen über das Thema „beruflicher Aufstieg“: solange beruflicher Aufstieg weitgehend identifiziert wird mit der Vorstellung „mehr Macht und mehr Geld – egal wofür und egal wie“, wird sich an den Grundschwächen des Systems nichts ändern und die derzeitige Tendenz der Dehumanisierung der Arbeitswelt weiter voranschreiten. Auch und gerade Kulturinstitute wie die Kommunale Musikschule bleiben dabei nicht verschont.

5. Quo vadis?

5.1. Bilanz

Wollte man einige Tendenzen, die in der Entwicklung der Musikschulen erkennbar sind, provokativ

formulieren, dann könnte man sagen:

- Kurse, Projekte und PR-wirksame “Events“ verdrängen den kontinuierlichen Unterricht.
- Lehrveranstaltungen in der Gruppe verdrängen den Einzelunterricht.
- Rock und Pop verdrängen Klassik und Jazz.
- Entertainer und Manager verdrängen Pädagogen und Musiker.
- Geschäft verdrängt Bildung; Musikschule wird zur Marketing-Filiale von Yamaha und MTV.

Im Bereich privater, insbesondere kommerziell von Firmen getragener Musikschulen läuft diese Entwicklung schon seit Jahrzehnten. Die Anpassung der kommunalen Musikschulen ist relativ neu; sie ist sowohl direkte Folge der Finanzmisere der Städte als auch Folge eines beispiellosen Eroberungsfeldzuges der Freizeitindustrie, die sich den lukrativen Markt der Kultur nicht entgehen lassen will und alles daran setzt, auch die Bildung zu kommerzialisieren. Dass dabei alle erprobten wirtschaftlichen und psychologischen Strategien voll ausgeschöpft werden, dürfte niemanden überraschen.

Einige dieser Strategien sind: der zumeist raffinierte, von „Kunden“ unbewusst rezipierte Appell an Bequemlichkeit, die Vermittlung der Illusion vom leichten und raschen Erfolg, von Prestigegewinn durch „Sieg“ beim Wettbewerb und Konkurrenzkampf in der Gruppe, die Suggestierung von Omnipotenz, d.h. dass jeder alles kann, wenn er nur will (z.B. ein berühmter Künstler oder Musiker werden). Und nicht zuletzt: die Illusion vom schnellen großen Geld.

Wer sich die Mühe macht, mit kritischer Distanz einen Tag lang rund um die Uhr die Video-Clips von Viva oder MTV zu sehen, der wird sofort erkennen, dass hier genau diese Strategien virtuos angewandt werden.

Wie im Kapitel über U- und E-Musik bereits erwähnt: Die meisten der in den Clips zu sehenden Figuren schwelgen im Luxus, obwohl sie deutlich jünger sind als 25; wenigstens 50 % der Stories spielen in den Milieus von Rotlicht, Drogenszene, Showbusiness oder High Society. Etwa die Hälfte der Musik weist, wenn man sie des Brimboriums digitaler Effekte und High-Tech-Abmischungen beraubt, das strukturelle Niveau einfachster Kinderlieder auf.

Es sind diese Clips, die sowohl das musikalische als auch das soziale Weltbild vieler Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen prägen. Dies sind unsere aktuellen und potentiellen Schüler bzw. Kunden.

Wie sollen wir darauf reagieren?

Sollen wir uns jedem Modetrend anpassen und eine seriöse Musikpädagogik opfern für kurzfristige populistische Schein-Erfolge?

Soll die vom Kommerz favorisierte Formel

„Fun – easy – action – business“

zum Leitbild werden?

Soll die Musikschule degenerieren zu einer Mischung aus akustischem Abenteuer-Spielplatz, Basar und Kirmesbude, zu einer Billig-Musikschule mit kulturpolitischer Alibifunktion?

Soll einer der schönsten Arbeitsplätze, die es gibt, mutieren zur Knochenmühle, an der man nur bleibt, weil der Arbeitsmarkt keine Chance zum Wechsel bietet?

Sollen SchulleiterInnen und Lehrkräfte degradiert werden zu Handelsvertretern einer kommerziellen Unterrichtsbranche?

Sollen sie den Beruf wechseln: vom Pädagogen und Musiker zum Verkäufer, zum Event-Manager, zum Clown, zum Animateur?

Oder sollte man ein Gegengewicht setzen und den Schülern gezielt das bieten, was sie anderswo nicht bekommen?

Durch den aktuellen „Boom“ der Klassen- und Gruppenpädagogik erhöht sich kurzfristig der „Marktwert“

derjenigen Instrumentalpädagogen, die die von der Politik gewollte „Dienstleistung“ erbringen. Langfristig jedoch werten sie ihre eigene Arbeit ab, ohne es zu merken: das bescheidene Niveau mancher Streicher- und Bläserklassen sowie bei JeKi bedarf weder professioneller Instrumentalpädagogen noch Musiker.

Das Instrumentenkarussell des 1. JeKi-Jahres läuft an manchen Schulen folgendermaßen ab: ‚Universalisten‘ unter den Lehrkräften eignen sich im Hauruck-Verfahren ein paar Grundlagen aller Instrumente an, um diese dann den Kindern vorzustellen. Das könnten musikalische Grundschullehrer mindestens genau so gut – insbesondere aufgrund ihrer besseren Schulung im Umgang mit größeren Gruppen und Klassen.

Der Anfänger-Gruppenunterricht in den Klassen 2-4 setzt – aufgrund der extremen Heterogenität der Gruppen – zwangsläufig so niedrige Standards, dass diese zur Not auch von Hobbymusikern und musikalischen Nicht-Pädagogen vermittelt werden können, was ja in vielen Vereinen, Kindertagesstätten und Kirchengemeinden bereits geschieht – oftmals ehrenamtlich und kostenlos.

Wenn die Kommunalen Musikschulen sich von der aktuell dominierenden Kommerz-Minimalpädagogik nicht distanzieren, sondern sie nachahmen und fördern, dann wecken sie damit Zweifel an ihrer Existenzberechtigung, demonstrieren sie damit ihre Überflüssigkeit.

Die Anpassung an Praktiken, wie sie seit Jahrzehnten in kommerziellen, profitorientierten Musikschulen betrieben werden, gefährdet nicht nur die wenigen noch gesicherten Arbeitsplätze an den kommunalen Musikschulen, sondern leistet einer generellen Abwertung professioneller und seriöser Instrumentalpädagogik Vorschub: langfristig schadet sie Angestellten wie Freiberuflern gleichermaßen – vor allem aber Tausenden Schülern, die in der wichtigen Anfangsphase nicht mehr individuell betreut werden, sondern gleich ins kalte Wasser des Leistungsdrucks und Konkurrenzkampfes geworfen werden.

Eines der letzten Refugien, in denen ihnen das bisher erspart bleiben konnte, wird nun endgültig zerstört. Ist das politisch gewollt? Wollen die Schüler-Eltern dies? Oder gehen Eltern wie Politik einem genialen Werbefeldzug der Musikindustrie auf den Leim, als deren Handelsvertreter sich manche Musikschulleiter und Pädagogen aus Angst oder Opportunismus benutzen lassen?

Das, was derzeit an den kommunalen Musikschulen im Bereich des Anfängerunterrichts geschieht, ist eine Mischung aus Katastrophenmanagement und Marketingstrategie: die Verkaufszahlen werden maximiert, der pädagogisch-künstlerische Anspruch minimiert. 90% der Energie wird verpulvert, um notdürftig und zumeist erfolglos an Problemen herumzulaborieren, die man vorher gar nicht hatte: insbesondere um die Schwachpunkte der heterogenen Gruppenzusammensetzung sowie des häufig zu frühen Unterrichtsbeginns auszugleichen.

Ausgleich von Nachteilen bedeutet jedoch nichts anderes als die ständige Suche nach dem geringsten Übel. Soll in der Instrumentalpädagogik wirklich die Strategie des geringsten Übels dominieren? Wäre es nicht angemessen und sinnvoller, die Schwachpunkte, gegen die man ständig ankämpfen muss, von vornherein zu vermeiden und eine optimale individuelle Förderung der Kinder anzustreben? Weder unsere „Orchesterlandschaft“ noch die Selbstverwirklichung von Freizeit-Musikern wären im mindesten gefährdet, wenn der Unterricht auf den Orchester-Blasinstrumenten ein wenig später begönne und für alle Orchesterinstrumente Anfänger-Einzelunterricht die Regel bliebe; die einzigen Unterschiede wären niedrigere Verkaufszahlen für Industrie und Handel sowie höhere staatliche Zuschüsse für den Kulturbereich.

Der Arbeitsplatz „Musikschule“ ist – unter guten Rahmenbedingungen – einer der wertvollsten und schönsten, die es gibt. Die Chance, durch Minimierung jeglicher Art von Machtausübung eine humane Pädagogik und eine humane Arbeitskultur nicht nur theoretisch zu entwerfen, sondern in der Praxis zu leben, ist hier besonders groß.

Selbst wenn durch die gegenwärtige Dominanz des Pekuniären sowie durch den allgemeinen gesellschaftlichen Trend zur Idealisierung des raschen Erfolges in Form von Macht und Geld der Zug in die entgegengesetzte Richtung zu fahren scheint, sollten wir uns nicht entmutigen lassen, uns langfristig für eine positive Reform einzusetzen.

Eine Reform kann nur dann einer „Sache“ gerecht werden, wenn sie auch dem Menschen gerecht wird. Pädagogen sollten sich nicht degradieren lassen zu Handlangern publicity-süchtiger Karrieristen und Handelsvertretern einer ‚Unterrichtsbranche‘.

Schüler-Eltern sollten sich nicht reduzieren lassen auf die Rolle von Kunden und Käufern, sondern sich aktiv einmischen in die Diskussion über Unterrichtsinhalte und –formen, sollten sich nicht abhalten lassen, für ihre Kinder das qualitativ Beste einzufordern.

5.2. Wie geht es weiter?

Eine sichere Prognose über das Schicksal der Kommunalen Musikschule kann derzeit niemand machen. Wenn man jedoch aktuelle Tendenzen analysiert und „hochrechnet“, dann sind einige Entwicklungen wahrscheinlicher als andere.

5.2.1. Variante 1: Musikschule als profitables Unternehmen

Wie betreibt man eine Musikschule nicht nur kostendeckend, sondern profitabel? Die kommerziellen Musikschulen exerzieren es seit Jahrzehnten vor:

- obligatorischer Anfänger-Gruppenunterricht;
- Ersetzung des Klavier-Einzelunterrichts durch Keyboard-Gruppenunterricht;
- Einzelunterricht nur in Ausnahmefällen und/oder zu sehr hohen Preisen;
- möglichst früher Unterrichtsbeginn, um Schüler langfristig an die Schule zu binden;
- Rekrutierung von Anfängergruppen in Klassen allgemeinbildender Schulen zwecks Erzeugung eines Gruppenzwangs unter Kindern, die sich bereits kennen;
- Koppelung des Unterrichts mit dem Verkauf von Instrumenten und Noten;
- Beschäftigung der Lehrkräfte nur zeitlich befristet und auf Honorarbasis;
- Senkung des Niveaus, um auch durchschnittlich und weniger begabte Schüler mit leichten und rasche Erfolgserlebnisse anzulocken und musikpädagogische Laien als kostengünstige Honorarkräfte engagieren zu können;
- künstliche Streckung der Unterrichtsdauer durch Verteilung des Lernstoffs auf möglichst kleine „Portionen“ nach dem Motto von TV-Produzenten: „Eine Fortsetzungsserie bringt mehr Geld als ein Einteiler.“

Angenommen, man wollte aus der Kommunalen Musikschule, wie sie sich gegenwärtig präsentiert, ein profitables Unternehmen der oben dargestellten Art zu machen: Wäre dies möglich? Und wenn ja, wie? Sicher wäre es absurd und unfair, Musikschulleiter und politisch Verantwortliche unter den Generalverdacht zu stellen, ohne Rücksicht auf Unterrichtsqualität und soziale Belange eine solche Negativ-Reform anzustreben. Der großen Mehrheit von Schulleitern, Verwaltungsbeamten und Lokalpolitikern liegen solche Absichten fern.

Die Erfahrung lehrt jedoch, dass skrupellose ‚schwarze Schafe‘ oft gute Strategen und Taktiker sind, denen es gelingt, trotz ihrer zahlenmäßigen Minorität einen überproportional hohen Anteil an Schlüsselpositionen zu besetzen und ihre Ziele auch gegen die Interessen einer Mehrheit durchzusetzen. Es ist daher durchaus ein Gebot der Vernunft, auch den schlimmstmöglichen Fall gedanklich durchzuspielen, um ihn verhindern zu können.

Anm.: Man könnte dem Verfasser vorwerfen, eine taktische Dummheit zu begehen und „schlafende Hunde“ zu wecken. Dem ist jedoch nicht so: Die Hunde sind alle hellwach. Es macht Sinn, dafür zu sorgen, dass die Nicht-Hunde genau so wach sind.

Wie also könnte die weitere Entwicklung der Kommunalen Musikschule verlaufen, wenn sich diejenigen durchsetzen, für die persönliche Karriere und Profit oberste Priorität haben?

Zentrales Hindernis auf dem Wege zur profitablen Musikschule sind die unkündbaren fest angestellten Lehrkräfte; auf normalem Wege wird man sie nicht los. Es gibt aber eine Möglichkeit:

Sobald fest Angestellte aufgrund von Schülerabmeldungen Freistunden haben, werden diese nicht mehr mit Schülern von der normalen Warteliste aufgefüllt; vielmehr kommandiert man die Lehrkräfte zu JeKi oder anderen Projekten an allgemein bildenden Schulen ab, möglichst an Problemschulen in sozialen Brennpunkten – in der Hoffnung, sie zu entnerven und hinauszuekeln.

Einzelunterricht gibt es, wenn überhaupt, nur in Ausnahmefällen für Hochbegabte. Im normalen Musikschulunterricht werden konsequent sowohl frei werdende Einzelstunden als auch ausscheidende Angestellte durch Honorarstunden und Honorarkräfte ersetzt.

Die Honorarkräfte werden vom Schulleiter ohne Kontrolle durch Personalräte sowie ohne Ausschreibung und Bewerbungsverfahren nach eigenem Ermessen engagiert. Die dadurch mancherorts entstehende Vetterwirtschaft belastet zwar das Betriebsklima, stärkt jedoch die Machtposition des Schulleiters: nach einiger Zeit stellen die von ihm persönlich abhängigen Honorarkräfte eine ansehnliche „Hausmacht“ dar, gelegentlich sogar die absolute Mehrheit des Kollegiums.

Wenn eine solche Personalpolitik konsequent und erfolgreich betrieben wird, arbeitet die Musikschule nach wenigen Jahren zumindest kostendeckend.

Sobald die festangestellten Lehrkräfte, die man trotz Verbannung an die allgemein bildenden Schulen nicht vorzeitig loswerden konnte, in den krankheitsbedingten Vorruhestand gehen oder nach Erreichen der Altergrenze ausscheiden, werden auch sie durch Honorarkräfte ersetzt; spätestens dann ist der Gesamtbetrieb profitabel – auch ohne externe Geldgeber.

Auch eine mögliche Einstellung von JeKi oder ähnlichen Projekten aus politischen Gründen oder wirtschaftlichen Gründen wäre dann kein Problem: Unabhängig von pädagogischem Erfolg oder Misserfolg hätte die Kommune in jedem Fall auf „elegante“ Weise die unkündbaren Festangestellten bis zu ihrem Ausscheiden zumindest zeitweilig und partiell extern „geparkt“ und sich einen satten Zuschuss zu deren Gehältern von Stiftung und Land finanzieren lassen.

Sobald die Musikschule kostendeckend oder bescheiden profitabel arbeitete, wäre eine offizielle Privatisierung aus wirtschaftlichen Gründen nicht mehr unbedingt notwendig; eine Musikschule, die wenig oder nichts kostet, könnte sich jede Kommune leisten.

Eine offizielle Privatisierung könnte allerdings den Profit steigern, indem sie die Möglichkeit eröffnet, neben dem Unterrichtsbetrieb einen gewerblichen Musikalienhandel zu betreiben und die Schüler direkt mit Instrumenten und Noten zu versorgen.

Eine große finale Privatisierungswelle wäre am Ende einer solchen Entwicklung auch deswegen möglich, weil man eine öffentliche Förderung und Bevorzugung, insbesondere den exklusiven Zugang zu den allgemein bildenden Schulen, politisch nicht mehr rechtfertigen könnte und die Privatschulen ihre Gleichbehandlung einforderten; immerhin unterschieden sich die Kommunalen Musikschulen hinsichtlich Personalstruktur und Arbeitsweise dann nur noch unerheblich von kommerziellen Privatmusikschulen.

Falls es am Ende der geschilderten Entwicklung eine Privatisierungswelle gäbe: was geschähe dann mit den Musikschulleitern?

Einige derjenigen, die den Vorgang mit besonderem Engagement und Erfolg ‚abgewickelt‘ hätten, wären dann geschäftsführende Direktoren profitabel arbeitender GmbHs – mit wesentlich höheren Gehältern.

Allerdings wäre dies nur eine kleine Minderheit:

Wären die Musikschulen erst einmal flächendeckend privatisiert und/oder direkt angebunden an Industrie und Handel, dann lägen sie in der Hand einiger weniger Ketten, wahrscheinlich als direkte Töchter oder Subunternehmen großer Hersteller und Verlage; diese verfügen über einen großen Personalpool von Medien- und Geschäftsprofis, gegen die die jetzigen Musikschulleiter keine Chance hätten. Die meisten fänden sich daher wieder:

- wenn sie Glück hätten, als pädagogische "Berater" der Geschäftsführer oder als Fachbereichsleiter;

- wenn sie Pech hätten, als ausrangierte Verwaltungsangestellte des öffentlichen Dienstes oder als einfache Lehrkräfte bei niedrigerem Gehalt.

Falls all dies geplant sein sollte, dann wäre es ein ausgesprochen zynisches und bösesartiges Procedere, da man ganz bewusst eine jahrelange Tortur für viele Lehrkräfte einkalkulierte und die optimale individuelle Förderung der Schüler durch Anfänger-Einzelunterricht gezielt verhinderte.

Natürlich ist dieses Gedankenspiel ein bewusst überzeichnetes Horror-Szenario; die Wahrscheinlichkeit, dass es so eintrifft, ist relativ gering. Auszuschließen ist es jedoch nicht; daher bleibt zu hoffen, dass seine offene Darstellung und Diskussion eine präventive Wirkung hat.

5.2.2. Variante 2: Musikschule als Personalvermittlungszentrale

Variante 2 der möglichen Entwicklung bestünde in einer weitestgehenden Auslagerung des Musikschulunterrichts an die allgemeinbildenden Schulen – nicht nur im Bereich der Anfänger-Projekte, sondern auch im Bereich des Unterrichts für Fortgeschrittene. Unterricht und Veranstaltungen im Zentralgebäude der Musikschule würden auf ein Minimum reduziert; die meisten Aktivitäten, auch Zusatz-Angebote wie Ensembles, Bands und Orchester wären „vor Ort“ an die allgemein bildenden Schulen gekoppelt. Die Musikschule reduzierte sich weitgehend auf die externe Verteilung von Lehrpersonal.

Auf die Stundenpläne und den konkreten Arbeitsalltag der Lehrkräfte kann sich dies in unterschiedlicher Weise auswirken:

- Lehrkräfte, die ganze Unterrichtstage oder gar ihren gesamten Unterricht an einer Schule absolvieren, reduzieren den möglichen ‚Pool‘, aus dem sich ihre Schüler rekrutieren. Das heißt: Wer an einer Grundschule unterrichtet, bekommt – zumindest für diesen Unterrichtstag – keine älteren Schüler mehr. Wer an einer entlegenen Vorortschule unterrichtet, bekommt keine Schüler mehr, die in weit entfernten Stadtteilen wohnen. Bevorzugte und von den Lehrkräften umkämpfte Unterrichtsorte werden daher zentral gelegene Gymnasien und Schulen in noblen Villen-Vororten sein.
- Um ein möglichst hohes Maß an innerbetrieblicher Gerechtigkeit bei der Verteilung der Unterrichtsorte zu gewährleisten und pädagogische Einseitigkeit zu vermeiden, werden gemischte Stundenpläne erstellt, so dass möglichst viele Instrumentallehrer sowohl Anfängerunterricht in den Grundschulen als auch Fortgeschrittenen-Unterricht in den Gymnasien und Gesamtschulen erteilen können. Dabei sind geteilte Dienste und Arbeitsplatzwechsel während der Unterrichtszeit nicht vermeidbar.

Die Kommunale Musikschule existierte in diesem Falle zwar noch, hätte jedoch ihre Funktion als instrumentalpädagogische Zentrale weitgehend eingebüßt. Die meisten Ensembles und Bands würden in der öffentlichen Wahrnehmung der jeweiligen allgemein bildenden Schule zugeordnet, auch wenn sie von einem Musikschullehrer geleitet würden.

Für die Schüler hätte der Instrumentalunterricht nicht mehr die besondere Atmosphäre einer externen Veranstaltung, für die man Freizeit opfern muss; vielmehr wäre er ein ganz ‚normaler‘ Fachunterricht im vertrauten Schulgebäude, umrahmt von Englisch, Mathematik, Sport oder anderen Fächern.

5.2.3. Variante 3: Auflösung der kommunalen Musikschulen – Instrumentalpädagogen als Einzelkämpfer

Vorausgesetzt, man löst das Problem mit den unkündbaren Festangestellten, könnte es für die Kommunen die einfachste Lösung sein, die kommunalen Musikschulen zu schließen und die Instrumentalunterricht

ausschließlich in Eigenregie von Kindertagesstätten und allgemein bildenden Schulen organisieren zu lassen und diejenigen Bereiche, in denen dies nicht möglich ist, an den Privatunterricht verweisen. Wenn die Mehrzahl der Instrumentalstunden ohnehin nicht mehr in der Musikschul-Zentrale, sondern extern an den allgemein bildenden Schulen erteilt würde, wäre dieser Schritt nur ein kleiner. Diese mögliche Zukunftsentwicklung bedeutet:

- Kindergärten, allgemein bildende Schulen und Volkshochschulen engagieren Instrumentalpädagogen grundsätzlich direkt und auf Honorarbasis, d.h. ohne Umweg über die kommunale Musikschule. Dies wäre sowohl billiger als auch leichter zu organisieren. Die Kommunen sparten dabei die Betriebskosten für separate Musikschulgebäude ein.
- Allein die direkte Weisungsbefugnis gegenüber den Instrumental-Lehrkräften könnte ein Hauptmotiv sein, die kommunalen Musikschulen zu umgehen. Lediglich einige große Gymnasien, Gesamtschulen und Volkshochschulen werden sich einen fest angestellten Fachbereichsleiter für die Instrumentalpädagogik leisten, der die Arbeit der Honorarkräfte koordiniert.
- Die bisherige Tendenz, dass immer mehr Schüler von immer weniger Lehrkräften unter immer schlechteren Bedingungen betreut werden, wird sich dann beschleunigen; der Einzelunterricht wird endgültig in den privaten Bereich verbannt und zum Privileg der Besserverdienenden oder einer kleinen Elite „förderungswürdiger“ Hochbegabter.
- Ein Neben-Effekt könnte sein, dass die Schulmusiker ihren Status als beamtete Fachlehrer verlieren: der Diplom-Musikschullehrer auf Honorarbasis ist billiger, bietet jedoch einen interessanten, wenn auch völlig anderen Musikunterricht. Schon jetzt werden an manchen allgemein bildenden Schulen die Musikschullehrer als Lückenbüßer für fehlende Schulmusiker benutzt.
- Auch wäre es kein großer Schritt, Schulmusik und Instrumentalunterricht, wenn sie ohnehin schon am gleichen Ort und im Rahmen derselben Schüler-Stundenpläne stattfinden, zu vermengen und je nach vorhandenem Personal und Nachfrage die Musikschullehrer auch Schulmusikunterricht und die Schulmusiker auch Instrumentalunterricht erteilen zu lassen. Für die Leitungen der allgemein bildenden Schulen wäre dies eine komfortable Möglichkeit, dem Stundenausfall im Fach Musik zu begegnen.

Eine solche Entwicklung schadete grundsätzlich beiden Bereichen: der klassischen Schulmusik und der Instrumentalpädagogik. Im Idealfall erhalten die Schüler eine gute musikalische Allgemeinbildung von den Schulmusikern und eine spezielle Instrumentalausbildung von den Musikschullehrern; im Falle einer solchen Fehlentwicklung erhielten sie nichts Halbes und nichts Ganzes: der Instrumentalpädagoge, der die Musikwissenschaft und der Schulmusiker, der sein Melodie-Instrument nur als Nebenfach empfindet und evtl. zwangsweise unterrichten müsste, würden beide systematisch daran gehindert, das zu tun, was sie am besten können.

Eine sichere Prognose, ob eine der aufgezeigten möglichen Entwicklungen sich durchsetzt und wenn ja, welche, ist zur Zeit noch nicht möglich, insbesondere da die Reaktion der Eltern auf die mit Sicherheit eintretenden Probleme noch nicht vorhersehbar ist.

Pläne für einzelne Elemente jeder dieser Varianten liegen in den „Schubladen“ vieler Kommunen; es gibt auch diesbezüglich keine „schlafenden Hunde“, die man noch wecken könnte.

5.2.4. Privatisierung als Geschenk an die Privatschulen und Kommerz

Die Privatisierung einer kommunalen Musikschule, d.h. die Umwandlung in eine GmbH oder andere private Rechtsform, muss nicht unbedingt am Ende einer pädagogisch-strukturellen Entwicklung in Richtung Kommerzialisierung stehen; sie kann auch deren Beginn markieren.

Eine privatisierte Musikschule ist den allgemein bildenden Schulen in kommunaler Trägerschaft nicht mehr gleichgestellt. Alle Arbeits- und Werbemöglichkeiten, die bisher der kommunalen Musikschule vor-

behalten waren, können von jedem anderen privaten Anbieter wenn nicht eingeklagt, so doch politisch wirksam eingefordert werden.

Die Privatisierung von Musikschulen arbeitet somit der privaten Konkurrenz und damit indirekt dem Kommerz in die Hände: sie bedeutet eine Öffnung des lukrativen Marktes „Ganztagsschule“.

Gegen gleichberechtigte private Anbieter hat die Musikschule aber nur eine Chance, wenn sie billig ist. Das wiederum kann sie nur werden, wenn sie sich genau so konsequent durchkommerzialisiert wie ihre Konkurrenz. Die Folge wäre eine Nivellierung und Anpassung nach unten, d.h. die vollständige Aufgabe bisheriger Qualitätsstandards; im Klartext: billige Honorarkräfte unterrichten möglichst viele Schüler; das, was die Kommunale Musikschule im Rahmen der Grundschulprojekte jetzt quasi freiwillig macht, könnte dann vom „Markt“ erzwungen werden.

Die Reihenfolge der Übel ist letztlich belanglos, wenn sie zum gleichen Ergebnis führen. Es gilt daher, sowohl die freiwillige als auch die erzwungene Aufgabe von Qualitätsstandards zu verhindern und einen seriösen Unterrichtsbetrieb zu gewährleisten, d.h. die Kommunale Musikschule zu erhalten – als öffentliche Fachschule, an der die Pädagogik absoluten Vorrang vor dem Kommerz hat.

5.2.5. Andere könnten folgen: Musikschule als Vorhut?

Es wäre nicht verwunderlich, wenn – nach „erfolgreichen“ Vorbildern aus den USA und Fernost – über die Massenanfängerprojekte sowohl Musikschulen als auch allgemeinbildende Schulen in absehbarer Zeit benutzt würden, um – unter Umgehung des Einzelhandels und ohne den Umweg über eine gemeinnützige Stiftung – einkommensschwächeren Eltern Billig-Instrumente zu Discountpreisen oder Leasing- und Ratenkaufverträge anzubieten sowie finanzkräftige Eltern direkt zum Neukauf höherwertiger Instrumente zu bewegen, beides „flächendeckend“, d.h. auch für musikalisch nur mäßig begabte Kinder, die durch die Anfängerprojekte gezielt "heiß gemacht" wurden. Hier gilt es, denn Anfängen zu wehren und weder Werbung noch Verkauf in den öffentlichen Schulen zuzulassen.

Wenn eine solche Verkaufsstrategie erfolgreich wäre und sich in der Praxis durchsetzte, dann bedeutete dies einen „Dambruch“; auch andere Branchen würden versuchen, einen direkten Zugang zu den Schulen zu bekommen, um sie als Absatzmärkte zu erschließen. Insbesondere für Sportindustrie und Sportvereine dürfte es attraktiv sein, wenn im Sportunterricht Spezialtrainer einzelner Sportarten unterrichten. Sie würden – zu recht – die Fragen stellen:

- Wenn die Grundschulen merkantil erfolgreich für Trompeten, Klarinetten und Noten erschlossen werden, warum dann nicht auch für Skateboards, Mini-Rennwagen und Sportkleidung?
- Wenn im Rahmen von JeKi auch Unterricht von fachfremden Lehrkräften, die nur über einfachste Grundkenntnisse der unterrichteten Instrumente verfügen, erteilt werden darf, warum dann nicht auch von Sport-Trainern? Diese beherrschen in der Regel die unterrichteten Sportarten mindestens so gut wie fachfremde Lehrkräfte ihre notdürftig angelernten Musikinstrumente; außerdem gibt es hier einen höheren Anteil an ehrenamtlich Tätigen, was die Personalkosten reduzierte.

Der Spaßfaktor für die Kinder wäre vielleicht ebenso groß wie beim instrumentalen Musizieren, wenn auch nur eingeschränkt und in der Anfangsphase; auch im Sport gibt es die gleichen psychologischen Probleme heterogener Gruppen und Klassen wie in der Musik.

Kinder im Grundschulalter sind sehr leicht für bestimmte Dienstleistungen und Produkte zu begeistern; der Gruppenzwang ist extrem hoch – und, daraus resultierend, auch der indirekte Zwang für die Eltern, Unterrichtsverträge abzuschließen und die mit dem Unterricht verbundenen Produkte zu kaufen.

Die Leihinstrumente bei JeKi sowie bei den Streicher- und Bläserklassen, für sich genommen schon ein gutes Geschäft, fungieren aus Sicht der Industrie auch als „Appetithappen“, um das Bedürfnis nach mehr, d.h. nach einem eigenen Instrument, zu wecken.

Es wäre durchaus keine Überraschung, wenn andere Branchen nach demselben Muster verfahren wie die Musikwirtschaft – vorausgesetzt, die Politik gewährte ihnen einen vergleichbaren Zugang zu den Schulen.

Markige Sprüche wie „Kinder wollen früh anfangen.“ oder „Kinder wollen in der Gruppe lernen.“, mit denen man Massen-Anfängerunterricht und (zu) frühen Unterrichtsbeginn in einigen Orchesterfächern pädagogisch zu begründen versucht, entpuppen sich bei genauerem Hinsehen als hohle Phrasen und Werbe-slogans.

Fachtermini wie „soziale Interaktion“ oder „Gruppendynamik“ werden nicht benutzt, um aufzuklären und sachlich zu informieren, sondern um zu beeindrucken – insbesondere Laien, die ihre Bedeutung nicht genau kennen.

In jeder Unterrichtsform mit Ausnahme des autodidaktischen Lernens ist soziale Interaktion eine omnipräsente Selbstverständlichkeit. In jeder Unterrichtsgruppe entsteht Gruppendynamik. Beide Elemente für sich genommen sind weder positiv noch negativ; sie entstehen zwangsläufig; es gibt sie einfach. Das triviale Faktum ihrer bloßen Existenz als Qualitätsmerkmal des Gruppenunterrichts herauszustellen, ist unseriöse Schaumschlägerei und allenfalls Indiz schlitzohriger Geschäftstüchtigkeit.

Bewusst verschwiegen wird dabei, dass in vielen Unterrichtssituationen soziale Interaktion und Gruppendynamik nichts anderes bedeuten als Macht- und Konkurrenzkampf – vor allem in Schülergruppen, die hinsichtlich Begabungs- und Persönlichkeitsstruktur heterogen sind. Ebenfalls bewusst verschwiegen wird, dass diese Heterogenität von Schülergruppen im Unterrichtsalltag nicht die Ausnahme, sondern der Normalfall ist.

Einzelne Schlagwörter aus Pädagogik und Psychologie werden auf diese Weise missbraucht als pseudo-wissenschaftliche Fassade für ein lukratives Geschäft.

Eine strikte Trennung von Kommerz und Pädagogik ist notwendig und sinnvoll. Die Mehrheit der politischen Parteien hat den Kampf um diese Trennung bereits aufgegeben. Allein die Schüler-Eltern haben es noch in der Hand, sie zu erzwingen, indem sie sich sowohl privat als auch politisch einmischen. Aber wie?

5.3. Was kann man tun?

5.3.1. ‚König Kunde‘: Einflussmöglichkeiten der Eltern

5.3.1.1. Praktische Tipps für Schüler-Eltern

- (1) Organisieren Sie sich, möglichst gemeinsam mit erwachsenen Schülern, in Musikschul-Beiräten und Fördervereinen. Diese Gremien haben zwar unterschiedliche Funktionen, sind jedoch beide geeignet, die Politik der Schule maßgeblich mitzubestimmen. Offene Mitgliederversammlungen und offene Vorstandssitzungen, zu denen auch Vertreter von Rat, Verwaltung, Lehrerkollegium, Gewerkschaften und Presse eingeladen werden können, bieten gute Möglichkeiten für Gesprächsforen.
- (2) Sprechen Sie Schulleiter, Lehrkräfte, Verwaltungsbeamte und Politiker auf die in diesem Memorandum genannten Probleme an, sowohl im vertraulichen Dialog als auch im Rahmen größerer Gesprächsrunden. Auch können Sie das vorliegende Memorandum an die genannten Adressaten weiterleiten und sie um eine Stellungnahme zu einzelnen Punkten bitten.
- (3) Wohnen Sie von Zeit zu Zeit dem Unterricht bei. Für die entsprechende Genehmigung ist im 1. JeKi-Jahr in NRW ab dem Schuljahr 2008/09 die Leitung der Grundschule, ansonsten die Leitung der Musikschule zuständig.
- (4) Setzen Sie sich dafür ein, dass möglichst viele Unterrichtsräume der Musikschule mit Klavieren ausgestattet sind, damit auch im Einzelunterricht der Orchesterinstrumente das harmonische Hören effizient gefördert werden kann.
- (5) Unterstützen Sie die Bemühungen von Schulleitungen und Lehrkräften, Instrumentalpartnerschaften zwischen Klavierschülern und Schülern der Orchesterinstrumente zu stiften und kontinuierlich zu pflegen.
- (6) Intensivieren Sie die Kontakte zu den Leitungen sowie zu den Klassen- und Schulpflegschaften allgemein bildender Schulen. Auf diesem Wege können Sie sich einen Überblick über die räumlichen Kapazitäten der Gebäude verschaffen. Nicht alle Räume der allgemein bildenden Schulen werden für die Schüler-Betreuung im Rahmen der offenen Ganztagschule benötigt; vielerorts gibt es noch Räume, die nachmittags und abends frei sind und zusätzlich für den Musikschulunterricht sowie als Übungsräume für Instrumentalschüler genutzt werden können.
- (7) Wenn Sie bei der Anmeldung Ihres Kindes einen Lehrwunsch haben, dann schreiben Sie ihn auf das Anmeldeformular. Informieren Sie auch die Lehrkräfte selbst über diesen Wunsch. Falls es keine private Kontaktmöglichkeit zur gewünschten Lehrkraft gibt, senden Sie eine schriftliche Mitteilung an das Musikschulbüro mit der Bitte, diese Mitteilung an die Lehrkraft weiterzuleiten.
- (8) Melden Sie Ihr Kind in jedem Fall so früh wie möglich für das gewünschte Fach, für die gewünschte Unterrichtszeitmenge und für die gewünschte Unterrichtsform schriftlich an. Lassen Sie sich jedoch möglichst vor einer Anmeldung von einer Fachlehrkraft persönlich beraten und nutzen Sie die speziellen Angebote vieler Musikschulen: Kostenlose Schnupperstunden, Unterrichtsbesuche sowie Instrumentenvorstellungen an Grundschulen und Musikschulen bieten gute Möglichkeiten der Information und Kontaktaufnahme.
- (9) Wenn Sie einen Wechsel des Unterrichtsfaches, der Unterrichtsform oder einer Veränderung der Unterrichtszeitmenge wünschen, dann reichen Sie zum frühesten möglichen Zeitpunkt eine schriftliche Ummeldung ein. Die Unterrichtsplanung der Musikschulen ist sehr kompliziert; es können in der Regel nur Änderungswünsche berücksichtigt werden, die in Schriftform vorliegen.
- (10) Wenn Sie einen Lehrerwechsel wünschen, dann teilen Sie dies der bisherigen Lehrkraft und dem Schulleiter im vertraulichen Gespräch mit.
- (11) Bevor Sie sich über eine Lehrkraft oder eine Schulleitung beschweren, versuchen Sie bitte vorher, kritische Punkte im vertraulichen Gespräch zu klären; oftmals liegen schlichte Missver-

ständnisse vor oder praktische Probleme, die auch bei optimaler Sorgfalt und Kompetenz nicht vermeidbar sind. Bedenken Sie bitte insbesondere, dass

- die Lehrkräfte an den oft ungünstigen Rahmenbedingungen des Gruppenunterrichts unschuldig sind und die Unterrichtszeiten für die individuelle Betreuung einzelner Schüler nicht mit der Stoppuhr abmessen können;
 - Schulleitungen oft unter erheblichem Druck seitens Verwaltungen und Politik stehen und nicht immer die Möglichkeit haben, das pädagogische Optimum zu realisieren. In einzelnen Problemsituationen kann es daher sinnvoll sein, sich gemeinsam mit Schulleitung, Kollegium und/oder zuständiger Gewerkschaft an die politischen Entscheidungsträger zu wenden
- (12) Wenn die Ausführungen dieses Memorandums Sie überzeugt haben, dann melden Sie ihr Kind bei der kommunalen Musikschule für 45 Minuten Einzelunterricht und nach 2 Jahren Anfängerunterricht zusätzlich zu einem Ensemble oder Orchester an.
- (13) Wenn Ihr Kind normalen musikschulinternen Gruppenunterricht oder Unterricht im Rahmen von JeKi, MoMo oder einer Streicher-/Bläserklasse hat und Sie den Wechsel zum Einzelunterricht wünschen, dann reichen Sie eine entsprechende Ummeldung im Musikschulbüro ein. Sollten Sie mit der bisherigen Lehrkraft zufrieden sein und einen Lehrerwechsel aus psychologischen Gründen ablehnen, dann schreiben Sie den Lehrerwunsch auf die Ummeldung.
- (14) Setzen Sie sich dafür ein, dass es an Ihrer Musikschule eine Warteliste gibt, die für alle Eltern und Lehrkräfte einsehbar ist. Diese Warteliste sollte keine persönlichen Daten enthalten, sondern: den Namen des angemeldeten Schülers, das gewünschte Unterrichtsfach, die gewünschte Unterrichtsform, die gewünschte Unterrichtsmenge, das Datum der An- oder Ummeldung, einen neutral-anonymen Hinweis auf einen möglichen Lehrerwunsch sowie die Unterschrift von Elternteil oder volljährigem Schüler.
Ein Formular für diesen Zweck finden Sie im Anhang zu diesem Memorandum. Bitten Sie den Musikschulleiter, es im Büro auszulegen.
- (15) Setzen Sie sich dafür ein, dass Ihr Kind für den Besuch des Musikschulunterrichts von den Nachmittags-Angeboten der offenen Ganztagschule freigestellt wird.
- (16) Unterstützen Sie politische Aktivitäten zur Abschaffung des „Turbo-Abiturs“ („G8“). Durch die Verkürzung der Gymnasial-Schulzeit auf acht Jahre werden Unterrichts- und Übungszeiten für Musikschul-Schüler erheblich reduziert.
- (17) Setzen Sie sich dafür ein, dass an Ihrer Musikschule die Pädagogik absoluten Vorrang vor dem Kommerz hat und die Schule in öffentlicher Trägerschaft verbleibt.

Einige der im vorangegangenen Katalog enthaltenen Tipps bedürfen einer näheren Erläuterung.

5.3.1.2. Unterrichtsbesuche

Kein seriöser Instrumentalpädagoge unterrichtet freiwillig einen zahnlosen 7-Jährigen auf der Klarinette oder eine Anfängergruppe, in der Lernbehinderte, durchschnittlich Begabte und Hochbegabte sitzen. Wo immer derartiges vorkommt, kann man davon ausgehen, dass die Lehrkräfte unter Druck stehen oder gesetzt werden.

Jedoch auch „normale“ Gruppen mit einem hochbegabten, 1-2 durchschnittlich begabten und einem weniger begabten Kind oder Gruppen, die nur aus durchschnittlich begabten Schülern mit unterschiedlich verteilten Stärken und Schwächen bestehen, sind in der Regel so heterogen, dass einzelne Schüler aufgrund Unter- oder Überforderung vorübergehend oder dauerhaft demotiviert werden.

Eltern sollten sich selbst ein Bild von den Schülergruppen machen und gelegentlich dem Unterricht beiwohnen.

Auch bei JeKi ist das möglich.

Da in NRW das 1. JeKi-Jahr mit dem Schuljahr 2008/09 obligatorischer Bestandteil des Grundschulunterrichts wird, ist hier der Grundschulleiter zuständig.

Ab der 2. Klasse ist JeKi freiwillig und kostenpflichtig; hier handelt es sich nicht um Unterricht der Grundschule, sondern der Musikschule; die Erlaubnis, dem Unterricht beizuwohnen, kann daher nur die Musikschulleitung erteilen.

5.3.1.3. Beiräte und Fördervereine

Die Organisation von Eltern, Schülern und interessierten Bürgern kann u.U. die einzige Chance sein, das Überleben einer Musikschule zu sichern. Ob es zur Konstituierung dieser Gremien kommt und ob die Arbeit erfolgreich ist, hängt nicht nur vom Engagement der Mitglieder ab, sondern auch von der Haltung der Schulleiter; diese sind in der Regel froh, wenn sie in Krisenzeiten auf die Hilfe von Fördervereinen und Beiräten zurückgreifen können.

Es gibt jedoch auch Schulleiter, die ihr persönliches Süppchen kochen und dabei keine kritischen Zuschauer gebrauchen können, die ihnen bei Bedarf auf die Finger schauen oder gar klopfen; insbesondere wenn sie eine Betriebspolitik betreiben (wollen), von der sie genau wissen, dass sie nie die mehrheitliche Zustimmung von Eltern und Schülern fände, werden sie alles tun, um die Neugründung der Gremien zu verhindern - oder, falls dies nicht gelingt, die Arbeit zu sabotieren. Da sie dies jedoch nicht offen tun können, wenden sie gern einige uralte „Kriegslisten“ an, vor denen im folgenden gewarnt wird. Die schöne Regelmäßigkeit, mit der solche Verhinderungstaktiken sowohl von Schulleitungen als auch von Freunden privater Konkurrenz-Musikschulen angewandt werden, entbehrt nicht eines gewissen Unterhaltungswerts.

Die in der Regel zuerst angewandte Taktik („Plan A“) besteht darin, die Gründungsversammlung, zumeist durch dafür engagierte Strohleute, in endlose Detaildiskussionen zu verstricken, um künstliche Zeitnot zu erzeugen – mit dem Ziel, Konstituierung und Wahl der Gründungsvorstände zu vertagen; großer Beliebtheit erfreut sich beim Versuch, eine Vertagung zu erreichen, der Hinweis darauf, dass man einander doch sehr fremd sei und erst einmal persönlich kennen lernen müsse; auf dieses Scheinargument kann man erwidern, dass es um ein Zweckbündnis zugunsten der Musikschule gehe, das auch unabhängig von persönlichen Freundschaften notwendig und sinnvoll ist; außerdem können sich Mitglieder eines Vereins oder Beirats mindestens so gut kennen lernen wie Nicht-Mitglieder. Man sollte also bei den Gründungsversammlungen genau darauf achten, wer am vehementesten für eine Vertagung wirbt. Am besten ist es, wenn man vorher einen Protokollanten bestimmt, der – unabhängig vom offiziellen Protokoll – möglichst genau mitschreibt.

Wenn die Initialenergie erst einmal verpufft ist, dann wird mit jedem weiteren Termin die Wahrscheinlichkeit größer, dass die Sache im Sande verläuft. Man kann dieser Taktik begegnen, indem man dafür sorgt, dass ein gut vorbereiteter kleiner Kreis von Gründungswilligen mit fertig formulierter Mustersatzung zur Versammlung erscheint und per Antrag zur Tagesordnung einen Zeitplan für die Gründungsversammlung beschließen lässt. Mustersatzungen, die nachträglich jederzeit geändert und den speziellen lokalen Bedürfnissen angepasst werden können, erhält man beim zuständigen Landeselternbeirat, der auf Wunsch sogar ehrenamtliche Vorstandsmitglieder entsendet, von denen die Gründungsversammlungen geleitet werden können.

Wenn die Konstituierung nicht verhindert werden konnte, tritt – aus der Sicht der Gegner – „Plan B“ in Kraft: Man schleust in den Vorstand ein trojanisches Pferd ein, das den Auftrag hat, durch Sabotagetaktiken die Arbeit zu behindern und lahm zu legen. Solche Taktiken sind z.B.: Verstreichen-Lassen wichtiger Fristen (z.B. vom Amtsgericht gesetzte Fristen zur Korrektur von Gründungsprotokoll und Satzung, Notariatstermine), kurzfristige Absage wichtiger Sitzungen, Schein-Übernahme von Arbeiten mit dem alleinigen Ziel, die Ausführung durch andere zu verhindern. Zumindest im Bereich der Fördervereinsvorstände kann man dem begegnen, indem man dafür sorgt, dass ein persönlich bekannter „sicherer“ Kandidat, der den Verein oder Beirat wirklich will, in den Vorstand gewählt wird und dieser die Aktivitäten eines evtl. eingeschleusten Maulwurfs durch eigene konstruktive Arbeit neutralisieren kann. Besser ist es natürlich, von vornherein dafür zu sorgen, dass Saboteure erst gar nicht in die Vorstände gewählt werden, was aufgrund der Heterogenität des Kandidatenkreises und der nur schwach ausgeprägten Kontakte unter Musikschul-Eltern nicht immer gelingt.

Plan C schließlich besteht darin, Beiräte und Vereinsvorstände mit befreundeten „Strohleuten“ zu besetzen, die keinerlei kritische Kontrollfunktion ausüben und de facto als verlängerte Arme der Schulleitungen fungieren oder völlig passiv bleiben. Diese Taktik kann man nur durchkreuzen durch erhöhtes Engagement: Unabhängige und unbestechliche Gegenkandidaten sowie eine Mehrheit von Wählern zu finden, ist dann schwierig oder gar unmöglich, wenn sich überhaupt nur eine kleine Gruppe von Interessierten findet und zur Verfügung stellt. Je mehr Eltern und erwachsene Schüler sich für Beiräte und Fördervereine engagieren, desto größer ist die Chance, finanziell erfolgreiche Fördervereine und kritisch-effiziente Beiräte zu installieren.

Man sollte Motivation und Energie möglicher Gegner von Fördervereinen und Beiräten nicht unterschätzen: Diese Gremien können für die Befürworter/Nutznieser von Privatisierungen, Schließungen und kommerziellen Geschäftspraktiken äußerst unangenehm sein, da sie im Gegensatz zu Lehrkräften und anderen städtischen Bediensteten öffentlich frei agieren können.

Fördervereine und Beiräte arbeiten zwar in der Praxis oft zusammen, gelegentlich sogar in gemeinsamen Sitzungen; grundsätzlich sind die Funktionen jedoch unterschiedlich:

Hauptaufgabe eines Fördervereins ist es, Geld zu beschaffen für zusätzliche Aufgaben, die aus dem normalen Musikschuletat nicht finanziert werden können: z.B. Preise für Wettbewerbssieger, Speisen und Getränke bei Schulfesten, Stipendien für hochbegabte Schüler, zusätzliche Instrumente und technische Geräte, z.B. Mischpulte und Computer für Tonaufnahmen. Fördervereine werden als gemeinnützig anerkannt und genießen die entsprechenden steuerlichen Vorteile; Firmen und Privatleute können Spenden steuerlich absetzen.

Ein Musikschul-Beirat hingegen ist die Interessenvertretung von Schüler-Eltern und volljährigen Schülern gegenüber Schulleitung und Schulträger. Er kümmert sich z.B. um Fragen im Zusammenhang mit Unterrichtsorganisation und -qualität oder Schul- und Entgeltordnungen.

Fördervereinsvorstände und Beiräte werden demokratisch gewählt.

5.3.1.4. Verwaltungsvorlagen

Hinter diesem nüchtern klingenden Begriff verbirgt sich ein für die Kommunalpolitik sehr wichtiger Dokumenten-Typus, der den meisten Bürgern und – leider – auch manchen kommunalen Angestellten nicht einmal dem Namen nach bekannt ist.

Da ehrenamtliche Ratsmitglieder nicht auf allen Gebieten fachkundig sein können, werden vor wichtigen Entscheidungen (z.B. Neubesetzung von leitenden Positionen, Änderung von Gebührenordnungen, Großinvestitionen) von den Verwaltungen Expertisen erarbeitet, die den Ratsmitgliedern zur Information und als Entscheidungshilfe vorgelegt werden. Dabei können seitens der Verwaltungen konkrete Empfehlungen ausgesprochen werden, die u.U. dramatische Entscheidungen zur Folge haben: z.B. die Reduktion einer Musikschule auf den Früherziehungsbereich oder die Abschaffung des Einzelunterrichts.

Bei der Erstellung der Verwaltungsvorlagen wird in der Regel von oben nach unten gemäß spezieller Fachkompetenz delegiert: der Bürgermeister ordnet z.B. die Erarbeitung eines konkreten Einsparungsplanes für den Kulturbereich an; der Kulturdezernent gibt die Weisung an den Leiter des Kulturamts weiter; dieser wiederum weist die Leiter der unterstellten Institute (Bücherei, Volkshochschule, Musikschule etc.) an, jeweils für ihre Bereiche konkrete Sparvorschläge zu machen. In Kommunen, bei denen die Kultureinrichtungen in Eigenbetriebe oder eigenbetriebsähnliche Einrichtungen „ausgelagert“ wurden, funktioniert dies im Prinzip genau so; der Position des Kulturamtsleiters entspricht hier der Direktor des jeweiligen Eigenbetriebs.

Zusammengefasst und unterzeichnet werden die einzelnen, u.U. von einem Dutzend Autoren verfassten Verwaltungsvorlagen in der Regel vom Kulturdezernenten.

Die Vorlagen werden von den Ausschüssen und Räten in öffentlicher oder nicht-öffentlicher Sitzung diskutiert und dann entweder vertagt, zur Kenntnis genommen, empfohlen oder beschlossen. Dabei sind die verantwortlichen Autoren der Vorlagen in der Regel anwesend, um die Texte zu erläutern und bei kritischen Nachfragen Rede und Antwort zu stehen; d.h. die Musikschulleiter sitzen dort als Vertreter der Verwaltung. In schwierigen Fällen erscheint es den Dezernenten und Kulturamtsleitern gelegentlich opportun, die Institutsleiter zu diesen Sitzungen nicht mitzunehmen, z.B. wenn sie wissen, dass gegenüber der

Politik Positionen vertreten werden sollen, die von den jeweiligen Institutsleitern nicht geteilt werden; grundsätzlich haben Dezernenten und Kulturamtsleiter das Weisungsrecht gegenüber den Schulleitern und können auch gegen deren Willen die institutsintern erstellten Teile der Vorlagen ändern oder ergänzen. Politisch und rechtlich verantwortlich ist grundsätzlich der unterzeichnende Dezernent oder Amtsleiter. Die Erstellung von Verwaltungsvorlagen ist nicht zwingend vorgeschrieben; die Ausschüsse und Räte können grundsätzlich auch aufgrund mündlicher Anträge Beschlüsse fassen.

Die Verwaltungsvorlagen können sehr umfangreich sein, z.B. Jahresbilanzen, Geschäfts- und Tätigkeitsberichte enthalten. Da diese Dokumente nur in Ausnahmefällen Wort für Wort gelesen werden, ist es eine beliebte Taktik seitens mancher Verwaltungen, umstrittene Punkte, bei denen eine offene und ausführliche Diskussion unerwünscht ist, als unscheinbare Teilkapitel in umfangreichen Vorlagen zu verstecken. Wer erwartet schon in einem Jahres-Geschäftsbericht, dessen Lektüre ohnehin nur eingeschränkten Unterhaltungswert hat, ein Teilkapitel „Musikschule“ mit einem Unterkapitel „Perspektiven“ und darin eine Empfehlung, obligatorischen Gruppenunterricht für Anfänger einzuführen?

Leider gibt es viele Musikschulen, an denen weder die intern erstellten Entwürfe der Verwaltungsvorlagen noch die öffentlich ausgelegten Vorlagen selbst diskutiert werden. Es ist also durchaus möglich, dass ohne Informierung des betroffenen Kollegiums und der Elternbeiräte Vorschläge für gravierende Strukturveränderungen in den Verwaltungsvorlagen erscheinen, diese Vorschläge nur sporadisch gelesen und dann auf der Basis mehrheitlicher Nicht-Kennntnisnahme verabschiedet werden. Man kann daher nicht oft genug an Kollegien, Beiräte und Fördervereine appellieren, regelmäßig Einblick in die Vorlagen zu nehmen; öffentliche Vorlagen müssen rechtzeitig vor den Sitzungsterminen ausgelegt werden und jedermann zugänglich sein.

Da die minimale Zeitspanne zwischen öffentlicher Auslage und Sitzungsterminen sehr knapp bemessen ist und für eine Diskussion auf breiter Front in der Regel nicht ausreicht, müssen sich Verwaltungen und Schulleitungen immer wieder kritische Fragen nach ihrem Demokratie-Verständnis gefallen lassen, wenn sie auch wichtige Vorlagen den Betroffenen nicht von sich aus und vor der Weiterleitung an die Politik zur Kenntnis geben; die bloße Einhaltung der gesetzlich vorgeschriebenen Minimalzeit zwischen öffentlicher Auslage und Ratstermin läuft de facto darauf hinaus, die Betroffenen, in diesem Falle Kollegien und Musikschulnutzer, vor vollendete Tatsachen zu stellen.

Als positives Gegenbeispiel sei verwiesen auf die Satzung der Musikschule Velbert, in der festgelegt ist, dass vor allen wichtigen Änderungen der Struktur oder der Entgeltordnung der Elternbeirat anzuhören ist.

Es erfordert sehr viel persönlichen Mut von einer Schulleitung, in eine Verwaltungsvorlage etwas anderes hineinzuschreiben als das, was der Kulturdezernent oder der Stadtkämmerer lesen will; und selbst wenn sie diesen Mut aufbringt, benötigt sie unbedingt Rückendeckung durch Schüler-Eltern und Kollegium, um eine für die Schule nachteilige Entscheidung zu verhindern; diese Rückendeckung kann jedoch nur entstehen, wenn alle Beteiligten rechtzeitig und vollständig über die Pläne informiert werden.

5.3.1.5. „AöR“ – Musikschulen als Anstalten öffentlichen Rechts

Nicht nur aus Kostengründen, sondern auch um die demokratische Kontrolle durch rechtzeitige und offene Information zu verhindern, werden mancherorts Musikschulen und andere Kulturinstitute „ausgelagert“, indem man sie in „Anstalten öffentlichen Rechts“ umwandelt.

Oberflächlich ändert sich dabei zunächst nichts: Der Lehrbetrieb läuft weiter wie gewohnt; die Lehrkräfte bleiben Angestellte des öffentlichen Dienstes.

Alle wichtigen Beschlüsse, z.B. über Personalentscheidungen und Entgeltordnungen, werden jedoch nun nicht mehr vom Kulturausschuss eines Stadt- oder Gemeinderats gefasst, sondern vom Verwaltungsrat der AöR. In diesem sitzen zwar in der Regel auch Ratsmitglieder und damit Vertreter der politischen Parteien. Die Machtverhältnisse haben sich jedoch grundlegend verschoben – nicht zugunsten demokratischer Kontrolle durch die Politik, sondern zugunsten der Verwaltung: Vorsitzender eines AöR-Verwaltungsrats im kommunalen Bereich ist in der Regel ein leitender Verwaltungsbeamter, z.B. der Kulturdezernent. Dieser

war bisher als „zuarbeitendes“ Organ rechenschaftspflichtig gegenüber dem öffentlich tagenden Kultur-
ausschuss. Nun ist er selbst Vorsitzender des einzigen Kontrollorgans.

AöR-Verwaltungsräte tagen in der Regel nicht-öffentlich. Zwar gibt es auch für die ‚normalen‘ Ratsaus-
schüsse ein Schweigepflicht über die Inhalte nicht-öffentlicher Verwaltungsvorlagen (z.B. bei Personalan-
gelegenheiten); die Schweigepflicht für Mitglieder von AöR-Verwaltungsräten vor Beschlüssen ist jedoch
umfassend und generell.

Das bedeutet: An einer AöR gibt es keine öffentlichen Verwaltungsvorlagen mehr. Wichtige Beschlüsse,
die die Arbeit des Instituts gravierend verändern, können – völlig legal – auch in Nacht- und Nebelaktio-
nen gefasst und nach außen per Geschäftsordnung und intern per Weisungsrecht durchgesetzt werden.
Die Musikschulnutzer stellt man einfach vor vollendete Tatsachen, ohne dass sie eine Chance hätten, sich
vor dem Beschluss zu informieren und öffentlich Stellung zu beziehen.

Die Rechtsform der AöR ist daher bei Politik und Verwaltung besonders beliebt, wenn es darum geht,
strukturelle Veränderungen vorzunehmen, die man bei öffentlicher Diskussion niemals durchbekäme.

Schüler-Eltern bleibt daher oft nur die nachträgliche Kritik.

Wenn sie im Vorfeld negative Entscheidung verhindern wollen, dann empfiehlt sich die systematische
Knüpfung direkter Kontakte zu den Ratsfraktionen. Die Ratsmitglieder unterliegen zwar in ihrer Eigen-
schaft als Mitglieder der AöR-Verwaltungsräte einer Schweigepflicht; jedoch kann niemand ihnen verbie-
ten, Schüler-Eltern als Gäste in ihre kulturpolitischen Arbeitskreise einzuladen und dort – ohne offiziellen
und konkreten Bezug auf „geheime“ AöR-Angelegenheiten – über alle Probleme zu diskutieren.

Auch können Elternbeiräte und Fördervereine die Vertreter der Ratsparteien zu ihren Vorstandssitzungen
und Mitgliederversammlungen einladen, um sie über aktuelle Probleme zu informieren und zu befragen.
Die Ratsmitglieder werden es sich gut überlegen, ob sie gegenüber den Eltern als potentiellen Wählern auf
jede zweite Frage ausweichen mit dem Hinweis auf ihre Schweigepflicht.

Lokalpolitiker sollten misstrauisch sein, wenn man ihnen vorschlägt, Kulturbetriebe in Anstalten öffentli-
chen Rechts umzuwandeln: Diese Umwandlung der Rechtsform bedeutet de facto eine Reduktion öffentli-
cher Kontrolle und einen Maulkorb für Ratsmitglieder.

6. Zentrale Thesen und Forderungen zum separaten Ausdruck auf der nächsten Seite

Wilhelm Albert Makus

Die Kommunale Musikschule Am Scheideweg zwischen Pädagogik und Kommerz

35 Thesen

- (1) Die Integration des Instrumentalunterrichts in Stundenpläne und Klassenverbände der allgemein bildenden Schulen bedeutet eine Verschärfung des Konkurrenzkampfes für Kinder aus einkommensschwachen Familien. Für die Eltern besteht ein hoher indirekter Zwang, Unterrichtsverträge abzuschließen und Instrumente zu kaufen.
Die räumlich-institutionelle Trennung von Schulmusik und Instrumentalunterricht, von allgemein bildender Schule und Musikschule ist nicht nur effizienter, sondern auch humaner.
- (2) Sollen Hochbegabte aus nicht wohlhabenden Familien sich den Zugang zum personal- und kostenintensiven Einzelunterricht durch „Sieg“ in Anfänger-Gruppe und Wettbewerb erkämpfen, während die Kinder aus wohlhabenden Familien von Anfang an bekommen, auch ohne Kampf, auch ohne höhere Begabung?
Dies wäre durchaus kein bildungspolitischer Fortschritt, sondern ein Rückschritt in tiefste feudale Vergangenheit.
Zutiefst unsozial und arrogant ist eine Zwei-Klassen-Bildung, in der die qualitativ hochwertige Individual-Förderung zum Privileg einer kleinen Elite wird und man das „einfache Volk“ mit einem Mix aus Entertainment, Wettkampf und Billig-Pädagogik abspeist.
Die gegenwärtige Verdrängung des Anfänger-Einzelunterrichts aus der Kommunalen Musikschule und die Förderung des Konkurrenz- und Selektionsprinzips gehen genau in diese Richtung.
- (3) Wenn es tatsächlich darum geht, mit den Massen-Anfängerprojekten vor allem Kinder aus einkommensschwächeren Familien zu fördern, dann sind auch durchschnittlich und weniger begabte Kinder **zeitlich uneingeschränkt** mit Stipendien und kostenlosen Instrumenten zu versorgen: Es ist eine seelische Grausamkeit, sie in vier Jahren JeKi für ein Musikinstrument zu begeistern und sie dann dem Geldmangel ihrer Eltern zu überlassen – mit dem zermürbenden Bescheid, sie seien für ein Stipendium nicht ‚gut‘ genug.
Die Projekte in ihrer jetzigen Form bedeuten somit die Verschärfung eines gnadenlosen Selektionsmechanismus. Diese Selektion gab es schon immer; nur findet sie jetzt gleichsam vor Publikum statt – mit brutaler Härte für die „Verlierer“. Allein aus diesem Grunde sollten die Massenprojekte sofort eingestellt und durch individuelle Betreuung in Form von persönlicher Beratung und Einzelunterricht ersetzt werden. Die einzig akzeptable Alternative hierfür bestünde darin, den Instrumentalunterricht als gleichwertiges Unterrichtsfach in den Fächerkanon der allgemein bildenden Schulen aufzunehmen und grundsätzlich für alle Schüler zeitlich unbegrenzt und kostenfrei anzubieten.
- (4) Nicht nur „Jugend musiziert“, sondern auch die Verdrängung des Einzelunterrichts bedeutet für sich genommen schon eine Förderung des Wettbewerbs: in einer Kleingruppe kann niemand „abtauchen“ und sich verstecken; der Konkurrenzkampf ist hier bisweilen intensiver und persönlicher als im großen Klassenverband der allgemein bildenden Schulen – erst recht stärker als im Einzelunterricht, wo man ihn zumindest mildern, gelegentlich sogar eliminieren kann.
- (5) Was wir am dringendsten brauchen, sind weder Einzel- noch Mannschaftskämpfer, sondern unabhängige, kritisch denkende Individuen, die in der Lage sind, sich Gruppenzwängen zu entziehen, selbständig zu arbeiten, sich ohne Leistungsvergleich und Konkurrenzkampf in eine Sache zu vertiefen und sich auf diese zu konzentrieren, die aus freiem Entschluss, Einsicht und Sympathie im Einzelfall mit anderen kooperieren – weder als Sieger noch als Verlierer, sondern als gleichberechtigte Mitglieder einer Gemeinschaft.

- Einzelunterricht und die sich daran anschließende freiwillige Integration in Ensemble, Band oder Orchester sind geradezu ideale Möglichkeiten, genau das zu „üben“.
- (6) Alle Eltern und Lehrer sollten sich gewissenhaft fragen, worum es ihnen geht, wenn sie ihre Kinder auf den u.U. sehr steinigen Weg des Wettbewerbs „Jugend musiziert“ schicken: Geht es um das Wohl der Kinder? Geht es um die Musik? Oder werden die Kinder und Jugendlichen missbraucht als Prestige-Objekte, um den eigenen pathologischen Ehrgeiz zu befriedigen?
Schlichte Konzerte, bei denen sich Höchstbegabungen ganz von selbst profilieren sowie Praktika fortgeschrittener Schüler in den Proben von Berufsorchestern bieten gute Alternativen der Talentförderung – auch ohne die Wettbewerbsmaschinerie, bei der die große Masse der Schüler nur als „Kanonenfutter“ und ‚Background‘ für die wenigen Sieger dient.
„Jugend musiziert“ ist kein fröhliches Festival, sondern psychologischer Krieg – nicht nur zwischen Schülern, sondern auch zwischen Lehrkräften und Eltern.
- (7) Gegen Musikindustrie und Musikalienhandel ist nichts einzuwenden – solange die Produktqualität gut und die Werbung seriös ist. Wir brauchen sie und sie nützen uns. Allerdings sollte die Pädagogik den Bedarf bestimmen und der Kommerz seine Kapazitäten diesem Bedarf anpassen. Gegenwärtig jedoch läuft es genau umgekehrt: Die Pädagogik wird missbraucht, um den Wunsch des Kommerz nach Profitmaximierung zu erfüllen. Pädagogische und künstlerische Qualitätsstandards bleiben dabei auf der Strecke.
- (8) Wenn die aktuelle Anpassung der kommunalen Musikschulen an profitorientierte Kommerz-Musikschulen sich fortsetzt, könnte der Unterschied in naher Zukunft so gering sein, dass öffentliche Förderung und Trägerschaft politisch nicht mehr zu rechtfertigen sind. Überspitzt könnte man sagen, die Kommunale Musikschule sei dabei, sich selbst zu paralisieren und überflüssig zu machen.
- (9) Kinder im Grundschulalter sind sehr leicht für bestimmte Dienstleistungen und Produkte zu begeistern. Nach mehreren gescheiterten Anläufen ist JeKi ein beeindruckender Sieg des Kommerz über die Pädagogik im Bereich des Instrumentalunterrichts.
Das non plus ultra an Marketing-Effizienz wird mit dem Schuljahr 2008/09 in NRW erreicht: Im Rahmen von JeKi wird hier die Schüler-Anwerbung in der 1. Klasse zum obligatorischen Element des Grundschulunterrichts: Kinder und Eltern können ihr nicht ausweichen; sie ist Bestandteil der allgemeinen Schulpflicht.
Dies ist in Deutschland der bislang größte und durchschlagendste Erfolg von Industrie und Handel, auch den öffentlichen Bildungssektor als Absatzmarkt zu erschließen.
Wenn diese Strategie erfolgreich ist und sich in der Praxis durchsetzt, dann bedeutet dies einen „Dambruch“; auch andere Branchen werden versuchen, einen direkten Zugang zu den Grundschulen zu bekommen; insbesondere Sportindustrie und Sportvereine warten schon darauf, dass im Sportunterricht Spezialtrainer einzelner Sportarten unterrichten. Man wird die Frage stellen: Wenn die Grundschulen merkantil erfolgreich für Trompeten, Klarinetten und Noten erschlossen werden, warum dann nicht auch für Skateboards, Mini-Rennwagen und Sportkleidung?
Langfristige Folge wäre die Kommerzialisierung nicht nur der Musikschulen und Grundschulen, sondern des gesamten Bildungswesens.
Kommunale Musikschule und Grundschule haben mit JeKi ein trojanisches Pferd herein gelassen: ein externer Geldgeber als Speerspitze für Industrie und Handel hat sich erfolgreich in das öffentliche Bildungssystem „eingekauft“; großzügige, publikumswirksam verkündete Zuschüsse von Bund und Ländern sowie eine euphorisch gleichgeschaltete Jubel-Presse ändern an diesem Faktum nichts.
- (10) Der systematische und kontinuierliche Einzelunterricht als normale Unterrichtsform für Anfänger und Fortgeschrittene bedeutet die optimale individuelle Förderung von Schülern aller Leistungsstufen; er ist jedoch unspektakulär und unprofitabel. Daher ersetzt man ihn durch eine klar erkennbare Zwei-Wege-Strategie: eine primitive Billig-Pädagogik für die breite Masse und einen ausgeprägten Starkult um die Elite der Wettbewerbssieger.
- (11) Es erhalten Vorrang:
- Quantität vor Qualität,

- Events und Projekte vor kontinuierlich-systematischer Ausbildung,
- Äußerlichkeiten vor Inhalten,
- Sieg über Konkurrenten vor künstlerischer Arbeit um ihrer selbst willen.

(12) Nach einem Jahr 45 Minuten systematischen Einzelunterrichts können Schüler aller Begabungsgrade mit großer Wahrscheinlichkeit mehr als nach 4 Jahren JeKi. An fast allen kommunalen Musikschulen sind die Kosten für 1 Jahr 45 Minuten Einzelunterricht niedriger als die Kosten für 4 Jahre JeKi; lediglich für die Bezieher staatlicher Leistungen ist JeKi aufgrund der vollständigen Entgeltbefreiung finanziell günstiger.

Darüber hinaus gibt es an fast allen kommunalen Musikschulen noch günstigere Kurzzeit-Angebote, die bei JeKi gänzlich fehlen; die minimale Vertragslaufzeit beträgt hier ein ganzes Jahr, was man durchaus als Knebelvertrag bezeichnen kann. So kosten 30 Minuten Einzelunterricht für die Dauer von 4 Monaten an manchen Musikschulen weniger als die Gebühren für das 2. JeKi-Jahr.

Wenn die Eltern sich nach einem Jahr Einzelunterricht für die kontinuierliche Fortsetzung des Unterrichts entscheiden, dann verfügen ihre Kinder über eine solide Basis; wenn sie sich für den Abbruch des Unterrichts entscheiden, dann geschieht dieser dezent und privat – ohne Blamagesituation für sie und ihre Kinder.

Gerade für einkommensschwache Eltern, von denen die Mehrheit als Kleinverdiener oberhalb der Bedürftigkeitsgrenze nicht in den Genuss von Gebührenbefreiungen kommt, sind daher die individuelle Beratung durch einen qualifizierten Fachlehrer im Rahmen einer kostenlosen Schnupperstunde sowie 1 Jahr 45 Minuten Einzelunterricht eine kostengünstigere, qualitativ bessere und im Falle des Misserfolgs psychologisch unproblematische Möglichkeit, ihre Kinder versuchsweise mit einem Musikinstrument vertraut zu machen. Auch gäbe es hier nicht den indirekten Kaufzwang, der beim Konkurrenzkampf der Kinder in den Grundschul-Gruppen spätestens am Ende der 4. Klasse zwangsläufig entsteht und der für einkommensschwache Eltern ein großes Problem darstellt.

Wenn man die Zwangswerbung in der 1. Grundschulklasse, die bescheidene Unterrichtsqualität, die Knebelverträge sowie die schlechte Preis-Leistungs-Relation (für Eltern ohne Anspruch auf Sozialermäßigung) zusammen nimmt und mit den normalen Angeboten der kommunalen Musikschulen vergleicht, dann erscheint JeKi durchaus nicht als „Schnäppchen“.

Wenn dennoch das JeKi-Projekt als kostengünstiges Angebot für Einkommensschwache und somit als sozialpolitische Wohltat angepriesen wird, dann ist dies nur die halbe Wahrheit und somit eine Desinformation von Politik und Schüler-Eltern.

(13) Leider ist auch in der wissenschaftlichen Pädagogik bisweilen ein recht naives und funktionalistisches Verständnis des menschlichen Intellekts und der menschlichen Psyche zu beobachten, nämlich dann, wenn man von der weltfremden Prämisse ausgeht, dass jeder Mensch grundsätzlich alles lernen kann, wenn er nur will und der soziale Kontext „stimmt“. Geist und Psyche werden dabei als ein Art Wundermaschine betrachtet, die alles vermag, vorausgesetzt, man hat die richtigen Techniker und die richtigen Techniken.

Diese Prämisse ist jedoch unrealistisch: Grundsätzlich jeder Mensch hat bei allem, was er lernen will oder muss, seine persönliche Grenze, über die er nicht hinauskommt, auch nicht bei optimaler individueller Förderung, auch nicht bei optimalem sozialen Kontext, auch nicht bei maximaler Hilfsbereitschaft und Gutwilligkeit von Lehrern und Mitlernenden, auch nicht bei maximaler Willenskraft. Wenn er eine dieser Grenzen erreicht hat, dann gibt es keine didaktischen „Tricks“, mit deren Hilfe er selbst oder seine Lehrer sie überwinden könnten.

Selbstverständlich sind Fachdidaktik und pädagogische Psychologie wertvoll und unverzichtbar für jede Art von Unterricht; sie können jedoch nur versuchen, jeden Schüler in die Lage zu versetzen, seine persönliche Obergrenze zu erreichen, sein individuelles Potenzial auszuschöpfen; darüber hinaus geht es nicht.

Der Traum von menschlicher Omnipotenz, der Traum, dass jeder alles werden kann, wenn er nur will, z.B. ein erfolgreicher Musiker, bleibt eine Illusion.

Werbestrategien, die diese Illusion bewusst verstärken, um durch Massen-Anfängerunterricht auch

die weniger Geeigneten anzulocken, sind unseriös.

Eltern sollten sich daher individuell von einem Fachpädagogen beraten lassen, bevor sie einen Unterrichtsvertrag unterschreiben.

- (14) Die Massen-Anfängerprojekte wie JeKi oder Streicher- und Bläserklassen sind Crash-Kurse mit dem Minimal-Ziel, so schnell wie möglich ein paar leichte Tonfolgen und Lieder zu spielen; diese Kurse bieten jedoch keinen gleichwertigen Ersatz für systematischen und kontinuierlichen Instrumentalunterricht.
- (15) Das, was derzeit an den kommunalen Musikschulen im Bereich des Anfängerunterrichts geschieht, ist eine Mischung aus Katastrophenmanagement und Marketingstrategie: die Verkaufszahlen werden maximiert, der pädagogisch-künstlerische Anspruch minimiert. 90% der Energie wird verpulvert, um notdürftig und zumeist erfolglos an Problemen herumzulaborieren, die man vorher gar nicht hatte: insbesondere um die Schwachpunkte der heterogenen Gruppenzusammensetzung sowie des häufig zu frühen Unterrichtsbeginns auszugleichen.
- (16) Es gibt keinen gleichwertigen Ersatz für eine Kombination aus 45-90 Minuten Einzelunterricht pro Woche und ein flexibles System von Partnerschaften, Ensembles, Bands und Orchestern, das nach einer Anfängerphase von 1-2 Jahren den Einzelunterricht ergänzt. Beides ist an einer kommunalen Musikschule, die als instrumentalpädagogisches Zentrum fungiert, in besserer Qualität zu organisieren als mit den begrenzten technischen Möglichkeiten und dem begrenzten Schüler-Reservoir einzelner allgemein bildender Schulen.
- (17) Beim Anfänger-Einzelunterricht dominieren eindeutig die Vorteile, beim Anfänger-Gruppenunterricht eindeutig die Nachteile, da auch gleichaltrige Schüler nur selten ungefähr gleiche Startbedingungen hinsichtlich der Begabungsstruktur, der Vorkenntnisse und der äußeren Rahmenbedingungen haben.
- (18) Einzelunterricht ist nichts Elitäres, sondern eine der natürlichsten und häufigsten Unterrichtsformen, die es gibt – obendrein auch die mit Abstand effizienteste und erfolgreichste; der frühkindliche Spracherwerb, der in der Anfangsphase immer in der Form des Einzelunterrichts stattfindet, ist eindrucksvolles Beispiel hierfür.
- (19) Das Hauptproblem im „normalen“ Anfänger-Gruppenunterricht der Musikschulen besteht in der Überforderung der Leistungsschwächeren; das Hauptproblem bei den Streicher- und Bläserklassen sowie bei JeKi ist die Unterforderung der leistungsstärkeren Schüler.
- (20) Mangelhafte Intonation, potenziert in Gruppen- oder Klassenstärke, birgt für alle Anfänger das pädagogische Risiko einer systematischen und irreversiblen hörpsychologischen Desensibilisierung; darüber hinaus ist sie für hochbegabte Schüler und Lehrkräfte die schlimmstmögliche Tortur und ein sicherer Weg, die musikalischen Leistungsträger zu frustrieren, hinauszuekeln oder von vornherein abzuschrecken.
Dieses Problem besteht sowohl in Anfänger-Unterrichtsgruppen als auch in Ensembles und Orchestern mit Schülern, die die einfachsten technischen Grundlagen ihrer Instrumente noch nicht beherrschen.
- (21) Durch die Massen-Anfängerprojekte wird in vielen Einzelfällen die optimale individuelle Förderung durch Einzelunterricht zeitlich verzögert, wenn nicht gar verhindert.
- (22) Die ohnehin schon extrem hohe Heterogenität der Anfängergruppen wird bei JeKi im Einzelfall dadurch verschärft, dass nicht einmal alle Kinder einer Gruppe das gleiche Instrument lernen und nicht einmal alle Lehrkräfte die unterrichteten Instrumente professionell beherrschen („Gemischte“ Anfängergruppen).
- (23) Hinsichtlich der Altersgruppe der Grundschul Kinder ist JeKi eine Schwerpunktförderung, bezogen auf die einzelnen Schüler jedoch eine Förderung nach dem „Gießkannenprinzip“: hochbegabte, durchschnittlich begabte, unmusikalische, lernbehinderte, musikbegeisterte und desinteressierte Kinder werden mangels Personal in gemeinsamen Gruppen unterrichtet.
- (24) Markige Sprüche wie „Kinder wollen früh anfangen.“ oder „Kinder wollen in der Gruppe lernen.“, mit denen man Massen-Anfängerunterricht und (zu) frühen Unterrichtsbeginn in einigen Orchesterfächern pädagogisch zu begründen versucht, entpuppen sich bei genauerem Hinsehen als hohle Phrasen und Werbeslogans.

Fachtermini wie „soziale Interaktion“ oder „Gruppendynamik“ werden nicht benutzt, um aufzuklären und sachlich zu informieren, sondern um zu beeindrucken – insbesondere Laien, die ihre Bedeutung nicht genau kennen. Einzelne Schlagwörter aus Pädagogik und Psychologie werden missbraucht als pseudo-wissenschaftliche Fassade für ein lukratives Geschäft.

In jeder Unterrichtsform mit Ausnahme des autodidaktischen Lernens ist soziale Interaktion eine omnipräsente Selbstverständlichkeit. In jeder Unterrichtsgruppe entsteht Gruppendynamik. Beide Elemente für sich genommen sind weder positiv noch negativ; sie entstehen zwangsläufig. Das triviale Faktum ihrer bloßen Existenz als Qualitätsmerkmal des Gruppenunterrichts herauszustellen, ist unseriöse Schaumschlägerei und allenfalls Indiz schlitzohriger Geschäftstüchtigkeit.

Bewusst verschwiegen wird dabei, dass in vielen Unterrichtssituationen soziale Interaktion und Gruppendynamik nichts anderes bedeuten als Macht- und Konkurrenzkampf – vor allem in Schülergruppen, die hinsichtlich Begabungs- und Persönlichkeitsstruktur heterogen sind.

Ebenfalls bewusst verschwiegen wird, dass die Heterogenität von Schülergruppen im Unterrichtsalltag nicht die Ausnahme, sondern der Normalfall ist. Eine gezielte Auswahl nach psychologischen und pädagogischen Kriterien findet nur selten statt. Wenn Schüler sich für das gleiche Instrument interessieren, ungefähr gleich alt, Klassenkameraden oder privat befreundet sind, dann bedeutet dies nicht, dass es sinnvoll ist, sie gemeinsam zu unterrichten.

- (25) Die meisten Schüler leiden nicht unter Vereinsamung, sondern sind quasi rund um die Uhr Gruppenzwängen ausgesetzt, vor allem innerhalb der Leistungshierarchie ihrer Schulklasse. Im instrumentalen Einzelunterricht hingegen sind sie für kurze Zeit dem Einfluss Gleichaltriger entzogen; für die meisten Schüler ist dies die einzige Gelegenheit in ihrem ganzen Leben, ohne direkten Konkurrenzkampf und unter individueller Anleitung eines Fachlehrers zu lernen.
- (26) Die richtige Alternative zum Einzelunterricht ist nicht der direkte oder indirekte Zwang zum Gruppen- oder Klassenunterricht, sondern die konsequente Förderung des Ensemble-Spiels als Ziel oder freiwillige Ergänzung des Einzelunterrichts.
- (27) Selbstverständlich sollten alle Kinder so früh wie möglich mit dem Erlernen eines für sie geeigneten Musikinstruments beginnen – jedoch nicht unter dem Gruppenzwang von Klassenkameraden, sondern zu einem individuell optimal angepassten Zeitpunkt, der ihrer physiologischen und intellektuellen Entwicklung sowie ihrer speziellen musikalischen Begabung entspricht. Ebenso selbstverständlich sollten auch Kinder, die später „nur“ Freizeit-Musiker bleiben, so früh wie möglich den Zugang zum praktischen Musizieren bekommen; aber um dies zu erreichen, ist es weder notwendig noch sinnvoll, flächendeckend auch völlig Ungeeignete auf einem Orchesterinstrument zu unterrichten oder – im Falle einiger Blasinstrumente – den Unterricht viel zu früh zu beginnen.
- (28) Hinsichtlich der Talentsuche gibt es zwei mögliche Alternativen zum kollektiven Massen-Anfängerunterricht: (a) flächendeckend standardisierte Begabungs- und Eignungstests durchzuführen und auf dieser Basis den Eltern im vertraulichen Gespräch zu empfehlen, sich von Fachpädagogen der Musikschule individuell beraten zu lassen sowie (b) Erzieherinnen in Kindertagesstätten und GrundschullehrerInnen flächendeckend darum zu bitten, auf Kinder mit auffälliger musikalischer Begabung zu achten und den Eltern im vertraulichen Gespräch eine Beratung an der Musikschule zu empfehlen. Diese Alternative ist den Tests vorzuziehen, weil sie für die Kinder völlig stressfrei ist und so gut wie keine Kosten verursacht.
- (29) Die Anforderungen an Fachdidaktik und Psychologie sind im Anfänger-Gruppenunterricht sehr hoch; wenn jedoch die Rahmenbedingungen des Unterrichts schlecht sind, insbesondere aufgrund der Heterogenität von Anfängergruppen, dann hat auch eine optimal qualifizierte Lehrkraft keine Chance, diesen Anforderungen zu entsprechen. Heterogenität durch unterschiedliche Begabungen und äußere Faktoren wie z.B. häusliche Übungsmöglichkeiten und Qualität der Instrumente ist jedoch, wie bereits erwähnt, in der Praxis nicht die Ausnahme, sondern die Regel.
- (30) Die Möglichkeiten von Fachdidaktik und Psychologie werden überschätzt; die Notwendigkeit höherer musikalischer Qualifikation wird unterschätzt. Dies gilt für den Einzel- wie für den Gruppenunterricht.
- Gute Kenntnisse in den Bereichen Fachdidaktik und pädagogische Psychologie sind notwendig

und sinnvoll, jedoch kein Ersatz für Klavierbegleitung im Einzelunterricht der Orchesterfächer und Partiturspiel in Gruppenunterricht und Ensembleproben.

- (31) Bei einem Großteil der durch JeKi neu geschaffenen Jobs handelt es sich um prekäre Arbeitsverhältnisse: auf Honorarbasis, geringfügig, zeitlich begrenzt und ohne soziale Absicherung. Die für JeKi und die anderen neuen Formen des Massen-Anfängerunterrichts typische Ersetzung des kontinuierlich-systematischen Unterrichts durch einen archaischen Einpauk-Unterricht, bei dem es vorrangig darum geht, auch weniger begabten Schülern ein paar einfachste Spieltechniken und Melodien anzutrainieren, damit sie ein leichtes Erfolgserlebnis haben und ihre Eltern ein Instrument kaufen, bedeutet einen massiven Qualitätsverlust. Darüber hinaus wird dieser rudimentäre Pseudo-Unterricht in vielen Einzelfällen auch von Seiteneinsteigern erteilt, die das unterrichtete Instrument nicht professionell beherrschen, sondern selbst nur über einfachste Grundkenntnisse verfügen. Dies ist eine fundamentale Abwertung instrumentalpädagogischer Arbeit. Bei minimierten musikalischen Anforderungen und Unterrichtszielen werden die Lehrkräfte austauschbar: Lohndumping und der Verlust gesicherter Arbeitsplätze sind auf lange Sicht unausweichliche Folgen. Wenn daher von manchen Politikern JeKi als „Job-Maschine“ bezeichnet wird, dann ist das nicht nur die halbe Wahrheit, sondern eine vorsätzliche Desinformation.
- (32) Instrumentalpädagogischer Massen-Anfängerunterricht ist kein Ersatz für allgemein bildenden Schulmusik-Unterricht. Wenn es wirklich darum ginge, den katastrophalen Unterrichtsausfall im Fach Musik an den allgemein bildenden Schulen zu lindern, dann wäre es sinnvoller und seriöser, diejenigen Musikschullehrer, die dazu willens und in der Lage sind, normalen Schulmusik-Unterricht erteilen zu lassen. Für manche Instrumentallehrer (insbesondere mit Harmonieinstrumenten wie Klavier, Gitarre, Akkordeon, Keyboard) dürfte es kein allzu großes Problem sein, Grundschulern die Notenschrift beizubringen, mit ihnen Lieder einzustudieren, mit ihnen CDs zu hören und die gehörte Musik altersgerecht zu erläutern. Lehrpläne und didaktische Fachliteratur stehen in reichhaltiger Auswahl zur Verfügung; sie stellen keine Geheimwissenschaft dar, sondern sind für erfahrene Musiker und Instrumentalpädagogen unmittelbar verständlich. Allerdings könnte die Ausbildung der Musikschullehrkräfte für diesen Zweck nicht im Rahmen kostengünstiger Crash-Fortbildungskurse geschehen; vielmehr bedürfte eines seriösen, professionell konzipierten Aufbaustudiums und eines Referendariats. Ein solches Weiterbildungsprogramm wäre in Zusammenarbeit mit den Musikhochschulen problemlos innerhalb kürzester Zeit zu entwickeln. In nur 3-5 Jahren könnten einige hundert umgeschulte Musikschullehrer den allgemein bildenden Schulen zur Verfügung stehen. Allerdings brächte diese vernünftige Alternative dem Kommerz keinen Profit und kostete die öffentliche Hand zusätzliches Geld.
- (33) Das Geld, das von Stiftungen, Sponsoren sowie von Bund und Ländern derzeit für JeKi investiert wird, wäre sinnvoller angelegt für:
- die Umschulung von Musikschullehrern im Rahmen eines Aufbaustudiums und Referendariats mit dem Ziel, sie in allgemein bildenden Schulen als Lehrer einzusetzen und dadurch den Lehrermangel im Fachbereich Schulmusik effizient zu lindern;
 - die gezielte Förderung von Schülern aus einkommensschwachen Familien durch Finanzierung von Einzelunterricht und Instrumenten;
 - die Förderung von Gesangs- und Chorprojekten als musikpädagogische Breitenarbeit sowohl als Grundausbildung für alle Kinder schon im Vorschulalter wie auch als altersunabhängiges Angebot für Kinder und Jugendliche, die kein Instrument erlernen wollen oder können.
- (34) Sollen wir uns jedem Modetrend anpassen und eine seriöse Musikpädagogik opfern für kurzfristige populistische Schein-Erfolge?
Soll die vom Kommerz favorisierte Formel

„Fun – easy – action – business“

zum Leitbild werden?

Soll die Musikschule degenerieren zu einer Mischung aus akustischem Abenteuer-Spielplatz, Bazar und Kirmesbude, zu einer Billig-Klitsche mit kulturpolitischer Alibifunktion?

Soll einer der schönsten Arbeitsplätze, die es gibt, mutieren zur Knochenmühle, an der manche nur bleiben, weil der Arbeitsmarkt keine Chance zum Wechsel bietet?

Sollen SchulleiterInnen und Lehrkräfte degradiert werden zu Handelsvertretern einer kommerziellen Unterrichtsbranche?

Sollen sie den Beruf wechseln: vom Pädagogen und Musiker zum Verkäufer, zum Event-Manager, zum Clown, zum Animateur?

Wäre es nicht vernünftiger, wenn die Kommunale Musikschule ein Gegengewicht bildete und den Schülern gezielt das böte, was ihnen am meisten nützt: optimale individuelle Förderung im Rahmen des Einzelunterrichts und freiwillige soziale Integration in Ensembles, Bands und Orchestern?

Wäre es nicht vernünftiger, der Erziehung zu stiller und kontinuierlicher Arbeit Vorrang zu geben vor leichten Anfänger-Scheinerfolgen, der Illusion des Star-Ruhms durch Wettbewerbssiege und dem Unterhaltungswert von Massen-Events?

- (35) Eine strikte Trennung von Kommerz und Pädagogik ist notwendig und sinnvoll. Die Mehrheit der politischen Parteien hat den Kampf um diese Trennung bereits aufgegeben. Allein die Schüler-Eltern haben es noch in der Hand, sie zu erzwingen, indem sie sich sowohl privat als auch politisch einmischen.

Sie sollten sich nicht reduzieren lassen auf die Rolle von Kunden und Käufern, sondern sich aktiv beteiligen an der Diskussion über Unterrichtsinhalte und -formen.

Sie sollten weder sich noch ihren Kindern einen absurden Konkurrenzkampf aufzwingen lassen, bei dem es am Ende nur wenige Sieger und viele Verlierer gibt.

Sie sollten sich nicht mit einer minderwertigen Billig-Pädagogik abspeisen lassen, sondern für ihre Kinder das qualitativ Beste einfordern.

7. Anhang
7.1. Formular für Anmeldeliste

zum separaten Ausdruck auf der nächsten Seite

