



ANTON BRUCKNER
PRIVATUNIVERSITÄT
OBERÖSTERREICH

Stephan Mastnak

Matrikelnummer: 00971190

Reformpädagogische Strömungen, die „Lehrende Umgebung“ und ihre prinzipielle Bedeutung für die Elementare Musikpädagogik

Masterarbeit

PMA

zur Erlangung des akademischen Grades

Master of Arts

des Studiums Elementare Musikpädagogik

Studienkennzahl: RA 066 746

an der

Anton Bruckner Privatuniversität

Betreut durch: Univ.Prof.in MMag. Linda Aicher PhD

Zweitleserin: Studiendekanin Dagmar Schinnerl MA

Garsten, am 30.3.2022

Abstract

Diese Arbeit geht verschiedenen Fragen an den Schnittstellen zwischen Reformpädagogik und Elementarer Musikpädagogik (EMP) nach. Sie gibt im ersten Teil einen Überblick über die Entwicklung der Reformpädagogik von den Vordenkern bis zu den heutigen Strömungen und rückt diejenigen Aspekte in den Fokus, die auch im musikpädagogischen Sinn von Bedeutung sind. Im zweiten Teil dieser Arbeit wird die Person des*der Lehrenden - das „Lehrende Ich“ beleuchtet, und hier besonders auf den Wert der Authentizität der Lehr-/Lernbegleitungsperson eingegangen. In der Gegenüberstellung verschiedener pädagogischer Zugänge untersuche ich die Parameter, die einer gelungenen (Musik-)Pädagogik des authentisch Lehrenden in einer möglichst lernfördernden Umgebung dienen können. Der dritte Teil wirft die Frage nach der Bedeutung der „Lehrenden Umgebung“ und im speziellen der „Communities of Practice“ im Musiklernen auf. Der letzte Teil rückt die Prinzipien der EMP in den Mittelpunkt. Welche zusätzlichen Faktoren neben einer „Sorgfältig Vorbereiteten Umgebung“ sind für einen gelingenden Elementaren Musikunterricht von Bedeutung? Welche Elemente definieren ein fruchtbares Setting und wo gibt es Entwicklungsmöglichkeiten für die EMP?

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	6
1.1 Persönliche Motivation	8
1.2 Methodik	12
2 Die Entwicklung der Reformpädagogik	13
2.1 Ursprünge der Elementaren Musikpädagogik	14
2.2 Die Vordenker	15
2.2.1 Rousseau	15
2.2.2 Pestalozzi	16
2.2.3 Fröbel	18
2.2.4 Thoreau	19
3 Reformpädagogische Strömungen	21
3.1 Bekannte Reformschulen im Überblick.....	21
3.2 Montessori-Pädagogik	22
3.2.1 Lernbegleitung in der Montessoripädagogik	23
3.2.2 Sensible Phasen	24
3.2.3 Die <i>sorgfältig</i> vorbereitete Umgebung	24
3.2.4. Die kosmische Erziehung	26
3.2.5 Erdkinderplan	26
3.2.6 Reformschulpraxis in Linz	26
3.3 Waldorf-Pädagogik	30
3.3.1 Anthroposophie	30
3.3.2 Kernpunkte der Waldorfpädagogik	31
3.4 Landeserziehungsheime. Kurt Hahn Schulen. Outboundschools	35
3.4.1 Die deutschen Landeserziehungsheime (DLEH)	35
3.4.2 Kurt Hahn Schulen	36
3.4.3 Die vier Grundprinzipien der Hahn'schen Erlebnispädagogik	36
3.4.4 Schule Schloss Salem	38
3.4.5 Outward Bound Schools	40
3.5 Outdoorpädagogik. Erlebnispädagogik	40
3.5.1 Ziele der Erlebnispädagogik	41
3.5.2 Phasen der Erlebnispädagogik	42

3.6 Reggiopädagogik	44
3.6.1 Die Geschichte der Reggiopädagogik	44
3.6.2 Dimensionen einer neuartigen Pädagogik	45
3.6.3 Dokumentation und Entwicklung	46
3.7 Resonanzpädagogik	47
3.7.1 Resonanz. Begriffe	48
3.7.2 „Musikalische“ Resonanzpädagogik	50
4 Lernbegleitung. Eine Definitionssuche	51
4.1 Definitionen in der Bildungslandschaft	51
4.2 Definition Lernbegleitung in der Reformpädagogik	53
4.3. Authentizität	55
4.3.1 Autorität	56
4.3.2 Authentizität, ein „Seins-Begriff“	56
4.3.3 Merkmale des Authentischen Seins	57
4.3.4 Die Begegnungszone	61
4.3.5 Wie pflege ich mein (pädagogisches) „Ich“?	64
5 Die „Lehrende Umgebung“	67
5.1 Die räumliche Umgebung. Definitionen	67
5.2 Der Natur-Raum	68
5.2.1 Natur Lernen	69
5.2.2 Die Musikpädagogik der Natur	69
5.2.3 Natur als Sensibilisierungsraum	70
5.3 Das nährende Umfeld „Gruppe“. Raum der Menschen	71
5.4 Das TZI Dreieck im „Globe“-Kreis	71
5.5 Communities of Practice (COP)	73
5.5.1 Die Definition der COP nach Wenger	74
5.5.2 Lernfeld Community of Practice	75
5.6 Ausgewählte Beispiele eines nährenden musikalischen Umfeld	76
5.6.1 LAMA 24/7 A Community of Practice (COP) within an Academy	77
5.6.2 Schönbach, Kreativität ohne Zwang auf hohem Energieniveau	79
5.6.3 Die Trachtenmusikkapelle Pechgraben	81
6 Elementare Musik-Pädagogik (EMP)	83
6.1 EMP. Eine Definition	84

6.2 Ganzheitlichkeit rund um einen elementaren Kern	84
6.3 KOMU	85
6.3.1 KOMU EMP Grundsätze	86
6.3.2 Musikpädagogische Grundsätze der KOMU	86
6.4 Gelebte EMP. Die Praxis	87
6.5 Inhalte der EMP	89
6.6 Allgemeine didaktische Gedanken zur Umsetzung der EMP	92
6.7 Didaktische Grundsätze nach Ribke	93
7 Sichtbare und verdeckte Einflüsse der Reformpädagogik auf die EMP	94
7.1 Parallele Prinzipien von Reform- und Elementarer Musikpädagogik	95
7.2 Schnittmengen ausgewählter Kriterien in EMP und Reformpädagogik	97
7.3 Weiterentwicklung. Die „Offene“ EMP	101
8 Fazit	105
Literaturverzeichnis	111
Quellenverzeichnis	113
Anhang	116
Dank und Nachworte	119
Eidesstattliche Erklärung	

1 Einleitung

Zur besseren Leserlichkeit verwende ich als Genderzeichen * Sternchen, gemeint sind somit immer, sofern nicht explizit erklärt, alle Geschlechter: diverses, weibliches und männliches Geschlecht.

Ausgehend von Grundsätzen der Reformpädagogik und dem Prinzip des „Lernbegleitens“ werde ich versuchen, pädagogische Prinzipien herauszuarbeiten, die, so meine These, für eine erfolgreiche und beglückende Musikpädagogik essentiell sein können. Ich werde in dieser Arbeit nicht erschöpfend feststellen können, was „erfolgreich“ in der Musikpädagogik bedeuten kann. Ich muss auf andere Studien empirischer Art verweisen, die oft das „Erreichen musikalischer Kompetenzen“¹ als Ausdruck des Erfolges sehen.

Meiner Meinung nach kann Erfolg nur in Kombination mit einem beglückendem „Musizier-Lern-Erleben“ für den Musiklernenden einhergehen. Wobei nicht zwangsweise eine zeitliche Koinzidenz vorhanden sein muss. Der Erfolg und damit eventuell ein Gefühl des Glücks kann sich durchaus auch „später“, in Folge einer Unterrichts/Lernbegleitungssequenz einstellen.

Basis dafür kann, so meine ich, nur die wertschätzende, respektvolle Arbeit mit Menschen auf Augenhöhe sein, die freies, intrinsisch motiviertes, beglückend empfundenenes Lernen erst ermöglicht. Eventuell würde es genügen, einen gelingenden, für alle Beteiligten beglückenden und (so gesehen) erfolgreichen „Unterricht“² auf wenige „Formeln“ zu reduzieren:

Impulsgabe, Vorzeigen, Hilfe zur Selbsthilfe, Bereitstellen von Ressourcen, Orientierungshilfe, Feedback, förderliches Setting.

Man könnte genauso gut folgende Zitate in den Mittelpunkt stellen und wirken lassen:

„Hilf mir, es selbst zu tun. Zeige mir, wie es geht. Tu es nicht für mich. Ich kann und will es allein tun. Hab Geduld meine Wege zu begreifen. Sie sind vielleicht länger, vielleicht brauch ich mehr Zeit, weil ich mehrere Versuche machen will. Mute mir Fehler und Anstrengung zu, denn daraus kann ich lernen.“ (Maria Montessori)

¹ vgl. Jens Knigge, http://jensknigge.info/site/Publications_files/Knigge%202014%20-%20Kompetenzbegriff.pdf abgerufen am 5.3.2022

²Ich möchte lieber den Ausdruck „Begleitetes gemeinsames Erlernen“, oder kürzer und unpräziser- „Lernbegleitung“ verwenden.

„Sage es mir, und ich werde es vergessen.

Zeige es mir, und ich werde es vielleicht behalten.

Lass es mich tun, und ich werde es können.“ (Konfuzius)

„Jede Erziehung ist selbst Erziehung, und wir sind eigentlich als Lehrer und Erzieher nur die Umgebung des sich selbst erziehenden Kindes“ (Rudolf Steiner)

Drei Zitate, die stellvertretend für viele stehen, die aus dem Umfeld der Reformpädagogik entnommen werden können.

Allesamt stellen ein Kind oder allgemein gesagt einen Menschen in den Mittelpunkt, der intrinsisch motiviert ist, der die Neugierde, Wissbegierde in sich trägt und selbstständig lernen möchte, oder aber, falls solche eine innere Motivation zu lernen schon verschüttet worden ist, „befreit“ werden kann, um sich wieder freien Herzens dem „Aneignen der Welt“³ widmen zu können.

Welche Bedeutung kommt nun dem*der „Lehrer*in“, dem*der „Lehrenden“, dem*der „Erzieher*in“ zu? Viele Begriffe für einen Menschen, der offensichtlich in Beziehung gesetzt zu Lernenden, sich Entwickelnden der*diejenige ist, der*die kraft seines*ihres Wissens oder Könnens die Vermittler*innen- oder Geber*innenrolle zugewiesen bekommt. Die Schüler*innen wären die „Empfangenden“.

Schon in diesem Absatz zeigt sich ein augenscheinliches Gefälle von Wissen zu Nichtwissen, oder (noch-nicht Wissen). Allzuoft wurde und wird dies missbraucht, hinführend zu einer „schwarzen“ Pädagogik, in der die Autorität aus der Macht heraus gewalt-tätig in Wort und Tat umgesetzt wurde. Auch die reformpädagogischen Strömungen waren vor Missbrauch nicht gefeit.⁴ Siehe der (Missbrauchs-),„Fall“ der Odenwaldschule.⁵

Nicht nur deshalb gilt es, das Bild zu schärfen, Prinzipien genau anzuschauen. Was kann Autorität bedeuten? Und welchen Stellenwert hat die Authentizität eines Lehrenden für dessen Unterrichtsstil und ein Gelingen der angestrebten Vermittlung von Wissen oder Fertigkeiten?

³ vgl. Hartmut Rosa, Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung, Suhrkamp 2020, S 211ff

⁴ Manche Leiter und Schulgründer standen zumindest zeitweise auch dem Nationalsozialismus nahe oder wurden davon vereinnahmt. Ich kann leider nicht näher darauf eingehen und muss auf andere kritische Literatur verweisen, da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Trotzdem muss es erwähnt werden.

⁵ Heiner Barz, Reformpädagogik, Innovative Impulse und kritische Aspekte, Beltz 2018, S 9

Gerade im musikalischen Einzelunterricht (Instrumental- und Gesang- zum Teil auch Theorieunterricht) sind Menschen einander ausgesetzt. Ein solch intimes Setting braucht (sogar im Online-Unterricht) ein Höchstmaß an Vertrauen und aufeinander Einlassen. Ein gegenseitiges Öffnen und „in Resonanz treten“⁶. Nach Hartmut Rosa kann dann erst Lernen passieren, wenn der*die Lernende mit dem*der Lehrenden in offene Wechselbeziehung treten kann, die auch Widerspruch zulässt⁷. Was „bin“ ich also als Lehrende*r? Was und wie kann ich „sein“? Wie trete ich mit meinem Beruf in Wechselbeziehung?

Das wird im Kapitel „Authentizität“ Thema dieser Arbeit sein. Ein Großteil jedoch gilt der Entstehung und Konzeption der Reformpädagogik und ihrem Einfluss auf die Elementare Musik Pädagogik (EMP) sowie deren Schnittmengen. Der Resonanzpädagogik, fußend auf der von Hartmut Rosa begründeten Resonanzsoziologie, wird ein eigener Abschnitt gewidmet. Verweise auf dessen „Soziologie der Weltbeziehung“ werden diese Arbeit durchwegs begleiten. Wo, womit und mit wem treten wir lernend in Beziehung? Diesen Fragen werde ich im Kapitel „Lehrende Umgebung“ und den Communities of Practice nachgehen.

Zuletzt möchte ich diese Arbeit mit einem Ausblick auf - und Ideen für - eine neue „Offene“ EMP abrunden. Gestatten Sie mir, dass ich zuvor noch kurz auf die Frage nach meinem persönlichen „Warum“ eingehe.

1.1 Persönliche Motivation

„Hallo Herr Mastnak!“ Ein freundliches Lächeln, wache Augen durch runde kleine Kindergläser werden gefolgt von einem schnellen: „Was machen wir heute?“ Innerlich freue ich mich, wahrscheinlich sieht man es mir trotz der allmorgendlichen Müdigkeit an. Es wird die wahrscheinlich zehnte Woche im Unterrichtsgeschehen der NMS-Traun (mit Musikschwerpunkt) sein. Herbsttage lassen die Morgenstunden dunkler, das Innenleben des 70er Jahre Bau's ein bisschen heller erscheinen, und ich stehe an der Eingangstür zum Kellerabgang, wohin man die Gitarrenstunden seit geraumer Zeit verlegt hat. Ich versuche eine, für meine Schülerin zufrieden stellende Antwort: „Heute kochen wir, Marta*“ (*Name verändert)

M. lacht, sie kennt mich und weiß, dass sie einen bunten Mix aus Rhythmusspielen, einigen Gitarrenstücken, Lieder singen, und wahrscheinlich etwas Schauspiel erwarten

⁶ vgl. Hartmut Rosa, Wolfgang Endres, Wenn es im Klassenzimmer knistert, Beltz 2016 S 21 ff

⁷ ebenda

darf. Augenzwinkernd erwidert sie: „Super, dann bis später in der Küche!“ Sie geht weiter, ich sperre die Türe auf und im Abgang höre ich noch ein paar mal „Hallo, Herr Mastnak“ oder „Hallo, Herr Fachlehrer!“

Ich freue mich, bin da „angekommen“, liebe meine Arbeit, meine Schüler*innen, die Menschen, mit denen ich arbeite... Ich denke darüber nach, wirklich mal mit den „Kids“ zu kochen, warum nicht?

Diese - meine Lehrerfahrung und LEHR-LERN-Zeit mit den Jugendlichen - „Teenies“ in Traun liegt nun (2022) schon bald acht Jahre zurück. Damals habe ich mehr intuitiv als geplant Elemente der EMP in den Musik- und Instrumentalunterricht einfließen lassen. Die ganzheitlichen Aspekte im Unterricht halfen mir in (musikalische) Verbindung mit der Welt der Jugendlichen zu treten; ich durfte viel über mich selbst erfahren und meine Lehr-Authentizität er-wachsen lassen.

Erste Lehrerfahrungen

Meine ersten bewussten Musizier⁸-Lehrerfahrungen aber gehen in meine Zeit als Jungmusiker bei der Blasmusik im oberösterreichischen Voralpenland zurück, als ich als damals 14-Jähriger zwei jüngeren Kindern ersten „Unterricht“ im Trompetenspielen geben durfte.

Etwas, das damals im Vordergrund stand, nämlich der Spaß und die Freude an beidem, dem Spielen (im Wort- und Musizier-sinn) und dem Weitervermitteln und gemeinsam Entdecken, begleitet mich bis heute in meinem pädagogischen Handeln und als aktiver Künstler.

Jetzt im Jahr 2021/22 - mehr als 25 Jahre später und um einiges oder zumindest ein bisschen an Wissen und Erfahrung reicher, denke ich wieder darüber nach, wie sich nicht nur Kochen und Musiklehren miteinander verbinden lässt. Wie wäre eine Verbindung von vielen pädagogischen Strömungen und Handlungsfeldern? Welche implizite Pädagogik trägt die Kochkunst (steckt eventuell in allen Künsten⁹) und welche gemeinsamen pädagogischen Prinzipien liegen den verschiedenen pädagogischen Strömungen zu Grunde?

⁸ vgl. Andreas Doerne, Musikschule neu erfinden, Schott Music, Mainz 2019, S 10
Andreas Doerne verwendet den Begriff Musizierpädagogik dort als Abgrenzung zur Musikpädagogik an allg. bildenden Schulen und als für ihn geeigneteren Begriff als Instrumental- und Gesangspädagogik.

Ich möchte diesen für mich sehr stimmigen Begriff sehr gerne übernehmen.

⁹ vgl. Pädagogik im Verborgenen, Bildung und Erziehung in der ästhetischen Gegenwart, Clemens Bach Hrsg. Springer Verlag, 2019 S 5 ff

Viele Elementare Arbeitsfelder

Die Motivation vorliegende Arbeit zu schreiben, fußt einerseits auf meinen Erfahrungen als Lehrender, Lernbegleiter, Pädagoge in verschiedensten Settings, andererseits auf eigenen Lern- und Studienerfahrungen.

Zu Ersteren zählen die Arbeit als Elementar-Musik-Pädagoge, als Instrumentallehrer für Trompete, E-Bass, Kontrabass und Gitarre, als Musik- und Instrumentallehrer an der Musik-NMS Traun, und als Deutsch- und Musiklehrer am Reformpädagogischem ORG Steyr, für selbiges ich auch Methodik und Inhalte gemeinschaftlich konzeptionieren durfte. Weiters die Arbeit als Natur- und Outdoorpädagogin und generell die Arbeit mit Menschen verschiedenster sozialer und kultureller Herkunft.

Zu Zweiteren zählen unter anderem ein Studienaufenthalt an der L.A Music Academy in den USA, zahlreiche Musik- und Theaterworkshops mit künstlerischen (teils Reform-) Pädagogen, eine Ausbildung zum Nationalparkranger und Outdoorpädagogin und nicht zuletzt mein Studium der EMP¹⁰ an der Anton Bruckner-Privatuniversität.

Inspirationen...

Einflüsse auf meine pädagogische Motivation hatten und haben zu einem Großteil auch die immanent pädagogischen Erfahrungen im Musizieren mit meinem Vater Johannes Mastnak, den ich schon als Kind als sozialintegrativen Menschen und Pädagogen erleben durfte, und dessen Arbeit als Musiker und Musizierlern-Begleiter ich auch jetzt noch für sehr inspirierend in Hinblick auf seine Methodenvielfalt halte.

Mein Studium bei Manuela Widmer¹¹ war vor einigen Jahren dann ausschlaggebend, konkreter an eine neue Art des Musiklernens und Musiklehrens zu denken. Damals entstand in mir die Idee eines Musik-Lerndorfes. In seiner Konzeption nicht nur ein sehr großer Lernort (wie ein Campus) für Musik, sondern auch für allgemeines (Kennen-)Lernen menschlicher Errungenschaften, aller Künste sowie in großer Nähe und Verbindung zur Natur. Meine Arbeit als Outdoor-Pädagoge für Schüler*innen und Lehrlinge bestärkten in mir den Wunsch, neue Verbindungen herzustellen zwischen Lernen und der Natur.

In anderer und für mich sehr inspirierender Form hat Andreas Doerne 2019 in seinem bei Schott herausgegebenen Buch „Musikschule neu erfinden“ Musik-Lernorte beschrieben,

¹⁰ Elementare Musik Pädagogik, siehe Kapitel 11 dieser Arbeit

¹¹ Manuela Widmer, Die Pädagogik des Orff-Instituts, Entwicklung und Bedeutung einer einzigartigen kunstpädagogischen Ausrichtung, Schott 2011

seine „Musizier-Lernhäuser“¹². In Form von Essays legt er dort seine Visionen für eine neue Art des Musiklernens dar, gibt Beispiele für motivierendes Musiklehren und fügt dem konzeptionellen auch architektonische Entwürfe einer für ihn optimalen „Musik-Lernumgebung“ bei. Dieser Entwurf bezieht zwar ein künstlerisch- und pädagogisch motivierendes Raum Konzept ein¹³, geht aber nicht explizit auf die Natur als Raum oder „Pädagogin“ ein.

Ideen...

In meiner Arbeit möchte ich nun nicht versuchen, meine Idee des „Musik-Lerndorfes“ im Konkreten darzustellen (das würde einen alternativen Focus bedeuten), noch möchte ich zu sehr auf die Arbeit Andreas Doernes im Speziellen eingehen.

Vielmehr ist es mir ein Anliegen das Bild einer offenen, integrativen, interdisziplinär denkenden und handelnden Musik-Pädagogik zu skizzieren. Ein Bild, das sich aus den Elementen des Lernbegleitens in der Reformpädagogik und EMP sowie der Resonanzpädagogik (nach Hartmut Rosa) zusammensetzt, und Prinzipien folgt, die eventuell allgemein gültig sein könnten für die Entwicklungs-Begleitung des musikalisch lernenden Menschen.

... und Fragen

Folgende Fragen hab ich mir in der Vorbereitung gestellt:

Welche reformpädagogischen Prinzipien sind schon Teil der EMP und welche könnten es noch werden?

Wie kann ich in meiner Arbeit als Pädagoge*Pädagogin in meinen Arbeitsfeldern Methoden der verschiedenen pädagogischen Strömungen bestmöglich nutzen?

Wie muss/kann ich als Lehrende*r oder Lernbegleiter*in sein?

Was kann/muss ich berücksichtigen, was mir aneignen? Was bedeutet authentisch Handeln/Lehren wirklich?

Welches pädagogische Handwerkszeug braucht es, wie setzt man es ein und welche Prinzipien sollen das „pädagogische Ich“ definieren?

Wohin wird sich und was kann die EMP noch bewegen?

¹² Andreas Doerne, Musikschule neu erfinden, Schott Music, Mainz 2019, S 7

¹³ Andreas Doerne, Musikschule neu erfinden, Schott Music, Mainz 2019, S 68 Doerne bezieht sich ebenda auf den Italienischen Pädagogen Loris Malaguzzi. (Der Raum als dritter Pädagoge)

1.2 Methodik

Als Quellen nutzte ich verschiedenste wissenschaftliche Sachbücher zu den Themen Reformpädagogik, Biographien einzelner Reformpädagog*innen, philosophische und entwicklungspsychologische Beiträge, Informationen aus dem Internet, insbesondere Inhalte aus reformpädagogischen Seiten und offizielle Seiten der Ministerien für Bildung, Unterricht und Kunst.

Erfahrungsberichte von Pädagog*innen verschiedener Disziplinen und eigene Lehrerfahrungen halfen mir den praktischen Blickwinkel auf die Theorien zu eröffnen. Durch Interviews mit Expert*innen aus pädagogischen Bereichen zu den Themen Interdisziplinarität und pädagogischen Prinzipien konnte ich meinen Wissenshorizont erweitern und in einen resonierenden Anverwandlungsprozess treten.

Mein Anliegen war, möglichst viele Elemente herauszuarbeiten, Einsichten - „Insights“ in die pädagogische Arbeit meiner Interviewpartner zu bekommen. Die Auswahl der Interviewpartner erfolgte nach den Kriterien: Allgemeine Affinität zur Musik, pädagogische Arbeit, Arbeitsfeld oder Affinität Reformpädagogik und Experten im Feld Sozialarbeit. Sie arbeiten als Sozialpädagog*innen, als Leiterinnen von Reformpädagogischen Schulen und als Erlebnispädagog*innen. Aus Platzgründen hat nur das Interview mit der Leiterin der „Freien Schule Linz“ als gekürzte Niederschrift Eingang in diese Arbeit gefunden, vor allem um einen konkreten Einblick in die Lernbegleitung in einer heutigen reformpädagogischen Schule zu geben. Im Rahmen dieser hauptsächlich literaturbasierten Arbeit versuche ich, alle gewonnenen Erkenntnisse zusammenzuführen und auf eine mögliche (reformierte) Elementare Musikpädagogik zu übertragen.

2 Die Entwicklung der Reformpädagogik

Das Fin de siècle, die Jahrhundertwende vom 19. ins 20. Jahrhundert westlicher Zeitrechnung war geprägt durch politische, wissenschaftliche, sowie eben auch pädagogische Auf- und Umbruchstimmung. Man denke nur an Freud und seine Psychoanalyse, an Einsteins Entwicklung der Relativitätstheorie, Heisenberg, Niels Bohr und viele andere Physiker oder Denker wie Friedrich Nietzsche. In diese Zeit fällt auch der Anfang vom Ende der mächtigen europäischen Monarchien sowie das Erstarren sozialistischer Strömungen.

Die ersten Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts werden allgemein als Entstehungszeit der Reformpädagogik gesehen. Reformbewegungen beschränkten sich aber nicht nur auf die Pädagogik. Reformkost wie das bekannte Bircher-Müsli wird entwickelt und nicht nur Künstler entdecken für sich vegetarische Ernährung oder Freikörperkultur. „Zurück zur Natur“ wird nicht bloß propagiert, sondern auch in Kommunen wie der Gemeinschaft am „Monte Verita“¹⁴ gelebt. Dort treffen sich so berühmte Persönlichkeiten wie Hermann Hesse oder Paul Klee. Rudolf von Laban hält dort regelmäßig Ausdruckstanzkurse u.a. mit Mary Wigman ab.

Richard Strauss war dort anzutreffen wie auch der Psychoanalytiker C.G. Jung. Könnte man „Monte Verita“ mit dem modernen Ausdruck einer Community of Practice (COP, siehe Kapitel 5.5) bezeichnen? In jedem Fall war es ein Zentrum kreativer und spiritueller Energie. Ein weiteres Zentrum entstand in Hellerau, wo Emil Jaques-Dalcroze¹⁵ (der auch einige Zeit am Monte Verita verbrachte) die rhythmisch-musikalische Erziehung („Rhythmik“) begründete.

Hier gibt es einen interessanten Zusammenhang mit einem weiteren Reformpädagogen: Alexander Sutherland Neill, Später Gründer der Summerhill School in Dorset (s.u.) interessierte sich sehr für die Ideen Dalcroze' und gründete in Hellerau seine erste „Internationale Schule Hellerau“. Ergänzend jedoch ohne irgendeinen Anspruch auf Vollständigkeit seien hier noch erwähnt:

Das „Bauhaus“ - eine Architektur- und Kunstschule gegründet von Walter Gropius. Weiters die Architektin Margarete Schütte-Lihotzky (Sie war eine der ersten Frauen in diesem Beruf und ist hauptsächlich bekannt für ihren innenarchitektonischen Entwurf „Frankfurter Küche“)

¹⁴ https://de.wikipedia.org/wiki/Monte_Verità abgerufen am 11.12.2021

¹⁵ https://de.wikipedia.org/wiki/Émile_Jaques-Dalcroze abgerufen am 32.01.2022

Und nicht zuletzt die Denker*innen der sogenannten Wiener Moderne, genannt seien unter vielen anderen Sir Karl Popper und Ludwig Wittgenstein, die Schriftsteller Friedrich Torberg, Robert Musil, Georg Trakl, Peter Altenberg oder die Künstler der Wiener Secession, Gustav Klimt, Oskar Kokoschka und Egon Schiele.

2.1 Ursprünge der Elementaren Musikpädagogik

Es ist nicht überraschend, dass auch die Elementare Musik Pädagogik in dieser Zeit ihren Ursprung hat. Carl Orff (1895 - 1982) und später Gunild Keetman entwickelten in dieser Zeit ihre Ideen für die spätere Orffpädagogik. Entscheidend dafür war eigentlich die pädagogische Vision Dorothee Günthers. Günther entwickelte ausgehend von den Ideen Jaques-Dalcroz's und Labans sowie der Tanzpädagogin Beth Mensendiek die „Güntherschule“.

„Das Konzept der staatlich anerkannten Günther-Schule München ist eines der ersten und damit wegweisenden, „integrativen“, künstlerisch-pädagogischen Schul- und Ausbildungskonzepte. So beinhalteten die Lehrer-Ausbildungsfächer Gymnastik, musikrhythmische Körperbildung, tänzerische Körperbildung und Moderner Künstlerischer Tanz sowie unter anderem auch Gesang, Atem- und Stimmlehre, Anatomie, Physiologie, heilgymnastische Übungen und Massage, Pädagogik, Psychologie, verschiedene Geschichtsfächer und Bewegungszeichnen. Über die Basis der funktionellen und hygienischen Körperbildung hinaus sah Günther das Ausbildungsziel in der Überwindung der „Schöpferischen Hemmung“. Als Gradmesser hierfür galt die wachsende Fähigkeit des Lernenden zu spontaner Bewegungs- und Musikimprovisation. In der kreativen und freien Atmosphäre der Günther-Schule München gelang Carl Orff schließlich die Entwicklung des Orff-Schulwerkes (1930 bis 1935).“¹⁶

Eine herausragende und herausfordernde Zeit. Eine Zeit der kreativen Explosion und andererseits mit zerstörerischer Kraft, die mit dem ersten Weltkrieg negativ kumulierte. Es scheint so, als ob das kreative und geistige Potenzial vieler einzelner Individuen sich gegenseitig angetrieben hätte. Diese Zeit wird, wie schon erwähnt, als Geburtsstunde der Reformpädagogik angesehen. Doch auch diese Menschen hatten Vordenker*innen, deren Gedanken sie beeinflussten und auf die sie sich beriefen.

¹⁶ https://de.wikipedia.org/wiki/Dorothee_Günther abgerufen am 6.3.2022 vgl. auch: https://mugi.hfmt-hamburg.de/receive/mugi_person_00000323 abgerufen am 6.3.2022

2.2 Die Vordenker

Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, Thoreau

2.2.1 Rousseau

Jean-Jacques Rousseaus (1712-1778) Buch „Emil oder Über die Erziehung“ ist wegweisend in der Pädagogik. Auf Rousseaus pädagogische Ideen beziehen sich sowohl allgemeine Pädagog*innen als auch Erlebnis-, Elementar- und Musikpädagog*innen.

Die Elementare Musikpädagogin Juliane Ribke (gest. 2006) weist daraufhin, dass Rousseau der Musik nur einen „verschwindend geringen“¹⁷ Teil seines Bildungsromans gewidmet hat und dennoch gesteht sie ihm „beachtenswerte Vorschläge für den Musikalisierungsprozess“ zu.¹⁸

Sie erwähnt seine Vorschläge mit dem Kinde Lieder zu singen, die seinem Alter angemessen sind, seine Stimme zu bilden und zu solmisieren. Ich finde seine Beiträge zur Musik auch im Umfang gar nicht so verschwindend klein. Er erklärt zum Beispiel ausführlich, warum er das Tonika-Do System, also das relative Solmisieren, dem natürlichen Solfeggio, (der Ton C ist immer „DO“) vorzieht. Rousseau schreibt:

„(...) Befolgen wir mit unserem Schüler eine einfachere und klarere Methode. Für ihn gibt es nur zwei Tongeschlechter, deren Verhältnis zueinander immer dasselbe ist und immer durch die selben Silben bezeichnet wird. Ob er singt oder spielt, er muß die Tonart auf jedem der zwölf Töne aufbauen können.“¹⁹

An anderer Stelle erwähnt er den Tastsinn anhand der Schwingungen, die spürbar sind, wenn man die Hände auf den Corpus eines Instrumentes legt und die Saiten in Schwingung gebracht werden. Er schreibt dazu: „(...) Legt man zum Beispiel die Hand auf ein Cello, so kann man ohne Augen und Ohren, allein aus der Art, wie das Holz vibriert und zittert, unterscheiden, ob es sich um einen tiefen oder einen hohen Ton handelt, ob man die Melodie- oder die Basssaite gezupft hat. Übt man das Getast (sic!) im Erkennen dieser Unterschiede, so zweifle ich nicht, daß man es mit der Zeit dahin bringen wird, eine ganze Melodie mit den Fingern zu hören.“²⁰

¹⁷ vgl. Ribke, Elementare Musikpädagogik, ConBrio, 2018 S 19

¹⁸ ebenda.

¹⁹ J.-J. Rousseau, Emil oder über die Erziehung, Schöningh, 1998, S 140

²⁰ J.-J. Rousseau, Emil oder über die Erziehung, Schöningh, 1998, S 126

Reformpädagog*innen berufen sich auf seine Ansätze der kindgerechten und naturnahen Erziehung. Schon in den „Grundgedanken“ seines Buches „Emil oder über die Erziehung“ heißt es:

„Die Natur oder die Menschen oder die Dinge erziehen uns. Die Natur entwickelt die Fähigkeiten und Kräfte; die Menschen lehren uns den Gebrauch dieser Fähigkeiten und Kräfte. Die Dinge aber erziehen uns durch die Erfahrung, die wir mit ihnen machen, und durch die Anschauung.“²¹

Daraus könnte man schon den Auftrag herauslesen, die Dinge in einer sorgfältig vorbereiteten Umgebung (nach Montessori) den Menschen als Anreize zu geben. Auf die Natur bezieht sich Rousseau auch in vielen weiteren Stellen. Etwa dort, wo er über die „Abhärtung“ des Kindes spricht und anregt, die Kinder barfuß laufen zu lassen. Auch heutzutage ist es (wieder) ein großes Thema, sich in Natur zu spüren. Im pädagogischen Bereich sind da zum Beispiel die Waldkindergärten oder pädagogische Waldspaziergänge zu nennen.

2.2.2 Pestalozzi

Heinrich Pestalozzi (1746-1827) ist wohl allen Volksschulpädagog*innen ein Begriff. Er wird oft reduziert auf das Zitat von „Lernen mit Kopf, Herz und Hand“. Es zeigt seinen Ansatz zur Ganzheitlichkeit. Es sei hier angeführt:

„Wo Kopf und Herz, Hände und Füße nothwendig sind, um etwas zustande zu bringen, da lassen sie Kopf und Herz und Händ' und Füß' auf der Seite und begnügen sich, die Regeln auswendig zu lernen, wie man das Geschäft anstellen müsse. Bey solchen Menschen ist dann natürlich von Vollendung dessen, was wichtig ist und noththut, von Vollendung irgendeiner Sache, die die Kräfte der Menschennatur auf irgendeine Art allgemein anspricht oder allgemein bildet, durchaus keine Rede" (sic!) (In: Pestalozzi Sämtliche Werke Band XLVI S 360: Zeilen 32-40 und S 361: Zeile 11 Hervorhebungen M.F).²²

Tatsächlich hinterließ Pestalozzi ein höchst umfangreiches literarisches Werk von Briefen, Romanen und pädagogischen Schriften. In seinem Bildungsroman „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ entwirft er seine Elementarmethode. Der renommierte Pestalozzi-Forscher Walter Brühlmeier hat darüber viele wissenschaftliche Arbeiten verfasst, und es erscheint

²¹ J.-J. Rousseau, Emil oder über die Erziehung, Schöningh, 1998, S 10

²² nach: https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13367/pdf/BZL_1997_3_403_409.pdf abgerufen am 19.01.2022

mir sinnvoll seine Analyse von Pestalozzis Elementarlehre hier in einem längeren Auszug wiederzugeben²³:

„(...)Ihm war klar: Bevor man lesen kann, muss man sprechen können, und sprechen kann man nur, wenn man das Gesprochene auch wahrhaftig denkt; das Denken aber beruht auf deutlichen Begriffen, und diese wiederum fußen letztlich auf der realen Anschauung der Dinge. Darum kommt Pestalozzi zu seiner These, dass die Anschauung das absolute Fundament aller Erkenntnis sei.“ (PSW 13, 309)“

Wobei Pestalozzi mit „Anschauung“ nicht nur den visuellen Sinn meint, sondern das Wahrnehmen und „Begreifen“ mit allen Sinnen. Montessori wird, wie wir später lesen werden, einen Schritt hinzufügen, und zwischen dem Sprechen und Lesen das Schreiben, das Formen und Nachformen der Zeichen und Buchstaben einfügen. Ihrer Beobachtung nach kommt vor dem Lesen das Schreiben/Zeichnen der Buchstaben. Brühlmeier führt dann weiter über die Ideen Pestalozzis aus:

„Die 'Kräfte des Kopfes entfalten' bedeutet nach Pestalozzi somit zuerst, die Dinge real erfahren, sie in der Anschauung erfassen. Die Grundlage der Erkenntnis ist somit die physische Tätigkeit unserer Sinnesorgane: Sehen, hören, betasten, riechen, schmecken usw. Pestalozzi nennt sie darum 'tierische', 'dunkle' oder 'verwirrte' Anschauung und meint damit das bloße Vor-den-Sinnen-Stehen eines Gegenstandes.

Aber im Gegensatz zum Tier starrt der Mensch die Dinge nicht bloss an, sondern er erfasst, ergreift sie mit seinem Verstand, ordnet sie, deutet und benennt sie. Nach Pestalozzi besteht die grundlegende Erfassung eines Gegenstandes darin, dass man sich dessen Form bewusst wird, dass man ihn auch hinsichtlich seiner Anzahl erfasst und dass man ihn schliesslich sprachlich benennt. Sprache, Form und Zahl werden damit zu den drei grundlegenden Elementarmitteln, um eine sinnliche Anschauung zu bestimmen.(...) Der Mensch ist dazu in der Lage, weil er über entsprechende Kräfte seines Geistes verfügt: über die Kraft der Form-Erfassung, über die Kraft der zahlenmässigen Erfassung und über die Kraft der sprachlichen Benennung. Formkraft, Zahlkraft und Sprachkraft bilden somit die drei Elementarkräfte. Daraus leiten sich grundlegende Schulfächer ab, eben die Elementarfächer: Zeichnen und Schreiben, Mathematik, Gesang und Sprachunterricht.

Auf der dritten Stufe der Anschauung geht es um eine weitere Differenzierung: Unter Beteiligung möglichst aller Sinnesorgane sollen möglichst viele weitere Eigenschaften geklärt werden, so zum Beispiel die Oberflächenbeschaffenheit, die Farbe, die Temperatur, der Klang, der Geschmack, der Geruch, das Gewicht, die Konsistenz. Damit wird aus der bestimmten Anschauung eine klare Anschauung. Entscheidend dabei ist, dass diese Klärung immer verbunden ist mit der sprachlichen Benennung.“²⁴

²³ <http://www.bruehlmeier.info> abgeufen am 19.01.2022

²⁴ <http://www.bruehlmeier.info> abgerufen am 19.01.2022 Kapitel 5 aus Pestalozzis Gedankenwelt

Es gibt einen Grundsatz der EMP, der deutliche Parallelen dazu aufweist:

„Erleben, Erkennen, Benennen“. Er wird eigentlich der Rhythmikerin und Musikpädagogin Maria-Elisabeth „Mimi“ Scheiblauber zugesprochen. Auch die ganzheitliche Sinnesnutzung ist in der EMP verankert. Und auch Juliane Ribke definiert für die Elementare Musik Pädagogik, dass die Differenzierung vom Allgemeinen zum Besonderen verläuft. Sie erklärt aber weiters, dass es noch eine gegenläufige Differenzierungsstruktur gibt: vom Individuum/vom Kinde ausgehend, vom sozialen Bezug zum Sachbezug, hier also von innen nach außen.²⁵ Auf Pestalozzi übersetzt wäre das die bewusste „Anschauung“ aus Kindes Kraft. Noch einmal Brühlmeier:

„Auf der vierten und letzten Stufe geht es darum, den Gegenstand in einen weiteren Zusammenhang hineinzustellen, der im Augenblick sinnlich nicht unmittelbar erfassbar ist. Dazu kommt das Kind nur ausnahmsweise durch eigenes Erforschen, in der Regel aber durch Belehrung des Erziehers. So erfährt es zum Beispiel über irgend einen Gegenstand, wozu er gebraucht wird, wer ihn erzeugt hat, wie er vielleicht im Verlaufe der Geschichte entwickelt wurde, mit welchen andern Gegenständen er in einem inneren Zusammenhang steht, welchen Wert er hat, welche Gefahren er in sich birgt usf. Indem das Kind dieses Wissen erwirbt, wird dann aus der klaren Anschauung eine deutliche Anschauung oder – wie Pestalozzi oft zutreffender sagt – ein deutlicher Begriff. Da nun das Wissen über irgend einen beliebigen Gegenstand grundsätzlich beliebig ausgedehnt werden kann, ist auch der deutliche Begriff nichts endgültig Abgeschlossenes, sondern lässt im Verlaufe des Lebens immer weitere Verdeutlichungen zu.“²⁶

Auch dieses Prinzip greifen Reformpädagog*innen wie Montessori oder Steiner später auf: Sie machen Zusammenhänge erkennbar, indem sie die Inhalte in ein größeres Bild einfügen. In der Waldorfpädagogik findet es Entsprechung im „Epochen arbeiten“, bei Montessori in den „Kosmischen Erzählungen“. In der didaktischen Durchführung freilich gibt es große Unterschiede. Steht bei Pestalozzi noch die Hinführung der Lernenden an das zu Wissende durch die Erziehenden im Vordergrund, so möchte die Reformpädagogik nach Montessori hauptsächlich Unterstützung zum selbsttätigen Erlernen sein.

²⁵ Ribke, Elementare Musikpädagogik, Con Brio 2018, S 130

²⁶ <http://www.bruehlmeier.info> abgerufen am 19.01.2022 Kapitel 5 aus Pestalozzis Gedankenwelt

2.2.3 Fröbel

Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852) gilt als der Erfinder des Kindergartens. In der Tat sind seine Gedanken bemerkenswert in Umfang und Konzeption einer ganzheitlichen frühkindlichen Erziehung. Erwähnen will ich hier im Besonderen die von ihm entwickelten Spielmaterialien, anderswo „Spielgaben“ genannt, die auch als Vorbild für die „Montessori Materialien“ gedient haben mögen. Das sind: Häkelbällchen oder geometrische Figuren, wie Würfel, Kugel, Walze, Zylinder, oder auch Materialien zum Flechten.

Musikpädagogisch relevant ist die Sammlung der von ihm komponierten Kinderlieder. Die „Mutter und Koselieder“²⁷ beinhalten Lieder zum Kennenlernen der Körperteile, sowie Wiegenlieder als auch Lieder im Jahreskreis. Sie gelten immer noch als Beginn einer praktischen musikalischen Erziehung im Kindergarten, auch wenn sie dort nicht den Stellenwert bekommen haben, den ihnen Fröbel zugedacht hatte.

2.2.4 Thoreau

1854 brachte Henry David Thoreau (1817-1862) ein Buch heraus. Sein Titel: „Walden or Life in the woods“²⁸ (auf deutsch „Walden oder Leben in den Wäldern“). Er beschreibt darin seine zweijährige „Auszeit“ in einer Blockhütte nahe dem See Walden in Massachusetts. Das Buch ist in Briefform gehalten und einige Abschnitte daraus wurden zu oft verwendeten Zitaten wie folgendes über den Menschen, der seine eigenen Trommelrhythmen hört und ihnen (statt der Masse) folgt.

„Why should we be in such desperate haste to succeed and in such desperate enterprises? If a man does not keep pace with his companions, perhaps it is because he hears a different drummer. Let him step to the music which he hears, however measured or far away. It is not important that he should mature as soon as an apple tree or an oak. Shall he turn his spring into summer?“²⁹

Eine sehr schöne und starke Entsprechung findet sich im Buch und Film „Die Blechtrommel“ von Günter Grass. Der Hauptprotagonist „Oskar Matzerat“ „ertrommelt“ sich da in einer oft (für ihn) ungemütlichen Umwelt seine eigene Realität. Was zu Beginn

²⁷ [https://de.wikipedia.org/wiki/Mutter- und Koselieder](https://de.wikipedia.org/wiki/Mutter-_und_Koselieder) abgerufen am 3.2.2022

²⁸ <https://de.wikipedia.org/wiki/Walden> abgerufen am 3.2.2022

²⁹ <http://www.literaturepage.com/read/walden-245.html> abgerufen am 3.02.2022

noch eher als Eskapismus rezipiert werden kann, bekommt am Ende eine große soziale und politische Dimension, indem er mit seinem Trommelrhythmus den Marschrhythmus des Militärs in einen Walzerrhythmus verändert und die Menschen zum Tanzen bringt. Thoreau hatte großen Einfluss auf zahlreiche Denker*innen der 68er Generation, aber auch auf Persönlichkeiten wie Mahatma Gandhi oder Martin Luther King, die sich auf ihn und seine Schriften, im speziellen auf „Civil Disobedience“ bezogen und unter anderem daraus die Idee des gewaltfreien Widerstandes entwickelten.³⁰

Für uns als Musikpädagog*innen mag das Bild des Trommlers auch Gedankenanstoß sein, Kinder ihren eigenen Rhythmus zu trommeln, ihre eigene Melodie singen zu lassen, ohne sie gleich auf unsere „Linie“ zu bringen. Oder positiv formuliert: ihnen den Freiraum zu geben, ihre eigenen Rhythmen und Melodien zu entdecken. Das englische Wort „exploring“ verdeutlicht das meiner Meinung nach noch besser. Im Deutschen wäre das etwa: „auf Entdeckung Gehen“ oder „Forschen“.

³⁰ [https://de.wikipedia.org/wiki/Über die Pflicht zum Ungehorsam gegen den Staat](https://de.wikipedia.org/wiki/Über_die_Pflicht_zum_Ungehorsam_gegen_den_Staat) abgerufen am 3.02.2022

3 Reformpädagogische Strömungen

Folgende Strömungen, die ich für essentiell halte, möchte ich im Hinblick auf die Rolle des Pädagogen im Kapitel 3.2 ausführlicher vorstellen:

Montessori Pädagogik

Waldorfpädagogik (Steiner)

Kurt Hahn-Schulen

Reggio-Pädagogik

und neuer:

Resonanzpädagogik

Weitere Strömungen oder reformpädagogische Zweige werde ich im folgenden Kapitel dieser Arbeit aus Platzgründen nur überblicksmäßig darstellen.

3.1 Bekannte Reformschulen im Überblick

- **Jenaplan Pädagogik.** Von Peter Peterson entwickelt. Ihm wird (wie auch anderen) ein Naheverhältnis zum Nationalsozialismus vorgeworfen. Mittlerweile konnten ihm etliche rassenideologische Aussagen eindeutig nachgewiesen werden. Sein Schulmodell beinhaltet nichtsdestotrotz viele wertvolle Reformideen. Ähnlich wie bei Lietz entwickelte er eine Schule, die natur- und lebensnah aufgebaut ist. Er geht vom Gedanken der „Dorf-Erziehung“ aus. Die (Groß-)Familie war für ihn der Ausgangspunkt aller erzieherischer Tätigkeiten. Er orientierte sich unter anderem an Fröbels und Pestalozzis ganzheitlichen Ansätzen. Soziokratische Mitbestimmung ist grundverankert. Besonderheiten sind unter anderem: jahrgangsübergreifende Lerngruppen zu einem Thema, Wochenarbeitspläne, schulinterne Feiern, pädagogisches Spiel, Freiarbeit, Projekte und der Verzicht auf Zensuren³¹.
- **Summerhill.** Ihr Gründer und langjähriger Leiter war Alexander S Neill. Er war bekannt für seinen antiautoritären Erziehungsstil. Kinder, die neu in seine Schule kamen, mussten erst einmal „Nichts“ tun. Die demokratische Selbstverwaltung ist ein Hauptpunkt der Summerhill Pädagogik. In wöchentlichen Zusammenkünften werden die Schulregeln neu festgelegt. Jede*r, ob Schüler*in oder Lehrer*in, ist gleich stimmberechtigt.³²

³¹ vgl. [https://de.wikipedia.org/wiki/Peter_Petersen_\(Pädagoge\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Peter_Petersen_(Pädagoge)) abgerufen am 28.12.2021

³² Heiner Barz, Reformpädagogik, Beltz, Weinheim 2018 S 126

- **Sudbury School.** USA. Schüler*innen dürfen in der Schulversammlung nicht nur über Regeln sondern sogar über Einstellung und Abbestellungen von Lehrer*innen entscheiden. Auch hier sticht der antiautoritäre Stil hervor: Schüler*innen dürfen frei entscheiden, ob und wann sie etwas lernen. Es kommt auch vor, dass Schüler*innen das erste Jahr einfach „verschlafen“, „(...)“, lange genug um sich vom Druck ihrer Schulerlebnisse zu erholen.‘ (Nach Graner/Wilke 2005)³³

Ähnliche Erfahrungen machte ich im reformpädagogischen ORG Steyr der evangelischen Kirche (kurz ROSE): Einige Schüler*innen kamen einerseits immer zu spät, andererseits suchten sie sich ein „Eck“ um dort unbehelligt ihrer Leidenschaft des Computerspiels oder des Fantasy-Roman-Lesens nachzugehen, oder einfach zu schlafen. Wenn sie „aufgewacht“ waren, brachten sie teilweise erstaunliche Leistungen. Aufgrund des Notengebungszwanges (und der Möglichkeit des Sitzenbleibens) konnte man ihnen (und sich selbst als Lehrende*m) jedoch nicht extensive Zeiten des Nichtstuns gönnen und musste ihnen freundlich, bestimmt und manchmal mit Nachdruck zu einem kontinuierlichem Lernpensum verhelfen. Der Selbstbestimmung waren hier leider Grenzen gesetzt.

- **École Moderne**, auch **Freinet**-Pädagogik genannt nach ihrem Gründer und Mentor Célestin Freinet. Sie ist bekannt für ihre Methode des Druckens von Texten. Schüler*innen sind aufgefordert ihre eigenen Unterrichtsmaterialien zu erzeugen. Freinet schuf Schulen mit großen Gemeinschaftsräumen und Arbeitsstätten und Ateliers. Er initiierte auch Lehrer*innenkooperationen zum Austausch über ihre Pädagogik sowie zur ständigen Weiterentwicklung.³⁴

3.2 Montessori-Pädagogik

Eine der populärsten Personen, die die Reformpädagogik und viele Formen des offenen Lernens geprägt haben, ist unzweifelhaft Maria Montessori (1870-1952). Sogar an manchen Autos ist heutzutage der Aufkleber ‚Kids Love Montessori‘ zu sehen. Was macht die Faszination aus? Um einen guten Überblick über die Pädagogik Montessoris zu bekommen, lohnt es sich, ein paar ihrer Hauptwerke zu lesen wie „Entdeckung des Kindes“ oder „Kosmische Erziehung“.

³³ Heiner Barz, Reformpädagogik, Beltz, Weinheim 2018 S 127

³⁴ vgl. Kallbach, Wichmann, Alternative Schulmodelle, Altisverlag, Berlin 1991, S 55 ff

Maria Montessoris pädagogische Arbeit war (vor allem am Anfang) von ihrem wissenschaftlichen Ansatz geprägt. Sie selbst war eine der ersten Ärztinnen Italiens, arbeitete mit körperbeeinträchtigten Kindern und gründete die „Casa dei Bambini“ in einem südlichen Stadtviertel Roms. Die wissenschaftlich-pädagogische Arbeit in diesem Kinderhaus war Grundlage vieler Prinzipien der Pädagogik Montessoris. Immer wieder erwähnte sie in ihren Vorträgen (die zur Grundlage ihrer Bücher wurden) die Beobachtungen und Entdeckungen, die sie bei und mit den Kindern machen durfte.

Ein großes Wesensmerkmal der Montessoripädagogik ist die „vorbereitete Umgebung“. Diese Umgebung soll zum intrinsisch motivierten Lernen und Arbeiten anregen. Die Umgebung muss so gestaltet sein, dass Kinder freien Zugang zu den - von ihnen für ihr Lernen benötigten - Materialien haben. Montessori entwickelte für die verschiedenen Fachbereiche auch eigene Materialien, die dem selbsttätigen Lernen dienen. Ein Grundsatz Montessori ist: Kinder sollen selbst bestimmen dürfen, was sie - und wann sie lernen wollen.

3.2.1 Lernbegleitung in der Montessori-Pädagogik

Die Montessori-Pädagogik fußt auf verschiedenen Prinzipien. Der fast allgemein bekannte Leitsatz „Hilf mir, es selbst zu tun“³⁵ bringt eines davon auf den Punkt. Als Lernbegleiter*in ist man in erster Linie „Ermöglicher*in“. Man ermöglicht dem*der Lernenden, der*dem sich Entwickelnden, die Welt selbst für sich zu entdecken, zu begreifen (auch im Sinne des Wortes) und sich anzueignen.³⁶ Der*Die Lernbegleiter*in soll sich laut Montessori „zurücknehmen“:

„Das Schwerste ist es, der Lehrerin (sic) beizubringen dass sie sich selbst zurücknehmen (...) muss. (...) Sie muss gut verstehen , dass sie keinen unmittelbaren Einfluss auf die Formung und auf die Disziplin des Schülers (sic) hat und sie ihr ganzes Vertrauen auf die Verborgenen Kräfte setzen muss.“³⁷

Die zweite große Aufgabe des Lernbegleitens nach Montessori ist das Beobachten. Der*Die Lernbegleiter*in beobachtet, reflektiert, bespricht sich mit seinen Lernbegleiter-Kolleg*innen und zieht Schlussfolgerungen. Er/Sie bereitet sorgfältig (!) die Umgebung vor,

³⁵ Maria Montessori, Das Kind, Verlag Herder 2020, S 52

³⁶ Hartmut Rosa stellt in seinem Buch „Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung“ Suhrkamp 2020 dem Begriff des „Aneignens“ den Begriff des „Anverwandels“ gegenüber. Siehe auch das Kapitel Resonanzpädagogik in dieser Arbeit.

³⁷ Maria Montessori, Das Kind, Verlag Herder 2020, S 29

hilft dem Kind zur Selbstständigkeit, zum eigenständigen (Er-)Arbeiten und gibt dem Kind Orientierung.³⁸

3.2.2 Sensible Phasen

Ein weiteres Prinzip Montessoris berücksichtigt die speziellen Entwicklungsphasen eines heranwachsenden Menschen. Sie nennt das die „sensiblen Phasen“. In jeder dieser Phasen rückt ein Körper-Sinn und die Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Lernbereich in den Mittelpunkt der Lerntätigkeit des Kindes. Wird auf diese Phasen eingegangen und werden diese Lernbereiche durch die dafür eigens vorbereitete Umgebung und die verwendeten Materialien gefördert, ermöglicht dies ein natürliches, intrinsisch-motiviertes Lernen. Das Lernen aus natürlicher Neugierde und Lust. Die vier Hauptphasen nach Montessori sind:³⁹

- Kleinkind: Unbewusstes Aufnehmen von Sinneseindrücken, Sprechenlernen, Laufenlernen.
- Kindergartenkind: Feinmotorik, begriffliches Kategorisieren, sprachliches Differenzieren, soziale Sympathiebeziehungen.
- Schulkind: Naturphänomene, kooperative Sozialbeziehungen.
- Pubertät und Jugendalter: Wissenschaftliche Erkenntnisse, gesellschaftliche Prozesse

„Das Kind absorbiert die für es selbst in bestimmten Phasen relevanten Elemente der Außenwelt und bildet sie im Innern nach, macht sie so zu einem Teil seiner selbst.“⁴⁰

3.2.3 Die *sorgfältig* vorbereitete Umgebung

Zur vorbereiteten Umgebung gehören die von Montessori entwickelten Lernmaterialien. Maria Montessori schreibt in „Das Kind“:⁴¹ „Je vollkommener die Umgebung dem Kinde entspricht, desto mehr kann sich der Lehrer zurücknehmen. Jedoch darf man einen wichtigen Grundsatz nicht vergessen: Dem Kinde Freiheit zu gewähren, kann nicht bedeuten, dass wir es

³⁸ Orientierung ist ebenso ein wichtiger Teil der Erlebnis- und Outdoorpädagogik - auch dort wird Orientierung genauso im Sinn der Orientierung in der Lebens und Lern-Welt und nicht nur im geographischen Raum verstanden und inhaltlich verwendet.

³⁹ Barz, Reformpädagogik, Beltz 2018, S 66

⁴⁰ ebenda.

⁴¹ Maria Montessori, „Das Kind“ besteht aus verschriftlichten Vorträgen, die Montessori ab 1922 gehalten hat.

sich selbst überlassen oder es gar vernachlässigen. (...) wir müssen ihr (der kindlichen Seele, Anm. d. Verf.) mit Umsicht und liebevoller Sorge beistehen.“⁴²

Mit diesen Aussagen hat Montessori eigentlich schon das Grundprinzip der Lernbegleitung definiert! Sie schreibt dann weiter über die kindgerechte Ausstattung des „Hauses der Kinder“. So heißt es bei ihr: „Die Umgebung selbst hilft ihm, sich ständig zu verbessern, (...) Aber auch in der Schönheit der Gegenstände und der Umgebung liegt ein steter Ansporn für das Kind tätig zu sein und seine Bemühungen zu verdoppeln.“⁴³

Je nach Themenkreis sind das eigens entwickelte Lernmaterialien, die das selbständige Lernen nicht nur ermöglichen, sondern auch fördern sollen. Inkludiert ist meistens auch eine eigene Lernkontrollmöglichkeit. Eingeteilt in fünf Bereiche sind das folgende Materialien:

- Materialien für die Übungen des täglichen Lebens (Pflege der eigenen Person, der Umgebung, etc.)
- Sinnesmaterial (Größe, Form, Farbe, Tastempfinden, Klang, Temperatur, Gewicht, ...)
- Mathematisches Material (Taktils, Geometrisches etc.)
- Sprachliches Material (Wortschatz-Bilder, Figuren)
- Kosmisches Material (naturwissenschaftliches Material, Bildtafeln)

Gibt es dafür eine Entsprechung in der Musikpädagogik? Die Elementare Musikpädagogik (EMP) zumindest versucht hier, verschiedenste Künste pädagogisch zu vereinen, um dem Kind und auch älteren Musiklernenden neben einer (nach vorhandenen Möglichkeiten) vorbereiteten Umgebung auch viele Handlungsfelder und demnach Felder für die verschiedensten Sinne und aktuellen individuellen Bedürfnisse anbieten zu können. Altersgemäße Inhalte und Lieder werden gesucht. Man geht auf den Ambitus der Stimme und die koordinativen Fähigkeiten ein. Weitere Entsprechungen werde ich im siebten Kapitel anführen, wenn es um die Parallelen zwischen EMP und Reformpädagogik geht.

⁴² Maria Montessori, Das Kind, Verlag Herder 2020, S 14

⁴³ Maria Montessori, Das Kind, Verlag Herder 2020, S 17

3.2.4 Die kosmische Erziehung

Den Aspekt der kosmischen Erziehung gilt es genauer anzusehen: „Ziel ist die pädagogische Umsetzung der Erkenntnis, dass der Mensch Teil eines kosmischen Ganzen ist und sich im Menschen als Mikrokosmos vielfältige Entsprechungen des Makrokosmos finden. Der Mensch ist aufgefordert selbst schöpferisch an der Gestaltung der Welt mitzuwirken.“⁴⁴

Mit den „kosmischen Erzählungen“⁴⁵ sollen große Zusammenhänge begreifbar gemacht werden: Interdependenzen zwischen den Feldern der Naturwissenschaften und sozialen, ökologischen und philosophischen Aspekten. Laut Montessori besteht zwischen dem sechsten und zwölften Lebensjahr das Zeitfenster der „kosmischen Sensibilitäten“. In dieser Zeit seien die Schüler besonders bereit, wissenschaftliche Themen aufzunehmen und miteinander zu verbinden.

Für Montessori war immer wichtig, dass die Schüler*innen das Gelernte in ihr eigenes großes Bild einfügen konnten, und dass man als Lehrende*r möglichst vom großen Bild auszugehen habe, oder zumindest in der eigenen Konzeption immer mitdenke.

3.2.5 Erdkinderplan

Montessoris Methoden werden vor allem im Primar- und manchmal im Sekundarbereich eingesetzt. Der „Erdkinderplan“ liefert aber auch Ansätze für eine Pädagogik der Oberstufenklassen. Im Sinne einer ganzheitlichen Erziehung sollen Kinder (auch) kommunal sozial lernen. Neben dem Erwerb des theoretischen Wissens sollen die Jugendlichen zum Beispiel einmal selbständig einen Bauernhof bewirtschaften oder ein Handelsgeschäft oder Wirtshaus betreiben.

3.2.6 Reform-Schulpraxis in Linz

Montessoris pädagogische Grundsätze finden sich in vielen aktuellen pädagogischen Richtungen wieder. Eine Variante, auf die sich einige neuere „Freie Schulen“ beziehen, ist die Pädagogik nach Rebecca Wild. Diese modifizierte die Pädagogik Montessoris. Wild lebte und arbeitete gemeinsam mit ihrem Ehemann in Ecuador und konnte dort ihre Ideen praktisch umsetzen.

⁴⁴ Barz, Reformpädagogik, Beltz 2018, S 71

⁴⁵ vgl. Barz, Reformpädagogik, Beltz 2018, S 75 Die „Kosmischen Erzählungen“ werden als Lernimpulse verwendet. Etwa zur Einführung eines neuen *großen* Themas.

Die „Freie Schule Linz“⁴⁶ beruft sich auf beide, Montessori und Wild, und setzt deren Erkenntnisse im Schulalltag mit Sechs- bis Fünfzehnjährigen um. In einem Interview erzählte mir ihre Leiterin und Lernbegleiterin Stephanie Reitstätter über die Methoden und Struktur der „Freien Schule Linz“. Es sei hier in Dialogform gekürzt wiedergegeben:

Frage:

Welchen Stellenwert hat die vorbereitete Umgebung in eurer Schule?

„Die vorbereitete Umgebung ist ein großer Aspekt! Wenn das Material einlädt: „Komm, schau mich an: lern mit mir - dann hat es einen Riesen' Sog für die Kinder, dieses auszuprobieren (...)

Ich überlege als Lernbegleiterin genau: welche Dinge sollen heute präsent sein?

Wir haben zum Beispiel immer zwei Tische: einer ist vorbereitet mit verschiedensten Materialien, der andere ist komplett leer.

Wir nennen das „Das stumme Angebot“.

Der leere Tisch steht für den freien Raum: das, was in einem gerade drin ist!

Es gibt immer die Möglichkeit der eigenen Wahl. Aber wir können auch nicht allem gerecht werden. Man könnte mit einem ganzen Dorf die Kinder erziehen lassen!

Und ich hole mir auch Experten von außen, da ich nicht alles abdecken kann.

Es gibt auch Kinder, die bleiben bei sich, und nehmen keine Angebote wahr.“

Frage:

Wann setzt ihr eine Intervention, wenn ein Kind sich immer nur für eine Sache interessiert?

„Wir sind ganz viel in der Zurückhaltung und Beobachtung. Wir sprechen uns wöchentlich vier Stunden im Team ab; und dann gibt es noch Austausch zwischendurch... Wie gehts mir dabei, was siehst DU - und so weiter. Ist es ein wirkliches Problem oder triggert es nur bei mir etwas? Oft sagen wir: warten wir noch 2 Wochen und dann schauen wir mal!

Und dann ist es ganz oft so, dass es sich wie durch Zauber in Luft auflöst.

Wenn ich mit Kolleg*innen rede, bekomme ich durch die Unterhaltung schon wieder einen anderen Blick drauf... und wenn es eine Intervention braucht, dann gibt es zum Beispiel ein Elterngespräch.“

⁴⁶ <https://www.freie-schule.at/index.php/startseite.html>

Frage:

Welche Zielsetzungen habt Ihr?

„Wir richten uns nach dem ‚Herzogenburger Lehrplan‘ und dem Differenzlehrplan. Unsere Fächer heißen: Wollen, Denken, Sprechen, sozial-emotionales Handeln, Wahrnehmen und Empfinden.“ Ein Ziel: Ich will die Kinder begleiten, dass sie ihre Sachen machen können, die sie wollen. Ein weiteres Ziel: Wie kann ich mir Wissen beschaffen?!? Kinder finden ihr eigenes System! Am Anfang brauchen sie ganz lang nur das ‚Spiel‘“

Frage:

Wie hält man das als Lehrende aus?

„Ein Prozess! Man muss das Vertrauen entwickeln... Kinder tun und lernen einfach... Lesen ist wie Laufen lernen!“ Kinder bekommen ganz viel Zeit. Bei uns schreiben ganz viele Kinder ganz lang „Irgendwie“. Und manche schieben es hinaus, aber spätestens wenn sie in die Seku⁴⁷ kommen, müssen und wollen sie es können ... und die Allermeisten wollen und können es natürlich vorher. Neurobiologisch entwickelt sich das erst mit 12 Jahren. Wenn der Knoten vorher noch nicht offen ist, warum prügeln wir das dann rein?? Wenn die Kinder soweit sind, dann geht es von ganz allein.“

Frage:

Korrigiert ihr?

„Die Korrektur kommt auf ihre Anfrage hin: Irgendwann wollen sie es „richtig“ machen!“

Frage:

Wann kommt der Sog?

„Oft gibt es den Schritt um die 10 Jahre. Ich beobachte und sehe es ziemlich genau: In der Vorsekundaria⁴⁸ - entweder haben sie schon einen Zug nach oben oder sie sind noch im extensiven Spielen: Drei Stunden ums Haus laufen! Die Kinder haben einen inneren Bauplan.“

Frage:

Was wäre ein Verhinderungsgrund für den inneren SOG?

⁴⁷ Sekundarstufe Anm.

⁴⁸ 10 -12 Jahre Anm.

„Zum Beispiel ‚Soziale Medien‘ oder Fernsehen verhindern oder verdecken die eigene Motivation und den inneren Bauplan! Die Medien sind kein Tisch, woher man sich etwas nehmen kann... Sondern es überflutet mein Gehirn ohne Tätigkeit: beim Tisch muss man selbst aktiv sein! Das fehlt bei den Medien. Die manipulative Komponente bei den Sozialen Medien ist so stark, dass die Kinder damit nicht natürlich umgehen können. Mit Corona hat sich das immens verstärkt.“

Frage:

Was ‚brauchen‘ die Kinder?

„Sie brauchen: die vorbereitete Umgebung, den liebevollen Erwachsenen, Respekt ... andere Kinder! Erwachsene sind wichtig zur Unterstützung, damit die Umgebung entspannt bleibt. Im Freiraum gibt es viel Konfliktpotenzial: Erwachsene helfen da in der Verbalisierung. Die Begleitung kann offen oder eng sein. Enge Begleitung heißt: viel reden und Grenzen setzen. Es gibt die Freiheit der Wahl - innerhalb des Rahmens!“ Für die enge Begleitung gibt es den*die Tutor*in: Was braucht das Kind gerade? Beim Reflexionsgespräch frage ich: Was magst du dir vornehmen? Wenn Kind um einen Tipp fragt, dann mache ich Vorschläge.

Die Kinder führen ein Tagebuch. Das dient der schriftlichen Reflexion: was habe ich gemacht, wie war mein Alltag? Und die Reflexionssätze sind auch eine Möglichkeit des Feedbacks für uns Lehrer. Es ist ein Dialog.

Frage:

Soll man denn nicht fördern?

„Da gibt es verschiedene Meinungen. Manche sagen: es darf nur von innen heraus kommen; ich sage: es kommt auf die Lehrperson darauf an. Manche machen das mit einer Feinheit! Es kann eine Chance sein! Aber die innere Motivation muss erhalten bleiben! Wenn ein Kind ein Talent hat, dann braucht es mich eigentlich nicht. Dann hat es genug Sog: zum Beispiel wenn es selbstständig Klavierstücke von YouTube lernt.

Und ältere Schüler*innen motivieren andere (jüngere) Schüler*innen.

Wir vermeiden auch zu direktive Aktivitäten bei der Freizeitgestaltung!

Wenn sie es selbst lernen wollen - gut. Aber unser Anspruch ist nicht die Effizienz, wo, wie zum Beispiel im Sport - soviel vom Erlern-Prozess gestohlen wird, sondern der Prozess es selbst erlernen zu können. Auch das Gras wächst von sich heraus!“

Frage:

Wie pflegst du dein pädagogisches Ich?

„Gut ausschlafen. sonst bin ich nicht so fein in der Arbeit! Durch mein gutes Team, auf das ich mich verlassen kann, und dass mich ablösen kann, falls notwendig (...) Wenn nicht möglich, dann kurz aus der Situation aussteigen, kurz ‚aufs Klo gehen‘, durchschnaufen. Ich flüchte nicht vor der Situation, aber es muss nicht sofort alles gehen... ‚Connect before you correct!‘ (...) Beharrlichkeit ist das Zauberwort.

Wir haben auch ein Netzwerk an Partnerschulen: Von den Treffen komm ich immer energiegeladener zurück, obwohl ich vielleicht müde hinfuhr! Dann komm ich immer mit so vielen Ideen heim. Der Austausch ist sehr nährend...oder andere Seminare, die mir Input und so viel Energie geben, auch wenn der ‚Weg‘ dorthin anstrengend ist. Gerade in der ersten Zeit war ich so oft hospitieren!“⁴⁹

3.3 Waldorf-Pädagogik

Rudolf Steiner (1861-1925) war der Begründer der sogenannten Waldorf-Pädagogik, benannt nach der Waldorf-Astoria-Zigarettenfabrik, deren Direktor die Waldorf-Schule 1919 stiftete. Steiner war zu seiner Zeit, er wurde 1861 in Kraljevec geboren, nicht nur auf pädagogischer Ebene reformistisch tätig, sondern auch in vielen anderen sozialen Bereichen. Er hielt Vorträge zu Themen wie Wiedergeburt, biologisch dynamische Landwirtschaft und Architektur.

Viele seiner Ansätze wurden weiterentwickelt und umgesetzt. Um nur einige zu nennen: Das Gütesiegel „Demeter“, die Pflegeprodukte von „Weleda“ oder „Hauschka“, die Drogeriemarktkette „dm“, Biomarke „Alnatura“, etc. All diese beziehen sich auf Steiner und seine anthroposophischen Grundsätze.⁵⁰ Steiners Leben und Denken war geprägt von einerseits der Beschäftigung mit der Philosophie Kants, seinen frühen pädagogischen Erfahrungen und den naturwissenschaftlichen Theorien Goethes, andererseits auch von Okkultismus, der Verbindung zur theosophischen Gesellschaft, Esoterik, fernöstlicher Philosophie und der Wiedergeburtstheorie. Nach dem Bruch mit der theosophischen Gesellschaft⁵¹ gründete er die anthroposophische Gesellschaft.

⁴⁹ Aus einem Interview mit Stephanie Reitstätter, Leiterin „Freie Schule“ Linz, am 10.12.2020

⁵⁰ vgl. Barz, Reformpädagogik, Beltzverlag 2018, S 87 ff

⁵¹ vgl. Barz, Reformpädagogik, Beltzverlag 2018, S 90 ff

3.3.1 Anthroposophie

Ohne auf die Anthroposophie im Speziellen einzugehen, seien hier dennoch für das bessere Verständnis ein paar Grundzüge genannt. Begründet wurde die Anthroposophie zu Beginn des 20. Jahrhunderts. In einer Zeit des geistigen und auch beginnenden politischen Umbruchs also. Sie vereint Elemente aus dem Okkultismus, indischer Reinkarnationslehre und Steiners persönlicher „Geheimwissenschaft“. Wobei er dafür die benötigten Fähigkeiten eigenen Aussagen nach durch „Hellseherorgane“ erreicht hat. Steiner war einige Zeit auch Generalsekretär der deutschen theosophischen Gesellschaft. (Auch Maria Montessori hatte Anknüpfung an die internationale Theosophische Gesellschaft, deren Mitglied sie in ihrer Zeit in Indien war.) Nach einem Zerwürfnis mit anderen führenden Mitgliedern begründete er seine Anthroposophie.

Die „Leibe“

Wichtiger Bestandteil der Anthroposophie - auch im Hinblick auf die Waldorfpädagogik - ist die Drei-Gliederung des Wesens in Leib, Seele, Geist oder Denken, Fühlen, Wollen. In der Entwicklung nennt er den „Lebens- oder Ätherleib“, den „Astralleib“ und den „Ich-Leib“. Von Geburt an besitzt der Mensch laut Steiner nur den physischen Leib. Im Sieben-Jahreszyklus folgen der Ätherleib, dann der Astralleib und zuletzt der Ich-Leib.⁵²

3.3.2 Kernpunkte der Waldorfpädagogik

Waldorfpädagogik verschreibt sich der Ganzheitlichkeit. Auch im künstlerischen Sinn. Sie hat als eine der wenigen Strömungen die praktische Ausübung aller Künste auf regulärer Basis in ihrem Konzept. Der Einblick⁵³ in den pädagogischen Alltag heutiger Waldorfschulen, wie der Waldorfschule Linz⁵⁴, zeigt, dass diese Prinzipien auch umgesetzt werden.

Waldorfpädagogik muss sich heutzutage manchmal die Kritik gefallen lassen, antiquierten Vorstellungen anzuhängen. In der Tat wirken „Eurythmie“-Aufführungen mit ihren weiten

⁵² vgl. Barz, Reformpädagogik, Beltz 2018, S 92

⁵³ Informationen aus Gesprächen mit aktuellen und ehemaligen Waldorfschülern.

⁵⁴ <https://waldorf-linz.at> abgerufen am 12.2.2022

Gewändern, anmutigen Bewegungen und bedachter Musikbegleitung auf unser „modernes“ Ohr und Auge ein wenig seltsam.⁵⁵

Auch der Mantel der Esoterik wird der Waldorfschule umgehängt. Das ist vor allem auch in Zusammenhang mit den Ideen ihres Gründers Steiner (und seiner Anhängerschaft) zu verstehen. Nichtsdestotrotz hat auch die Waldorfschule viele Öffnungsschritte erfahren und bietet ihren Schüler*innen neben einer musikalisch-rhythmischen Erziehung, Theaterspiel und der Beschäftigung mit bildender Kunst, auch viele Möglichkeiten des Fremdsprachenerwerbs, Unterricht in darstellender Geometrie, einen aktiven Zugang zu den naturwissenschaftlichen Fächern und Kooperationen mit vielen anderen Einrichtungen, Arbeits- und Lehrstätten.⁵⁶ Dies alles geschieht unter einem ganzheitlichen, fächerverbindenden und jahrgangsübergreifenden Aspekt. Die Waldorfpädagogik darf für sich verbuchen, für alle Altersstufen vom Kindergarten bis zur Universität ein pädagogisches Konzept anbieten zu können.

Klassenlehrerprinzip

Entsprechend den von Steiner postulierten siebenjährigen Entwicklungsstadien werden auch in der Waldorfschule diese Zyklen berücksichtigt, insofern, dass die ersten acht Schuljahre das Klassenlehrerprinzip vorherrscht. Für den jungen Mensch im „Ätherleib“ sind Vorbild und Nachahmung wie auch in den ersten sieben Lebensjahren wichtig, weiters aber auch schon eine objektivere Wahrnehmung und freie Vorstellung. Gedächtnis und Gewissen sind dann weitestgehend entwickelt. Die Schüler*innen orientieren sich hauptsächlich an der Lehrperson als (positive) Autorität. Erst zu Ende dieses Lebensjahrsiebts darf (und soll?) es zu einem Bruch, einem Abnabelungsprozess⁵⁷ kommen, der den Übergang zum dritten Lebensjahrsiebt, zur schulischen Oberstufe darstellt. Mit dem dann (ab 14 Jahren) „geborenen“ „Astralleib“ gewinnt der*die Lernende Urteilskraft und Verstand.

Im vordergründigem Gegensatz zur Montessori-Pädagogik steht die Person des*der Lehrenden im Zentrum. Der „Klassenlehrer“ (sic!) ist es, der die ersten acht Schuljahre

⁵⁵ Ich beziehe mich auf eine Eurythmie-Aufführung der Wiener Schule für Eurythmie in Steyr zur 30-Jahr-Feier des Waldorfkindergartens Steyr am 7.6.2017
https://www.meinbezirk.at/steyr-steyr-land/c-leute/waldorfkindergarten-feiert-30-jaehriges-bestehen_a2156166

⁵⁶ Ich hatte auch die Möglichkeit mit den Linzer Waldorfschüler*innen einen Musik- und Bewegung-Workshop an der Bruckneruniversität Linz abzuhalten. Ich war beeindruckt von der Offenheit und Präsenz der Jugendlichen.

⁵⁷ vgl. Barz, Reformpädagogik, Beltz 2018, S 93

durchgehend die Schüler*innen betreut. Der*Die Lehrende soll möglichst viele Fächer unterrichten können und ist nicht nur für sämtlichen Hauptunterricht verantwortlich, sondern ist Anlauf- und Ansprechstelle für alle Kinder seiner*ihrer Klasse, deren Eltern sowie den Lehrkolleg*innen. Der Lehrperson obliegt es auch besonders, die individuelle Entwicklung der Schüler*innen zu beobachten.

„Da muss er gewissermaßen Revue halten über die leibliche Entwicklung, und er muss sich merken wie seine Kinder ausschauen. Und am Ende des Schuljahres oder einer anderen Periode muss er wiederum Revue halten und die Veränderung sich anschauen, die sich da vollzogen hat“ (Rudolf Steiner, Vortrag 2.9.1919)⁵⁸

Weitere Zentrale Punkte⁵⁹ sind (hier im Überblick dargestellt):

Der Epochenunterricht:

Eine sogenannte „Epoche“ dauert in der Regel zwischen drei und vier Wochen und behandelt ein „Thema“. Das kann „Rechnen“ sein oder aber ein übergreifendes interdisziplinäres Thema wie „Wasser“, das dann in unterschiedlichsten Fächern und von verschiedenen Gesichtspunkten aus bearbeitet wird. (Physik, Chemie, Biologie, Musik, Literatur, Bildende Kunst etc.)

Die Monatsfeier:

Sie wird gern als „Herz“ der Waldorfpädagogik bezeichnet⁶⁰. Kleine Theaterstücke, selbst Getextetes, Musikstücke, Gedichte oder handwerklich Erarbeitetes werden im Schulplenum vor den anderen Schüler*innen und Lehrenden zur Darbietung gebracht. Sie soll eine Art Rückschau sein, nicht nur um momentane künstlerische, kreative Lern-Ergebnisse sichtbar zu machen sondern auch um ältere Schüler*innen an frühere Arbeiten und Lernphasen zu erinnern und jüngeren einen Ausblick zu geben; für alle soll eine Entwicklung sichtbar gemacht werden.⁶¹

⁵⁸ Carlgren/Klingborg, Erziehung zu Freiheit, Die Pädagogik Rudolf Steiners, Verlag Freies Geistesleben 2005, S 120

⁵⁹ Siehe auch: Carlgren/Klingborg, Verlag Freies Geistesleben 2005 S 55 ff

⁶⁰ vgl. Carlgren/Klingborg, Erziehung zu Freiheit, Die Pädagogik Rudolf Steiners, Verlag Freies Geistesleben 2005, S 87

⁶¹ ebenda

Abschlussarbeiten

Zum Ende der Mittelstufenzeit und zum Oberstufenabschluss (vor der Externist*innenmatura) erarbeiten und präsentieren die Schüler*innen gemeinsam ein großes Theaterstück und jeder einzelne zusätzlich eine Jahresarbeit; in der Regel vor großem Publikum.

Künstlerisches Üben und handwerklich-künstlerisches Arbeiten

In allen Klassenstufen haben musische Elemente einen großen Stellenwert. Singen, Gedichte rezitieren, Blockflöte spielen, Bewegung und rhythmische Spiele gehören zum Unterricht und werden auch im „Epochenunterricht“ verwendet.⁶² Zum künstlerischen Handwerk zählen etwa Schmieden, Schnitzen, Plastizieren, Bildhauerei.

Eurythmie

Diese ist nicht zu verwechseln mit der von Emil Jaques-Dalcroze entwickelten Rhythmik, auch wenn Rhythmus und Tanz eine ähnlich große Rolle spielen. Die von Steiner konzipierte Eurythmie könnte man als ausdrucksstarken Tanz beschreiben, der oft die Handlung einer Geschichte trägt oder erzählt. In einer weiteren Erklärung heißt es: „Eurythmie versteht sich als Kunst, in Sprache und Musik wirksame Gesetzmäßigkeiten und Beziehungen durch menschliche Bewegung sichtbar zu machen. Hierzu werden verschiedene Gestaltungsmittel wie Gesten, Farben und Raumformen eingesetzt.“⁶³

Praktika außerhalb der Schule

Diese dauern oft über drei Wochen. Die Waldorfschule Linz bietet in der Oberstufe jährlich ein Praktikum an: Die Schüler*innen im neunten Schuljahr verlassen ihr gewohntes Umfeld und leben und arbeiten zum Beispiel auf einem Bauernhof. In der zehnten Klasse findet ein Feldmesspraktikum statt, in der elften ein Industriepraktikum und in der zwölften Klasse ein Sozialpraktikum in einer heilpädagogischen Einrichtung, einem Kindergarten oder einem Altenheim.⁶⁴ ⁶⁵ (hier gibt es deutliche Parallelen zu den Schulen Kurt Hahns - siehe folgendes Kapitel)

⁶² vgl. Barz, Reformpädagogik, Beltz 2018, S 95

⁶³ <https://de.wikipedia.org/wiki/Eurythmie> abgerufen am 12.02.2022

⁶⁴ <https://waldorf-linz.at/paedagogik/schwerpunkte/> abgerufen am 12.02.2022

⁶⁵ Weitere Informationen findet man im Lehrplan Waldorfschulen Österreichs.PDF Download: https://www.waldorf.at/waldorfschulen/lehrplan/content_xpkfpjm/Lehrplan_Waldorfschulen_Osterreich_2010.pdf abgerufen am 12.02.2022

3.4 Landeserziehungsheime. Kurt Hahn Schulen. Outboundschools

Als Vorbild Kurt Hahns (s.u.), dessen Pädagogik der zweite Teil dieses Kapitel gilt, werden immer wieder die „**Landeserziehungsheime**“ Hermann Lietz' genannt. Dessen Ideen haben eine wichtige Rolle in der Konzeption reformpädagogischer Gesetze inne. Hermann Lietz' Zielsetzungen beinhalten schon viele wichtige Schlagworte der Reformpädagogik und können für sie als richtungsweisend gelten. Er selbst ist historisch keine unumstrittene Figur, da ihm mittlerweile antisemitische Aussagen nachgewiesen wurden.⁶⁶

3.4.1 Die deutschen Landeserziehungsheime (DLEH)

Bildungsziele der DLEH

Hermann Lietz' (1868-1919) Methoden und Ideen für die Pädagogik in den Landeserziehungsheimen lesen sich zum Teil wie heutige Idealvorstellungen einer ganzheitlichen musikalischen, natur- und lebensnahen Pädagogik. Schon im Gründungsaufwurf formuliert er folgende Punkte (hier verkürzt wiedergegeben):⁶⁷

- Verlegung der Erziehung aus der Stadt auf's Land.
- Zusammenleben und Arbeiten von Zöglingen und Erziehern. Letztere wirken durch ihr Vorbild.
- Hygienische Lebensweise, gute und gesunde Ernährung.
- Tägliche Körperübungen: Wandern, Laufen, Spielen, ... (täglich zwei Stunden).
- Abwechslung wissenschaftlicher und körperlicher Arbeit.
- Tägliche praktische Beschäftigungen, die den Kindern Freude machen, im Garten, Feld, Werkstätten usw.
- Tägliche Kunstübung: Zeichnen nach der Natur, Singen, 1/2h Stunde täglich. Instrumentalmusikübung 1 Stunde täglich, „planmäßige Anleitung“ zum Verständnis von Werken der Kunst usw.
- Betonung des Religiös-Sittlichen.

⁶⁶ https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6828/pdf/ZfPaed_1998_4_Lesanovsky_Was_Lietz_paedagogisch_erstrebte.pdf abgerufen am 23.02.2022

⁶⁷ vgl. Barz, Reformpädagogik, Beltz 2018, S 46

- „Durch einen den Gesetzen der Erziehungskunst und -wissenschaft entsprechenden wissenschaftlichen Unterricht.“ Der Zögling (sic) soll „selbsttätig und freudig am Unterricht teilnehmen“.⁶⁸

Der letzte Punkt deutet auf eine ständige Weiterentwicklung der Pädagogik hin. Kunst und die aktive Beschäftigung in allen Künsten gehören für Lietz zum täglichen Schulleben ebenso dazu wie Wissenschaft und handwerkliches Arbeiten.

Rezeption

Ich hab mich bewusst auf jene Aspekte bezogen, die einer zeitlosen ganzheitlichen Erziehung zuträglich sein können. Die Frage der Rezeption ist hier eine ganz wichtige: Man kann in Lietz' Ideen und auch vielen weiteren reformpädagogischen Grundsätzen genauso eine Verehrung des Deutschnationalen (Lietz, Hahn) oder eine Überhöhung des Spirituellen (Steiner) oder Religiösen (Steiner, Montessori, etc.) lesen.

Diese Gedanken sind aber auch aus dem Geist der Entstehungszeit heraus zu bewerten und in unserer Jetztzeit auf ihren Gehalt, ihren Wert, ihre Ethik und ihre Umsetzbarkeit hin zu prüfen.

3.4.2 Kurt Hahn Schulen

Kurt Hahn (1886-1974) wird von vielen als Vorreiter, Vordenker für Erlebnispädagogik/ Outdoorpädagogik gesehen. Die nach ihm benannten Schulen sehen sich in überarbeiteter Form noch immer den vier Grundprinzipien Kurt Hahns verbunden: Sportliche Betätigung, Expedition, Projekt, Rettungsdienst.

3.4.3 Die vier Grundprinzipien der Hahn'schen Erlebnispädagogik

Kurt Hahn beschreibt (in für uns sehr pathetisch anmutenden Worten) die gedanklichen Eckpfeiler seiner Erziehungslehre. Er bezieht sich - wie auch schon Jean-Jaques Rousseau vor ihm - auf Plato's Politeia:

„Ich glaube mit Plato an die Macht der Erziehung. Die lockenden Versuchungen sind unvermeidlich. (...) Aber wir können der heranwachsenden Generation zu Gewohnheiten verhelfen, die sie widerstandsfähig machen und verhindern, dass sie zum hilflosen Opfer unserer kranken Gesittung wird. Es handelt sich darum, eine Umgebung zu schaffen, die heilsame Antriebe vermittelt – Antriebe, die früher unentrinnbare Elemente des täglichen Lebens waren und

⁶⁸ ebenda

in der heutigen Umgebung beinahe erloschen sind: Antriebe zur gesunden Bewegung, Antriebe zu ‚Unternehmungen von Mark und Nachdruck‘, Antriebe zur Sorgsamkeit, Antriebe zurückzublicken und vorzuschauen und auch vor auszuträumen. Antriebe zur Selbstzucht, Antriebe zur Selbsthilfe und zum Dienst am Nächsten.“⁶⁹

Erstes Element: Körperliches Training

Um seine Erziehungsziele umzusetzen, „empfiehlt“ er die Einführung der „Erlebnistherapie“. Er fordert als erstes Element dieser „Therapie“ körperliches Training ein und beruft sich auf die Erkenntnisse von Ärzten, dass Unterbewegung gesundheitsgefährdend sei. Er nennt das „Trainingspause“ - meint damit aber eine Pause für körperliches Training. Körperbeherrschung, Schnell- und Sprungkraft sollen geübt und die Kinder und Jugendlichen mit Hilfe von „Leistungszielen“ motiviert werden.⁷⁰

Das zweite Element: Expedition

Hahn schreibt wieder sehr markig über diese Form des Lernens und des Erfahrens außerhalb des Klassenzimmers. Die ‚Expedition‘ ist für viele Outdoor- und Erlebnis-Pädagogen *das* Beispiel für Teambuilding in der *Wildnis* geworden. Hahn moniert darin auch sehr pointiert über Hochleistungssportler:

„Körperliche Tauglichkeit ist eine notwendige, aber keineswegs hinreichende Basis für die Expedition – das zweite, wichtige Element der Erlebnistherapie. Manche hervorragende Leichtathleten sind keine Freunde von Wind und Wetter. Ihr Leben gleicht zuweilen einer Rastkur, unterbrochen von Höchstleistungen. Die Expeditionen zu Wasser und zu Lande sollten Voraussicht in der Planung und Sorgsamkeit, Umsicht, Entschlusskraft und Zähigkeit in der Durchführung fordern. Expeditionen sind nicht immer populär. Ich fragte mal einen Jungen, der auf einer Segeltour nach den Orkneys drei Nordost-Stürme erlebt hatte, wie ihm die Unternehmung gefallen habe. Seine Antwort war: „Hervorragend – außer zur Zeit.“⁷¹

Drittes Element: Das Projekt

„Das dritte Element ist das Projekt. Es kann ein künstlerisches oder dichterisches Projekt sein oder ein Unternehmen des Forschens oder die Konstruktion eines komplizierten wissenschaftlichen Apparates oder die Errichtung eines kleinen Bauwerkes, aber alle diese verschiedenartigen Vorhaben sollten das eine gemeinsam haben, dass sie einem klar definierten

⁶⁹ Kurt Hahn: Reform mit Augenmaß. Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen. Hrsg. Michael Knoll. Stuttgart 1998. S 301 ff.

⁷⁰ vgl. Kurt Hahn: Reform mit Augenmaß. Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen. Hrsg. Michael Knoll. Stuttgart 1998. S 301 ff.

⁷¹ ebenda

Ziel zustreben und Vertiefung und Ausdauer verlangen. Die Projekte sind nicht als Ersatz für Examina gedacht, wohl aber als Ergänzung. Examina prüfen die Willenskraft und die „surface intelligence“ – die Oberflächen-Intelligenz: Projekte entdecken nicht selten verborgene Reserven des Verstandes.“⁷²

Das vierte Element ist Hahn zufolge das Wichtigste: **Der Dienst am Nächsten**

Dazu gehört der Rettungsdienst bei Feuerwehr, Berg- oder Seenotrettung. Gleichweise Sozialdienste wie Sanitätsdienst oder Dienst an der Umwelt. Das Lernen durch Erleben war für ihn der alles durchdringende Grundsatz. Kurt Hahn:

„Die Leidenschaft des Rettens entbindet eine Dynamik der menschlichen Seele, die noch gewaltiger ist als die Dynamik des Krieges. Das ist eine ermutigende Erfahrung, die immer wieder bestätigt“⁷³

Was in Hahns Worten für uns noch sehr martialisch klingt - (Selbstzucht Unternehmungen von Mark und Nachdruck ... s.o.) und in den ersten Schulanfängen auch umgesetzt wurde (Exerzieren am Schulhof) wurde in den heutigen Beschreibungen der RSCS⁷⁴, der Round Square Conference Schools über die Zeit hin modifiziert. Die heutigen Kurt Hahn Schulen vertreten das Prinzip der Eigenverantwortlichkeit und der Mitbestimmung.

3.4.4 Schule Schloss Salem

Berühmtestes Beispiel ist nach wie vor die Schule Schloss Salem am Bodensee.⁷⁵ Sie wurde von Kurt Hahn gemeinsam mit seinem Freund und Schlosseigentümer Reichskanzler Prinz Max von Baden gegründet.

Eine Eliteschule

Die Schule möchte „ganzheitlich gebildete Persönlichkeiten“ hervorbringen, die „bereit und in der Lage sind, für sich und andere Menschen Verantwortung zu übernehmen.“⁷⁶ Auf der Homepage der Schule ist weiter zu lesen:

⁷² ebenda

⁷³ Kurt Hahn: Reform mit Augenmaß. Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen. Hrsg. Michael Knoll. Stuttgart 1998. S 301 ff.

⁷⁴ RSCS, Der Name Round Square stammt aus der Schule Gordonstoun, wo die Gründung des Dachverbandes erfolgte.

⁷⁵ <https://www.schule-schloss-salem.de/de/> abgerufen am 25.02.2022

⁷⁶ <https://www.schule-schloss-salem.de/de/internat-und-schule/leitbild-paedagogik> abgerufen am 25.02.2022

„Herausgefordert und gestärkt werden Salemer:innen kontinuierlich und auf allen Ebenen – schulisch im Abitur- oder IB-Zweig, sozial über das intensive Zusammenleben von über 40 Nationen im Internat, physisch im sehr breit angelegten Sport- und Outdoor-Bereich sowie künstlerisch durch schöpferisches Arbeiten mit Metall, Holz, Ton und Stoff, durch Theater, Musik und Tanz. Dabei wirken neben dem aktiv erworbenen fundierten Wissen und Können drei spezielle pädagogische Bausteine ein Leben lang positiv nach: das Abenteuer altersgemäßer Erlebnispädagogik, das Erfahrungslernen mit Kopf, Courage und Hand sowie das vierjährige verpflichtende Engagement in frei wählbaren Einsatz- und Sozialdiensten (Feuerwehr, THW, Rotes Kreuz, DLRG, Umweltschutz-Dienst, Seniorenbetreuung, Hausaufgabenhilfe für Förderschüler (sic!), Sprachunterricht für Geflüchtete, ...)“⁷⁷

Sehr klar herauszulesen sind hier die Postulate Kurt Hahns: das körperliche Training, (Outdoor-) Expeditionen, das Projekt (künstlerisch und/oder handwerklich schöpferisch) und die „Rettungsdienste“. Aber auch das Bekenntnis zur Ganzheitlichkeit und Pestalozzis- „Lernen mit Kopf, Herz (hier Courage) und Hand“ lässt sich darin finden. Für Kinder nicht-wohlhabender Eltern ist der Besuch der Schule nur über äußerst limitierte Stipendien möglich. Das zu entrichtende monatliche Schulgeld von minimal 160 Euro für „Tagesschüler“ (exklusive aller noch zusätzlich anfallenden Nebenkosten) bis zu knapp 4000 Euro pro Monat für Internatsschüler*innen bilden eine gesellschaftliche Hürde. Auch deshalb wird Kurt Hahn vorgeworfen, Schulen für Eliten geschaffen zu haben, was einerseits eben dem hohen zu zahlendem Schulgeld geschuldet ist, andererseits seinen Aussagen, neue Führungskräfte heranbilden zu wollen.

Die Salemer Gesetze

Kurt Hahn formulierte folgende Grundsätze auf die sich die Schule noch beruft:

„Gebt den Kindern Gelegenheit, sich selbst zu entdecken.

Lasst die Kinder Triumph und Niederlage erleben.

Gebt den Kindern Gelegenheit zur Selbsthingabe an die gemeinsame Sache.

Sorgt für Zeiten der Stille.

Übt die Phantasie.

Lasst Wettkämpfe eine wichtige, aber keine vorherrschende Rolle spielen.

Erlöst die Söhne und Töchter reicher und mächtiger Eltern von dem entnervenden Gefühl der Privilegiertheit.“⁷⁸

⁷⁷ ebenda

⁷⁸ <https://www.kurt-hahn-stiftung.de/ueber-die-stiftung/kurt-hahn/> abgerufen am 25.02.2022

3.4.5 Outward Bound Schools

Interessant ist das Konzept der „Kurzschulen“ - short term school, der sogenannten Outward Bound schools. In aller Kürze beschrieben handelt es sich dabei um ein- bis dreiwöchige Kurzprogramme in denen Jugendliche zu Orientierung und kooperativem Handeln sowie zu Leistung und Verantwortungsbereitschaft herangeführt werden sollen. Man könnte es auch mit erweiterten Ferienlagern vergleichen, in denen es aber um weit mehr geht als um bloße Beschäftigung. Teamgeist, Orientierung und soziales Handeln stehen klar im Vordergrund. Übungen zum Rettungswesen zum Beispiel. Die jugendlichen Teilnehmer*innen sollen sich selbsttätig erleben und ihre individuelle Stärken in die Gemeinschaft einbringen. Hier ist die Vorbildwirkung für die spätere Outdoorpädagogik eindeutig zu sehen.

3.5 Outdoorpädagogik. Erlebnispädagogik

Die Erlebnispädagogik kann nicht per se als Reformpädagogik definiert werden, da sie zwar einen ganzheitlichen Zugang verfolgt, aber sich nur teilweise der Allgemeinbildung verschreibt. Aus zwei Hauptgründen habe ich sie dennoch in diese Arbeit hineingenommen: Erstens kann sie in direkter Nachfolge zu Kurt Hahns Outboundschools gesehen werden und zweitens kann sie mit ihren gruppendynamischen Prozessen und dem erlebniszentrierten Ansatz eine logische Erweiterung des reformpädagogischen Unterrichts sein, nach dem Grundsatz, dass Lernen und Persönlichkeitsentwicklung sehr oft außerhalb des Klassenzimmers stattfindet.⁷⁹ Ein Exkurs:

Im beginnenden Sommer des Jahres 2020 setzte ein bemerkenswerter, wenngleich nicht allzu überraschender Boom ein, der einen schon Jahre zuvor begonnenen Trend in den medialen Fokus rückte. Nachdem der erste „Corona Lockdown“⁸⁰ für beendet erklärt wurde und die Grenzen für Auslandsurlaube entweder noch nicht geöffnet waren, oder man sich schlicht nicht in andere Länder reisen traute, stiegen die Buchungen für naturnahe Angebote im heimatlichen Österreich enorm an. Outdoorunternehmen konnten nur schwer die Nachfrage nach Kletterkursen, geführten Wanderungen, Canyoning, Schnorcheln oder „Stand up Paddlen“ im leichten Gewässer befriedigen. Firmen schickten Mitarbeiter*innen zu Teambuilding Kursen im Raftingboat oder in den Hochseilklettergarten. Schulklassen wollten ihre Kennenlern- oder Abschlusstage mit dem

⁷⁹ vgl. Barz, Reformpädagogik, Beltz 2018, S 52

⁸⁰ Keiner ahnte damals, dass drei weitere ‚Lockdowns‘ folgen würden und noch mehr Covid 19-„Wellen“. Stand Februar 2022: Die „Omikron“ - Welle hat gerade ihren Höhepunkt erreicht.

„Guide“ im „Outdoor“ verbringen. Alles unter dem Titel der Erlebnispädagogik. Oft steht dabei das Erlebnis im Vordergrund und weniger der pädagogische Aspekt. Schlagworte wie zurück zum Ursprung, zurück oder hin zur Natur prägen die Werbungen. Naturheiltherapien durch Waldbesuche sind en vogue und die Firmenleiter entdecken die Team stärkende Kraft des Gemeinschaftserlebnisses in der Natur. Wobei der Begriff der „Natur“ hier zu hinterfragen ist. Ein Hochseilgarten in einem gepflegten Waldstück oder eine Klettersteiganlage am von losen Steinen „geputzten“ Fels ist ein sehr überschaubarer und gezähmter Naturraum.

Erfahrungen in nahezu unberührter Natur werden dann oft schon als „Survival“ Camps verkauft. Mittlerweile ist da also ein großer Markt abseits der Massensportarten entstanden. Zahlreiche Ausbildungsangebote für Outdoor-Trainer in verschiedenen Spezialisierungen unterstreichen dies. Ich möchte dennoch mein Hauptaugenmerk auf die erlebnis- und naturpädagogischen Aspekte richten.

Begriffsklärungen: Natur, Erlebnis, Outbound, Citybound.

Ich wähle bewusst beide Begriffe - Erlebnis und Natur, weil ich denke, dass beide Felder sich in gewissen Themen überschneiden, in anderen aber ganz verschiedene Parameter zu tragen kommen. Zum Beispiel kann die Erlebnispädagogik durchaus in einer urbanen Gegend stattfinden, wie die „Citybound“ Projekte⁸¹ zeigen, hingegen funktioniert Naturpädagogik nicht ohne klare Fokussierung auf Natur und ihren möglichen Einfluss auf uns. Die Namensgebung „Citybound“ ist eine klare Anlehnung an Hahns Outward Bound Projekte (s.o.). Die Inhalte spiegeln die Möglichkeiten gruppenspielerischer Spiele in einer Stadtumgebung wieder. Wie im Outward Bound (oder Outbound) stehen soziale Interaktion, Teamfähigkeit und Persönlichkeitsentwicklung im Vordergrund.⁸²

3.5.1 Ziele der Erlebnispädagogik

Annette Reiners führt für die „Moderne“ Erlebnispädagogik folgende Ziele an:⁸³

- Persönlichkeitsentwicklung durch Förderung der Selbstwahrnehmung und Reflexionsfähigkeit
- Entwicklung von Eigeninitiative, Spontaneität, Kreativität, Selbstbewusstsein

⁸¹ zum Beispiel: <https://new-institut.com/glossar/city-bound/> oder <https://www.erlebnispaedagogik.online/citybound/?L=0> abgerufen am 26.02.2022

⁸² vgl. <https://www.citybound.org/city-was/> abgerufen am 26.02.2022

⁸³ vgl. Annette Reiners, Praktische Erlebnispädagogik, Ziel Verlag, 2004, S 13

- Soziale Kompetenzen: Kooperations-, Kommunikations- und Konfliktfähigkeiten
- Ökologisches Bewusstsein wachsen zu lassen, um die Natur aktiv zu bewahren

Wie werden nun diese Ziele erreicht und welche anderen beinhaltet die Erlebnispädagogik? Sehen wir uns die Phasen eines erlebnispädagogischen Prozesses an.

3.5.2 Phasen der Erlebnispädagogik

Wenn es um die Teamentwicklung geht, bietet sich an, das Phasenmodell von Tuckmann⁸⁴ zu verwenden. Er unterteilt den Ablauf einer Gruppenentwicklung in folgende Punkte:

- Forming: Orientierungsphase, Testphase
- Storming: Auseinandersetzungsphase, (Machtkampf)
- Norming: Konsolidierungsphase, Vertrauensphase
- Performing: Arbeits- Durchführungsphase - Verschmelzung
- Adjourning: Auflösungsphase, Abschiedsphase

In meiner Arbeit als Outdoorpädagogin konnte ich diese Phasen⁸⁵ immer wieder in unterschiedlich starker Ausprägung wahrnehmen. Auch bei Gruppen, die sich schon gut kannten (Zum Beispiel eine Abschlussklasse) kam es durch das unterschiedliche Setting und die Herausforderung der Aufgaben zu Prozessen, die sich im Schulalltag nicht (oder nicht mehr) gezeigt hatten. Am stärksten zeigen sich diese allerdings bei neu, frisch zusammengesetzten Gruppen.

Nach Annette Reiners kann man diese Phasen auch mit diesen Fragen und Aussagen (immer in Bezug auf die Gruppe) ausdrücken:

Wer bist du? Wer sind wir? Wer bin Ich? Das sind Wir! Wohin Jetzt?⁸⁶

Die erste Phase ist geprägt durch das Kennenlernen, gegenseitiges Beschnuppern und „Abchecken“. Vieles bleibt an der Oberfläche, die wenigsten Teilnehmenden geben etwas von sich preis.

⁸⁴ vgl. <https://lehrbuch-psychologie.springer.com/sites/default/files/atoms/files/web-exkurs.008.05.pdf> abgerufen am 27.02.2022

⁸⁵ vgl. auch: Annette Reiners, Praktische Erlebnispädagogik, Ziel Verlag, 2004, S 50 ff und Thomas Eisinger, Erlebnispädagogik kompakt, Ziel Verlag 2016, S 33 ff

⁸⁶ vgl. Annette Reiners, Praktische Erlebnispädagogik, Ziel Verlag, 2004, S 51

In der zweiten Phase beginnt die Auseinandersetzung mit den Anderen. Wer übernimmt welche Rolle, wer spielt sich in den Vordergrund, wer verhält sich still ... Das kann eine sehr konfliktreiche Phase sein; es geht auch um Macht, wer übernimmt die Führung etc. Manchmal bilden sich Subgruppen und Außenseiter laufen in Gefahr übrig zu bleiben. Eine aufmerksame Begleitung durch den*die Leiter*in ist hier unabdingbar. Er*Sie muss helfen Konflikte zu klären, muss Standpunkte sichtbar machen, Schwächere schützen. Erst nach der Klärung der Konflikte kann in die dritte Phase übergegangen werden. Jede*r Teilnehmende sollte dann seinen*ihrn Platz gefunden haben und das Vertrauen soweit vorhanden sein, dass jede*r sein*ihr „Ich“ zu zeigen bereit und imstande ist. Auch hier ist weiterhin eine sensible Begleitung und aufmerksame Beobachtung gefragt. Die Möglichkeit latente Konflikte „übersehen“ zu haben ist groß, ebenso können sich manche Menschen sehr gut „verstecken“.

Die Arbeits- oder Durchführungsphase als vierte ist jene der größten Interaktion. Die Gruppe ist jetzt bestrebt, gemeinsam zu Entscheidungen zu kommen, um gesteckte Ziele zu erreichen oder neue zu definieren. Die soziale Ebene ist weitgehend geprägt von Akzeptanz, gegenseitigem Respekt und Wertschätzung. Konflikte treten weiterhin auf, sind aber meistens innerhalb der Gruppe lösbar. Zentral ist hier auch die Zurücknahme des*r Leiter*s*in in dieser Phase des Gesamtprozesses. Der*Die Erlebnis-Pädagoge*Pädagogin muss/soll sich hauptsächlich auf die Beobachtung konzentrieren, ohne in dieser Phase aktiv einzugreifen.

Er*Sie *muss* jedoch eingreifen, wenn Gefahr in Verzug und die Sicherheit der Teilnehmenden nicht mehr gewährleistet ist, oder der Prozess aus irgendeinem andern Grund zu kippen droht. Die nächste Aufgabe, die dem*r Leitenden zufällt, ist die Vorbereitung und Leitung der Reflexion und in weiterer Folge das Sichtbarmachen der Prozesse.

Dieses beinhaltet einen wichtigen Punkt, für manche den wichtigsten der Erlebnispädagogik; das ist der „Transfer“ - also die Übersetzung des (in sicherem Spiel-Rahmen) Gelernten auf „echte“ Lebenssituationen in Beruf und Alltag.

Die letzten Phase (Abschiedsphase), leitet auch die (oft temporäre) Auflösung der Gruppe ein. Hier stellen sich folgende Fragen: Wie erlebe ich die „Trennung“? Was kann und will ich mir mitnehmen? Hat mich/uns der Prozess verändert? Was schwingt in mir nach?

3.6 Reggiopädagogik

In der Emilia Romagna (Italien) gibt es eine kleine Stadt namens Reggio, die die Namensgeberin der „Reggiopädagogik“ ist. Auch wenn oft Loris Malaguzzi (1920-1994) als Begründer und Vordenker der Reggiopädagogik genannt wird, zeigt schon die Namensgebung, dass dieses Konzept in und aus der Praxis entstanden ist - in enger Zusammenarbeit mit den Eltern und der gesamten Stadtgemeinschaft. Im nächsten Abschnitt möchte ich Loris Malaguzzi folgen, der immer wieder betonte, dass man diese Pädagogik nicht erklären kann, ohne auf die Anfänge hinzuweisen.

3.6.1 Die Geschichte der Reggiopädagogik

In einem Vortrag anlässlich einer Tagung zur Eröffnung einer Ausstellung über die Arbeit der Krippen und Kindergärten in Reggio Emilia 1991 in Berlin spricht Loris Malaguzzi über die besonderen Umstände der Entwicklung der Reggio-Pädagogik. Ich möchte Ausschnitte daraus zitieren:⁸⁷

„(...) Wir haben das Privileg, dass unsere Erfahrung über langen Zeitraum hinweg wachsen konnte. Wir hatten die Möglichkeit, eine Kerngruppe von Erzieherinnen, Pädagoginnen und Künstlerinnen zusammenzuhalten und eine kontinuierliche Arbeit machen zu können. Deshalb entstand eine Art kollektiver Kreativität.“

Die Bedeutung der Gruppe, der konstruktiven Zusammenarbeit, der Bündelung kreativer Kräfte und der daraus hochpotenzierten Entwicklungsmöglichkeiten kommt hier besonders hervor. Auch in der EMP wird immer wieder auf die Bedeutung der Gruppe hingewiesen. Nicht nur bei Kinderlerngruppen, sondern auch im Studium der EMP unter Studierenden, als „Community of Studying“ oder eben als „Community of Practice“⁸⁸ (Dazu mehr im Kapitel 5.5). In der Stadt Reggio indes war es anfangs nicht eine Gruppe, die sich dieselbe Profession (Pädagogik, Sozialarbeit) teilte. Die Reggio „Community“ war die Dorfgemeinschaft und innerhalb dieser waren es die Frauen, die die Initiative ergriffen, um gemeinsam eine Vision in die Tat umzusetzen. Die Vision eines Kindergartens im Nachkriegsitalien. Loris Malaguzzi weiter:

„Die Geburt des Projektes selbst ist indessen sehr ungewöhnlich. (...) Das Projekt wurde aus der vom Krieg hinterlassenen Zerstörung entwickelt, am Rande von Reggio, in einem Dorf. (...) Der Wiederaufbau begann. Die Kriegsmaschine hatte einen Panzer, drei Lastwagen, Neun Pferde ‚vergessen‘; diese wurden von den Frauen des Dorfes verkauft, denn sie hatten

⁸⁷ Aus: Brockschnieder, Reggiopädagogik.- ein innovativer Ansatz aus Italien, Schneider Verlag Hohengern, 2020, S 34

⁸⁸ <https://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/> abgerufen am 09.01.2022

beschlossen einen Kindergarten einzurichten. An den Wochenenden, über viele Monate hinweg, arbeitete die Dorfbevölkerung am Aufbau des Kindergartens. (...) Frauen wollten den Kindergarten für ihre Kinder, (...) Sie verwalteten mehrere Jahre den Kindergarten selbst und erhielten keine öffentliche Unterstützung. (...) Der Kindergarten diene den Kindern, aber ebenso den Müttern und Vätern, den Großeltern und dem Dorf. Die Erwachsenen gingen in ihrem Kindergarten ein und aus; er bildete eine Art Hafen, wo jeder auf dem Weg anlegen und verweilen konnte.“⁸⁹

Wenn ich mir hier Emotionalität erlauben darf: ein wunderschönes und inspirierendes Beispiel für eine Gemeinschaft, die nach einer Katastrophe wie dem zweiten Weltkrieg den Wiederaufbau nicht nur nutzt, um einen alten Status quo wieder herzustellen (ein ohnehin unmögliches Unterfangen), sondern einer Vereinigung der Energie, eine Bündelung der Kräfte vornimmt, um die Zukunft zu gestalten. Und wie könnte man das besser und nachhaltiger, als in die Erziehung der Kinder zu investieren und im selben Augenblick damit die Chance zu nutzen, die größere Gemeinschaft, das Dorf, die Stadt in ihrer jeweiligen Einheit (Unity) zu stärken.

3.6.2 Dimensionen einer neuartigen Pädagogik

„Dieser Ansatz löste eine darauf verpflichtete pädagogische Forschung aus und förderte die Entwicklung einer neuen Didaktik, einer Didaktik der Kommunikation zwischen Familie und Institution.“⁹⁰

Mindestens zwei Dimensionen der Reggiopädagogik sind für mich in diesem Vortrag so greifbar: Die gesellschafts-politische Dimension und die schon zuvor erwähnte Dimension der konstruktiven, kreativen, schöpferischen Zusammenarbeit einer Gruppe.

Einbindung der Eltern

Damit geht die Reggiopädagogik einen Schritt weiter, als viele andere reformpädagogische Strömungen. Wo anders vielleicht (schon aber doch nur) Elternmitarbeit gewünscht ist, spricht er von einer Didaktik der Kommunikation, also einer direkten Einbindung der Eltern in die Erziehung. Das würde die Trennung von häuslicher (sofern sie stattfindet) und schulischer Erziehung aufheben und zu einem organischen Ganzen machen. Loris Malaguzzi spricht weiters in diesem Vortrag davon, dass es schwierig war Fachkräfte für diese neuartige Pädagogik zu finden und außerdem nicht auf vorhanden Methoden zurückgegriffen werden konnte.

⁸⁹ Loris Malaguzzi, aus: Brockschnieder, Reggiopädagogik.- ein innovativer Ansatz aus Italien, Schneider Verlag Hohengern, 2020, S 34

⁹⁰ ebenda

„Wie sollte unter diesen Umständen ein Erziehungskonzept formuliert werden? Die Erziehungsvorstellungen mußten ja geteilt werden von den Müttern und Verwandten - wie auf einem großen Bauernhof!“⁹¹

Die Einrichtungen Montessoris waren im Faschismus Italien's verboten worden und auch Pestalozzis oder Fröbels Ideen waren dem katholischen (Bildungs-) Italien nicht genehm. Darum reisten die Pädagog*innen in verschiedenste Länder mit dem Ziel neue pädagogische Strömungen kennenzulernen und Anregungen zu bekommen. Die Umsetzung der Ideen wollte Malaguzzi in enger Zusammenarbeit mit der Stadt - der erweiterten Umgebung der Einrichtungen schaffen.

Die politische Dimension:

Die Entwicklung der Reggiopädagogik ist direkt mit dem Gemeinwesen der Stadt Reggio und der Stadtentwicklung verbunden. Die Erziehung der Kinder Reggios wird dort in direkter Verbindung mit der Weiterentwicklung der (Stadt-) Gesellschaft gesehen:

„Wir waren Woche für Woche mit den Kindern und unseren Arbeitsmaterialien, Instrumenten, Staffeleien usw. draußen in der Stadt unterwegs: die Stadt war den Kindern Lernort und lernen fand auf den Plätzen (...) statt - auch in der Absicht, über diese neue Erziehung zu informieren. (...) Im Zuge dieses Prozesses stießen wir auf ein sehr grundsätzliches Problem: Die Entwicklung theoretischer Konzeptionen und deren inhaltlicher Umsetzung müssen in engem produktiven Verbund geschehen; davon hängt die in der Praxis erreichbare Qualität der pädagogischen Arbeit ganz entscheidend ab.“⁹²

3.6.3 Dokumentation und Entwicklung

Einen wesentlichen Punkt der Reggiopädagogik habe ich noch nicht erwähnt: Die Dokumentation der Lernprozesse der konzipierten Stunden ist ein Schlüsselaspekt für die ständige Weiterentwicklung. Die Pädagog*innen in Reggio verstehen sich vor allem als offen und ihre Pädagogik als nicht nur entwicklungsfähig, sondern als eine sich ständig entwickelnde! Es ist diese Liebe zum „Refinement“⁹³, zum ständigen Nach- und Feinjustieren der pädagogischen Parameter, die dieses Modell in der aktiven Umsetzung so direkt und nahe bei den Menschen macht. Pädagogik darf sich ja auch nicht NICHT

⁹¹ Loris Malaguzzi, aus: Brockschnieder, *Reggiopädagogik.- ein innovativer Ansatz aus Italien*, Schneider Verlag Hohengern, 2020, S 34

⁹²Brockschnieder, *Reggiopädagogik.- ein innovativer Ansatz aus Italien*, Schneider Verlag Hohengern, 2020, S 36

⁹³ vgl. Michael Dartsch- Vortrag bei der MERYC 2022

entwickeln. Sie muss in der direkten „Timeline“ mitgehen. >>>> Sie muss sich in Inhalt, Didaktik und Werten nach der Veränderung in der gesamten Gesellschaft richten. Und die feinsten Seismographen dieser Veränderungen sind meiner Meinung nach Kinder und die Mikroklimata oder „Biotope“ einer offenen Lerneinrichtung (Schule, Kindergarten) oder eben einer Community of Practice. (vgl. hierzu das Kapitel „Die Lehrende Umgebung: Community of Practice“)

3.7 Resonanzpädagogik⁹⁴

Vorweg eine Empfehlung, das Buch von Hartmut Rosa: „Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung“ zu lesen. Rosa erläutert in vielen Dimensionen und anhand vieler Beispiele unsere (der Menschen) Beziehung zur Welt. Unser „in die Welt gestellt sein“. Er stellt gelingende und misslingende Weltbeziehung gegenüber, beleuchtet körperliche Weltbeziehungen, emotionale und kognitive Weltbeziehungen. Er beschreibt die Dialektik von Resonanz und Entfremdung. Er benennt Resonanzsphären sowie horizontale (zum Beispiel Familie), diagonale (Objekte, Arbeit, Schule ...) und vertikale (Natur, Religion) Resonanzachsen.

Resonanzpädagogik ist keine Reformpädagogik im historisch gewachsenen Sinn, jedoch trägt sie viele Elemente in sich, die sich auch in vielen reformpädagogischen Richtungen finden lassen und eventuell auch von dort inspiriert worden sind. Im Folgenden möchte ich ein paar Begriffe und Metaphern (er)klären, die Hartmut Rosa immer wieder verwendet, und die auch ich für mich in meiner Arbeit als treffende Bezeichnungen empfunden habe. Danach werde ich auch kurz auf die pädagogischen Dimensionen eingehen. Wer mehr über Resonanzpädagogik und Parallelen zur EMP erfahren will, den möchte ich gerne auf die hervorragende Arbeit meiner Musik-Kollegin Veronika Moser verweisen, die sie über Elementare Musikpädagogik als Resonanzpädagogik verfasst hat.⁹⁵

Vorangestellt seien zwei Sätze Hartmut Rosas, die er als Schlussworte in seinem Buch „Resonanz“ setzt:

„Wir können an der Qualität unserer Weltbeziehung noch heute zu arbeiten beginnen; individuell am Subjektpol dieser Beziehung, gemeinsam und politisch am Weltpol. Eine bessere Welt ist

⁹⁴ Hartmut Rosa, Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung, Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 2020

⁹⁵ Moser, Elementare Musikpädagogik als Resonanzpädagogik, Masterarbeit, Bruckneruniversität Linz, 2020

möglich, und sie lässt sich daran erkennen, dass ihr zentraler Maßstab nicht mehr das Beherrschen und Verfügen ist, sondern das Hören und das Antworten“⁹⁶

Damit beschreibt er in aller Kürze auch wesentliche Aspekte der Reformpädagogik und der Musikpädagogik! (Zu-) Hören und Antworten sind Grundlagen der Musik, des Musik-Rezipierens und des Musizierens. In allen reformpädagogischen Richtungen spielen Resonanzbeziehungen eine entscheidende Rolle.

Das Wahrnehmen des*der Anderen, das Aufeinander-eingehen und in Beziehung treten. Im sozialen Sinn - Hören und Antworten. Und auch die politische Dimension lässt sich in der Reformpädagogik zumindest in den Konzeptionen finden: Montessori wollte pädagogisch sozial und politisch wirken, durch intensive Werteerziehung und Heranbilden eigenständig denkender Menschen.⁹⁷ Sowie auch Steiner in der Waldorfpädagogik oder Kurt Hahn. Und die Reggiopädagogik ist grundsätzlich verankert im Gemeinwesen und erreicht somit eine politische Dimension.

3.7.1 Resonanz. Begriffe

Weltbeziehung

„Im Blick auf eine Theorie der Weltbeziehung beschreibt Resonanz sodann einen Modus des In-der-Welt-Seins, das heißt eine spezifische Art und Weise des In-Beziehung-Tretens zwischen Subjekt und Welt. (...) Als Kernmoment lässt sich dabei die Idee isolieren, dass sich die beiden Entitäten der Beziehung in einem schwingungsfähigen Medium (oder Resonanzraum) wechselseitig so berühren, dass sie als auf einander antwortend, zugleich aber auch mit eigener Stimme sprechend, also als zurück-tönend begriffen werden können.“⁹⁸

„Anverwandeln“

Das ist für mich einer der zentralsten Begriffe in der Resonanz-Soziologie und Pädagogik. Nach Rosa bedeutet Anverwandeln, dass man im Moment des Eingehens auf einen Gegenstand, einen Lerninhalt oder eine andere Person selbst verändert wird. Der Resonanzaufbau zum Objekt, zur Person, vielleicht auch zu einem Gedanken bewirkt eine Verwandlung des Subjekts.

⁹⁶ Hartmut Rosa, Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung, Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 2020, S 762

⁹⁷ vgl. Montessori, Das Kind, Herder 2020 S. 30
vgl. auch Montessori, *Kosmische Erziehung*, Herder 2020, S 42

⁹⁸ Hartmut Rosa, Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung, Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 2020, S 285

Resonanzmodus

Im Resonanzmodus erfahren wir Selbstwirksamkeit. Hier gelingt unsere Weltbeziehung, weil wir schon in Resonanz getreten sind.⁹⁹

Resonanzachsen.

Jeder Mensch hat eigene Resonanzachsen, auf denen er seine Resonanzerfahrungen macht. Das kann die Familie sein, Freunde, oder ein Betätigungsfeld wie Sport, Arbeit oder Musik.

Resonanzraum

„Beide Formen der Resonanz erfordern indessen ein resonanzfähiges Medium beziehungsweise einen entgegenkommenden Resonanzraum, der die beschriebenen Resonanzwirkungen zulässt, aber nicht erzwingt.“¹⁰⁰

„Resonanzbeziehungen sind nur in einander entgegenkommenden Resonanzräumen möglich.“¹⁰¹

Repulsionsmodus. Indifferenzmodus

Wenn wir uns nicht zugehörig fühlen, nicht verstanden oder sogar abgelehnt, dann werden wir oft selbst ablehnend sein. Wir gehen dann in den Modus der Zurückweisung, Abstoßung und Widerstand. Im Indifferenzmodus ist uns alles gleichgültig, wir werden uns nicht für eine Sache erwärmen können - es kann sich auch keine Resonanzbeziehung aufbauen. Beide Modi gehören zum Entfremungsdreieck. Als Lehrende haben wir das Gefühl, die Lernenden nicht mehr erreichen zu können. Der Resonanzdraht bleibt kalt.

Unverfügbarkeit des Moments

„Tatsächlich verhält es sich sogar so, dass der Versuch, instrumentelle Verfügbarkeit und Kontrolle über sie zu gewinnen, oder sie gar zu akkumulieren, zu maximieren oder zu optimieren, die Resonanzerfahrung als solche zerstört.“¹⁰²

Das ist auch meine Erfahrung: Wie oft hab ich den Zauber des Moments erleben dürfen, wenn ein*e Schüler*in etwas für sich neu entdecken und begreifen konnte! In dem

⁹⁹ vgl. Endres, Rosa, Resonanzpädagogik, Beltz 2016, S 127

¹⁰⁰ vgl. Rosa, Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung, Suhrkamp 2020, S 284

¹⁰¹ vgl. Rosa, Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung, Suhrkamp 2020, S 294

¹⁰² Hartmut Rosa, Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung, Suhrkamp 2020, S 295

Moment verwandelte er*sie sich und (in) ihm*ihr geschah eine neue Erfahrung. In dem Moment „leuchtete“ es. Es ‚resonierte‘ im Raum. Dieses Idiom: „Erleuchtung“ wird in sehr vielen Zusammenhängen verwendet, auch im spirituellen Sinn. Es dürfte auch dort eine ganz starke Resonanzerfahrung beschreiben. Versucht man aber diesen Moment zu wiederholen, wird man diese starke Erfahrung nicht mehr machen können; man spürt höchstens ein Nachglimmen, einen Nachhall. Der Moment wird nicht mehr (so) verfügbar sein.

3.7.2 „Musikalische“ Resonanzpädagogik

Die Funktion der ersten Stimmgabel (nach Hartmut Rosa)

Hartmut Rosa verwendet diese Metapher in seinem Buch „Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung“ als Bild für die*den Lehrende*n als Inspirator*in und Impulsgeber*in.¹⁰³ Er schreibt da:

„Durch die Berührung des Lehrers beginnt die Welt für die Lernenden erst zu singen, die Schwingung der horizontalen Resonanzachse ist, wenn nicht eine Voraussetzung, so doch eine mächtige Antriebsquelle für das Vibrieren der materialen Achse. Zugleich bildet der Lehrer in der Auseinandersetzung mit dem Stoff aber natürlich auch eine zentrale Antwort- und Widerspruchsinstanz, eine Reibungsfläche, und auf die Qualität der Antwortbeziehung kommt es in entscheidendem Maße an. Eine gute Lehrkraft fungiert deshalb nicht nur als erste, inspirierende Stimmgabel, sondern ist als zweite Stimmgabel, als ‚Rezeptor‘ auch in der Lage, feinfühlig auf die Bedürfnisse, Stimmungen und Interessen der Schüler zu reagieren.“¹⁰⁴

Wie ich in den Beispielen der „Community of Practice“ zu zeigen versuchen werde, ist diese Dualität der Stimmgabeln eine Qualität, die sich bei allen (im Sinne des Prozesses) erfolgreichen Pädagog*innen findet. Je nach pädagogischer Strömung wird entweder der einen (ersten) oder der anderen (zweiten) Stimmgabel mehr Bedeutung zu kommen. Als Klassenlehrer*in im Sinne der Waldorfpädagogik hat man viel eher die Aufgabe des*r Impulsgeber*s*in und „Tönenden“ denn in der Lernbegleitung der Schüler in einer nach Montessori oder Wild¹⁰⁵ geführten Schule. Im zweiten Fall werden die Qualitäten des Zuhörens, aufmerksam Beobachtens und Begleitens wichtiger sein. Der*Die Lernbegleiter*in geht in Resonanz. Dennoch ist auch hier die erste Stimmgabel gefordert, wenn es etwa um einen Impulsvortrag zu einem neuen Thema geht.

¹⁰³ vgl. Rosa, Resonanz, Eine Soziologie der Weltbeziehung, Suhrkamp 2020, S 414 ff

¹⁰⁴ ebenda

¹⁰⁵ vgl. Kapitel Montessori - „Freie Schule Linz“ hier in dieser Arbeit.

4 Lernbegleitung. Eine Definitionssuche

Während in der sogenannten Regelschule in Österreich und Deutschland der/die Lernbegleiter*in nur als zusätzliche Unterstützung zum*zur Lehrenden gesehen wird (siehe Definition unten), wird der Begriff Lernbegleiter*in in den reformpädagogischen Schulen oft für das Lehrer*in-sein an und für sich verwendet. Sehen wir uns zuerst die offizielle Definition des Lernbegleitens an:

4.1 Definitionen in der Bildungslandschaft

Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung in Österreich stellt dazu auf ihrer Homepage einiges an Information zur Verfügung. Ausgangspunkt ist die individuelle Lernbegleitung, kurz ILB. Sie schreiben dazu: „Die ILB ist eine innovative Maßnahme im Rahmen der neuen Oberstufe zur Unterstützung und Begleitung von Schülerinnen und Schülern mit Lernrückständen- und/oder Lernschwächen.“¹⁰⁶

Dort liegt der Focus also auf einem zusätzlichem Angebot zum bestehenden Lehrsystem in der Oberstufe. (Anm.: Das sind die 15-19-Jährigen in Österreich) Weiters heißt es: „Das Augenmerk gilt dabei dem gesamten Lernprozess – individuelle Bedürfnisse und Begabungen sollen in den Fokus gerückt werden.“¹⁰⁷

Was in diesem Absatz noch sehr offen, positiv und ganzheitlich klingt, (individuelle Bedürfnisse, Begabungen etc.) wird im nächsten Absatz jedoch fast konträr weitergeführt. Hier scheint es doch vor allem um die Defizite zu gehen: „Ausgangssituation für die ILB ist die Feststellung von Leistungsdefiziten im Rahmen des Frühwarnsystem (...)“¹⁰⁸ Das wird im zum Download bereitstehenden PDF noch weiterausgeführt inklusive den Anforderungen und Entgeltaufstellungen des Berufes Lernbegleiter*in, sowie Pflichten des Schülers*der Schülerin und einem Kompetenzprofil:

- Personale und soziale Kompetenzen
- Ressourcen- und lösungsorientierte Haltung - Fundierte diagnostische Kompetenz
- Positive Grundhaltung zur/zum Lernenden
- Hohe Reflexionsbereitschaft
- Wissen über konstruktive und motivierende Techniken der Gesprächsführung

¹⁰⁶ <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/nost/ilb.html> abgerufen am 20.11.2021

¹⁰⁷ ebenda

¹⁰⁸ ebenda

- Erfahrungen im Lernkrisenmanagement
- Wertschätzender und respektvoller Umgang mit verschiedenen Persönlichkeiten

Um ein*e individuelle*r Lernbegleiter*in (ILB) laut Öst. Bundesministerium zu werden, muss man verschiedene Seminare durchlaufen:

„- SE 1: Einführung in die Lernbegleitung (12 UE) Rechtliche Grundlagen und Eckpunkte der ILB, Grundhaltung und Aufgabenbereiche der Lernbegleiterin/des Lernbegleiters in Abgrenzung zu anderen Funktionen

- SE 2: Wie Lernen gelingt (24 UE) Lernen und Gehirn; Lernmanagement, Persönlichkeitsmanagement

- SE 3: Professionelle Prozessbegleitung (24 UE) Lösungs- und ressourcenorientierte Techniken der Gesprächsführung, systemisches Begleiten und Beraten, Abschluss der Prozessbegleitung“

Zusatzinformation: „Die ILB Ausbildung steht nur ausgebildeten LehrerInnen offen.“¹⁰⁹

Mittlerweile gibt es auch am freien Markt viele Angebote, „Lernbegleiter“ (sic!) zu werden.

Auf der Homepage: bildungswegzukunft.at heißt es ¹¹⁰:

„Die Ausbildung zum Mobilem Lernbegleiter (Lerncoach) bietet Ihnen die beste Möglichkeit, Ihr Herz für Kinder und Ihr Fachwissen zu kombinieren und damit sowohl Eltern als auch Kinder zu unterstützen.

Lerncoaching bedeutet, gemeinsam mit den Kindern oder Jugendlichen herauszufinden,...

- ... wo die Ursachen für ihre Lernprobleme liegen
- ... welche Lernstrategien für sie förderlich sind
- ... welche konkrete Unterstützung für sie hilfreich ist
- ... wie ihr Selbstwertgefühl gestärkt werden kann

Der Lehrgang zum Lernbegleiter (sic!) vermittelt Ihnen grundlegendes Wissen rund um das Thema Lernen und den damit verbundenen Schwierigkeiten für Kinder und Jugendliche. Neben den theoretischen Inhalten bekommen Sie auch jede Menge Tipps und Tricks für die praktische Umsetzung, damit Sie Kinder und Jugendliche optimal bei ihrer Lern- und Persönlichkeitsentwicklung begleiten können.“¹¹¹

Auffallend liegt hier wieder die Betonung auf „Lernproblemen“ und „Schwierigkeiten“.

Weiters die ,Keywords: Strategien, Unterstützung und Selbstwertgefühl, das offensichtlich gestärkt werden muss. Immer wieder wird auf zahlreichen Homepages Konfuzius zitiert:

¹⁰⁹ <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/nost/ilb.html> abgerufen am 20.11.2021

¹¹⁰ <https://www.bildungswegzukunft.at/fernlehrgaenge/fernkurs-mobile-lernbegleitung> abgerufen am 20.11.2021

¹¹¹ ebenda

„Sage es mir, und ich werde es vergessen.

Zeige es mir, und ich werde es vielleicht behalten.

Lass es mich tun, und ich werde es können.“

Ähnliches findet man auch auf folgender Seite: <https://www.lernzentrum.at/lernzentrum/ausbildungen/lernbegleitung/>. Auch hier der Focus auf „Nachhilfe“ und die Behebung von Schwierigkeiten. Auch ein Angebot zur Musikkursleitung findet sich dort:

<https://www.lernzentrum.at/lernzentrum/online-academy/musikkursleitung/>

Interessanterweise werden diese „Diplom“ Ausbildungen um circa 500 Euro angeboten. Zeitangaben finden sich übrigens nicht. Nach weiterer Recherche lassen sich noch zahlreiche weitere Angebote zum schnellen Erreichen des Berufes Lernbegleiter*in finden. Ob diese Kurzausbildungen auf irgendeine Weise fundiertes Wissen oder sogar „Können“ ermöglichen, sei dahingestellt und soll auch nicht Gegenstand einer Untersuchung in dieser Arbeit sein. Offensichtlich ist das „Lernbegleiten“ schnell, kostengünstig und einfach zu erlernen. Ist es so einfach? Das Bild der*des Lernbegleiterin*Lernbegleiters in der Reformpädagogik gestaltet sich anders.

4.2 Definition Lernbegleitung in der Reformpädagogik

In den meisten reformpädagogischen Schulen heutzutage¹¹² werden die „Lehrenden“ als Lernbegleiter*innen bezeichnet. Durch diese andere Nomenklatur wird erreicht, nach außen ein anderes Lehr- und Lernbild zu transportieren, aber auch in der Konzeption scheinen die Pädagog*innen eine andere Rolle, einen anderen - oder besser gesagt - veränderten Standpunkt als in der „Regelschule“ einzunehmen. Die Bezeichnungen differieren aber auch stark innerhalb der reformpädagogischen Strömungen. Neben „Lernbegleiter*in“ werden hier auch „Lerncoach, Lerntrainer*in, Entwicklungspädagoge*pädagogin“ oder noch neuer „Resonanzpädagog*pädagogin“¹¹³ verwendet. Um das Konzept des Lernbegleitens in der heutigen Reformpädagogik greifbar zu machen, lohnt sich einerseits der Blick in die Vergangenheit, in die Anfänge der Reformpädagogik (siehe drittes Kapitel), aber einen umfassenderen Eindruck erhält man durch Hospitationen in heutigen reformpädagogischen Schulen, wie der „Freien Schule“

¹¹² vgl. Reinhard Kahl, Treibhäuser der Zukunft, wie in Deutschland Schulen gelingen, Archiv der Zukunft, Beltz, 2006

¹¹³ Resonanzpädagogik, Hartmut Rosa, Wolfgang Endres, Beltz 2016

Linz, der „Impulsschule“ Steyr, oder dem reformpädagogischen ORG „Rose“ (Standort der Schule - Linz eh. Tabakfabrik), um nur einige zu nennen.

All diese Schulen bieten Hospitationsmöglichkeiten an. Die Erziehungsberechtigten der Schulbewerber*innen der „Freien Schule“ Linz¹¹⁴ haben sogar ein ganzes Aufnahme-prozedere zu durchlaufen. Neben der Hospitation wird dort auch eine „Schule für Erwachsene“ angeboten. Die Eltern sollen dort einen Reform-Schultag erleben, um diesen anderen Lern- und Lehrstil selbst kennenzulernen, um hernach für ihr sechsjähriges Kind eine wohl überlegte Entscheidung treffen zu können. Einen guten Einblick gibt auch die DVD „Treibhäuser der Zukunft“ von Reinhard Kahl. Verschiedene reformpädagogische Schulen werden samt ihren Lernkonzepten und Inhalten vorgestellt.

Die **Aufgaben des Reformpädagogischen Lernbegleitens** beinhalten folgende wichtige Punkte. (Je nach Schule, Reformschultyp und Alter der Schüler*innen in unterschiedlicher Gewichtung)

- Aufbereiten und Bereitstellen der Lernmaterialien.
- Sorgsames Vorbereiten der Lernumgebung.
- Strukturierung des Schulhauses und der Lernbereiche.
- Hilfe und Unterstützung in den Lernsituationen, falls um Hilfe gebeten wird. Aber immer mit dem Grundsatz: „Hilf mir, es selbst zu tun.“
- Zuhören, Beobachten.
- Dokumentation der Beobachtungen.
- Reflexion (Selbstreflexion und Reflexion der Geschehnisse, der Entwicklungen)
- Erstellen eines Wochenangebots.
- Vorbereiten und Präsentation der Lern-Impulse: Kurzreferat, Vorstellen eines Themas, etc.
- Als Tutor*in einzelnen Schüler*innen Ansprechpartner*in sein. (In der Regel können sich die Schüler*innen ihre*n Tutor*in aus allen Lernbegleiter*innen auswählen.)
- Gespräche mit den Schüler*innen über ihre Lernentwicklung und ihre Lernfortschritte. Basis hierfür ist das von den Schüler*innen geführte Lerntagebuch.
- Feedback für die Schüler*innen: Laufend mündlich, wenn darum gebeten wird. (oder, falls ‚notwendig‘ in Absprache mit dem Team.)
- Lernziel- und Bilanzgespräche mit Schüler*innen und mehrmals im Jahr gemeinsam mit den Eltern.

¹¹⁴ <https://www.freie-schule.at/index.php/startseite.html> abgerufen am 9.2.2022

- Initiierung von und Teilnahme an Teamgesprächen.
- Teilnahme an Team Supervisionen.
- Teilnahme am Morgenkreis.
- Teilnahme am Schulplenum zur demokratischen Entscheidungsfindung.
- Schulweiterentwicklung.
- Ständige Weiterbildungen; Pädagogik, Lerninhalte, Konzepte.
- Austausch mit anderen Pädagog*innen und anderen Partnerschulen.

Welche Eigenschaften müssen Lernbegleiter*innen mitbringen? Neben den offensichtlichen wie Reflexionsbereitschaft, Aufmerksamkeit, Offenheit, Lernbereitschaft, etc. werden von Lernbegleiter*innen vor allem Beharrlichkeit, die Fähigkeit zu vertrauen (auf die nächsten Entwicklungsschritte, auch wenn sie auf sich warten lassen) und Authentizität genannt. Um diese soll es im folgenden Kapitel gehen.

4.3 Authentizität

Die Pflege des (pädagogischen) „Ichs“

In vielen Gesprächen mit Künstler*innen Pädagog*innen, Workshopleitenden und Coaches wurde und wird immer wieder darauf hingewiesen, wie wichtig es sei, authentisch zu sein und authentisch zu wirken. Nach Erich Fromm braucht das zwei Grundvoraussetzungen, die Kindern noch inne wohnt und Erwachsenen oft fehlt: die Fähigkeit zu staunen und die Kraft sich konzentrieren zu können, wobei er die Konzentration auf das Hier und Jetzt meint.¹¹⁵ Weiters nennt er die Fähigkeit zur ‚Selbst-Erfahrung‘ als eine weitere Bedingung.¹¹⁶ Auf diese Postulate und das „Authentisch Wirken“ werde ich in diesem Kapitel näher eingehen. Andere Pädagog*innen kehren den Wert der natürlichen Autorität hervor (siehe unten). Erstere, die Authentizität wird von vielen als Grundvoraussetzung angenommen und auch das Fehlen von Autorität scheint in der (pädagogischen) Begleitung von größeren Gruppen ein kontraproduktiver, wenn nicht sogar verhindernder Faktor zu sein.

¹¹⁵ vgl. Fromm, Authentisch Leben, Herder 2017, S 147 f

¹¹⁶ ebenda

4.3.1 Autorität

Der prominentere Begriff Autorität bedeutet nach DUDEN: „auf Leistung oder Tradition beruhender Einfluss einer Person oder Institution und daraus erwachsendes Ansehen“. Er ist abstammend vom lateinischen Auctoritas. Eine weiterreichende Definition benennt das Ansehen, das einer Person oder Institution zugesprochen wird.¹¹⁷ Das heißt, Autorität bedarf der Anerkennung anderer. Im Fachbuch „Pädagogik“ ist zu lesen:

„Erziehung ohne Autorität ist also nicht denkbar“ und gleich im Anschluss wird darauf hingewiesen, dass nur sachlich begründete Autorität erzieherisch förderlich ist.“¹¹⁸

Vielerorts wird Autorität kritisch besprochen. Ist im letzten Jahrhundert ab den 50ern (Adorno) oder sogar ab 1930 (Fromm) Autorität in der Pädagogik eher negativ konnotiert worden, hat Anfang des 21. Jahrhundert ein gegenläufiger Trend in pädagogischen Äusserungen und Schriften eingesetzt, der antiautoritäre Erziehung als eher schädlich für die Entwicklung begreift (vgl. dazu: das Ende der Kuschelpädagogik¹¹⁹) Diesem Diskurs zwischen autoritärer und antiautoritärer Erziehung kann ich in meiner Arbeit leider nicht den nötigen Raum geben, ebenso wenig, wie ich die Wörter Autorität, autoritär, autoritativ, etc. hier ausreichend beleuchten kann. Mein Fokus gilt der Authentizität.

4.3.2 Authentizität, ein Seins-Begriff

Authentizität bedeutet laut Duden Echtheit, und stammt vom griechischen „authentikos“ (echt). Authentisch sein heißt demnach echt, wahrhaftig, das „Sein“ entspricht dem „Schein“. In Wikipedia findet man dazu folgende ausführliche Definition: „Authentizität bezeichnet eine kritische Qualität von Wahrnehmungsinhalten (Gegenständen oder Menschen, Ereignissen oder menschlichem Handeln), die den Gegensatz von Schein und Sein als Möglichkeit zu Täuschung und Fälschung voraussetzt. Als authentisch gilt ein solcher Inhalt, wenn beide Aspekte der Wahrnehmung, unmittelbarer Schein und eigentliches Sein, in Übereinstimmung befunden werden. Die Scheidung des Authentischen vom vermeintlich Echten oder Gefälschten kann als spezifisch menschliche Form der Welt- und Selbsterkenntnis gelten. (...)“¹²⁰ Obwohl, wie eingangs erwähnt, „authentisch Sein“ (und Lehren) in aller Munde zu sein scheint, hab ich in meiner Recherche abseits von der Soziologie Erich Fromms (oder Hartmut Rosa, der sich auf ihn bezieht) nur wenig wissenschaftlich Fundiertes entdeckt.

¹¹⁷ <https://de.wikipedia.org/wiki/Autorität> abgerufen am 13.2.2022

¹¹⁸ vgl. Höbmair (Hrsg.), Pädagogik, Bildungsverlag EINS, Köln, 2016 S 90 f

¹¹⁹ <https://www.welt.de/politik/article1612830/Das-Ende-der-Kuschelpaedagogik.html> abgerufen am 16.1.2022

¹²⁰ <https://de.wikipedia.org/wiki/Authentizität> abgerufen am 13.2.2022

Am ehesten wird man noch in der Philosophie fündig, etwa bei Platon (Gleichnisse) Martin Heidegger (Sein und Zeit), Karl Jaspers (Philosophie) oder Karl Popper (Logik der Forschung). Diese behandeln Fragen nach dem „wahrhaft Seienden“, „der Wirklichkeit im Ursprung“ oder „Sein versus Schein“.¹²¹ Für diese Arbeit hab ich jedoch die Fragestellung der Authentizität im Sein und pädagogischen Wirken in den Mittelpunkt gerückt. Unter dieser Prämisse habe ich versucht, Grundsätze des „Authentischen Seins und Wirkens“ aufgrund von praktischen Umsetzungsmöglichkeiten und dem pädagogischen Blickwinkel zu postulieren.

4.3.3 Merkmale des Authentischen Seins

Was bedeutet es also für einen selbst, authentisch zu sein - echt zu sein? Die Beantwortung dieser Frage würde den Rahmen sprengen, hieße es doch auch die Frage nach dem Ich und der Ichempfindung zu stellen. Und weiters nach der Persönlichkeit, was eine Persönlichkeit ausmacht, welche genetische Prädisposition für uns tragend ist, wodurch wir in unserer frühesten Kindheit geprägt wurden, welche Werte uns in unserer Entwicklung vermittelt wurden und so weiter und so fort. Wir müssten unser „Original“ finden. Können wir behaupten, das schon erschöpfend definiert zu haben? Wahrscheinlich nicht. Es ist dennoch wichtig sich auf die Suche nach seiner Authentizität zu machen. Ich behaupte, als Pädagoge ist das unbedingt notwendig. Selbstreflexion und Selbsterfahrung sind unerlässlich, wenn man als Pädagoge authentisch wirken will. Eine authentisch wirkende (im Sinne von wirksam sein) Persönlichkeit entsteht aber nach Fromm nicht durch das Denken sondern erst durch das Wirken oder „Tätigsein“:

„Wir glauben, daß die Verwirklichung des Selbst nicht nur durch einen Akt des Denkens, sondern auch durch die Verwirklichung der gesamten Persönlichkeit zustande kommt, wenn der Mensch nämlich all seine emotionalen und intellektuellen Fähigkeiten tätig zum Ausdruck bringt. Diese Möglichkeiten stecken in jedem, sie werden aber nur verwirklicht, als sie einen Ausdruck finden. Mit anderen Worten: Die positive Freiheit besteht im spontanen Tätigsein (activity) der gesamten integrierten Persönlichkeit.“¹²²

Daraus ergeben sich weitere Fragen:

Erstens: Wie erkenne ich meine Authentizität? (Was macht mich aus?)

Zweitens: Wie wirke/werke (nicht nur Schein sondern Sein und Tun) ich authentisch?

Drittens: Wie pflege ich meine Authentizität, mein „ICH“?

¹²¹ vgl. Anzenbacher, Einführung in die Philosophie, Oö Landesverlag Linz, 1981, S 42ff

¹²² Erich Fromm, Authentisch Leben, Herder 2017, S 59

Meiner Meinung nach hängen diese drei Fragen ganz eng zusammen, sind permanent miteinander verknüpft. Authentisch sein heißt ja eben auch im Jetzt echt zu sein. Im Leben. Dadurch, dass wir uns permanent verändern, uns neu der Welt „anverwandeln“, um nach Rosa zu schreiben, wird im Jetzt eine neue Authentizität entstehen, natürlich auf Basis derjenigen, die wir unser bisheriges „Ich“ nennen können. Das heißt - *im* Moment des Authentisch Wirkens wird sich unsere Authentizität durch die Tätigkeit des Wirkens verändern. Die pädagogische Arbeit mit Menschen wird, sofern sie authentisch ausgeführt wird, direkten Einfluss auf unsere Authentizität haben. Diese wieder zu erkennen, zu reflektieren schärft den Blick darauf und schafft daher unsere neue Authentizität. Das würde zumindest einen Teil der „Pflege“ ausmachen, die wiederum (bestenfalls) auf unser authentisches Wirken Einfluss nimmt.

Wie erkenne ich meine Authentizität?

- A. Was macht mich aus?
- B. Was sind meine Leidenschaften? Wofür „brenne“ ich?
- C. Worin liegen meine Stärken, meine Fehler?

A.)

Punkt eins.

Was macht mich aus? Als Lehrende*r gehöre Ich zur Umgebung.

Ich mit meiner Geschichte, meinen Visionen, meinen Zielsetzungen.

Punkt zwei.

Viele Dinge um uns sind Artefakte. Zeugnisse menschlicher Kunst(-fertigkeit).

Sie beeinflussen unser Denken. Unsere Art zu denken. Oft auch unser Handeln.

Punkt drei.

Unsere ursprüngliche Umgebung ist die Natur, die uns umgibt. Sie prägt uns fortwährend. Die Geographie. Die Fauna und Flora. Die Jahreszeiten. Die Mikroklimata. Die Winde. Die relativen Sonnenstunden pro Jahr. Die Nahrung aus der Natur. Man hört das auch in der traditionellen Musik, die aus der Landschaft entsteht.

Punkt vier.

Die gebaute Infrastruktur ermöglicht uns Vieles, verhindert jedoch auch Einiges. Zum Beispiel den ungestörten Zugang zur Natur und das In-Resonanz-Treten mit ebendieser. Strassen-lärm-klänge. Bauten-Resonanz-kästen.

Punkt fünf.

In welche Gesellschaft und sozialen und familiären Gefüge wir hinein geboren wurden, bestimmt oft unsere Möglichkeiten der Entfaltung unserer Persönlichkeit und Kreativität. Resilienz ist da ein Thema. Armut. Einfacher oder erschwerter Zugang zu Bildungseinrichtungen, leistbaren Werkzeugen oder Instrumenten.

Punkt sechs.

Sprache. Die Grammatik unserer Muttersprache beeinflusst wesentlich unsere Art des Denkens. (Auf japanisch zum Beispiel würde man sagen: {den} Baum sehe ich. Das Subjekt stünde am Schluss, während wir im Deutschen meistens *von* uns ausgehen.)

Punkt sieben.

Die Zeit, in die wir hineingeboren wurden, und in der wir uns erleben. Gesellschaftlich, politisch, kulturell, climatechnisch, friedlich, kriegerisch, pandemisch, technisch. Sie provoziert Dinge, kanalisiert, bremst, forciert, schränkt ein, ermöglicht, fordert uns.

Alle diese Punkte beeinflussen uns - wie wir uns wahrnehmen und wie wir wirken.

B.)

Wofür brenne Ich? Wo liegen meine Leidenschaften? Verschiedenste Leidenschaften und Interessen werden uns innewohnen, eine Bruchteil davon wird uns und unserer Profession vordergründig Inhalt der Vermittlung sein. Dennoch prägen sie unseren Stil und unser Wirken. Oft zeigt sich das an sprachlichen Analogien. Ein*e Musiker*in, der*die zugleich passionierte*r Bergsteiger*in ist, wird wahrscheinlich auch Metaphern aus der Bergwelt verwenden, wenn er*sie über musikalisches Training spricht. Ein*e Segler*in über Winde aus Luv und Lee reden. Ein*e Krimifanatiker*in über Spannung und Aufbau. Tatsächlich lässt sich auch an persönlicher Körperhaltung, Arbeitsethos und Dynamik im Unterricht oft ablesen, welchen (geheimen) Leidenschaften ein*e Lehrende*r zusätzlich zum gewählten Fach oder Instrument, wenn man von Musizier-Unterricht spricht, noch frönt.

In Erinnerung geblieben ist mir die Aussage eines meiner Mathematiklehrer aus der Oberstufen-zeit, der „OFF-Topic“ über das Bremsverhalten des Autos im Winter erzählte. Das war gefühlt (für mich zumindest) der emotionalste Moment in seinem Unterricht. Wenig anderes, und von seiner Mathematikbegeisterung (falls es sie gab) fast nichts, ist mir innert geblieben. Doch - noch etwas: seine Tennisbegeisterung. Es dürften dies seine authentischen Leidenschaften gewesen sein. Trotz oder wegen solcher nach wie vor erleb-baren Geschichten, scheint es vernünftig, in Hinblick auf das lebendige

Lehrer*innen/Lernbegleiter*innen-Sein, seine eigenen Leidenschaften ins Blickfeld der Profession zu nehmen. Wer bin ich, was macht mich aus? Wie arbeite, musiziere ich und warum? Welche persönlichen Themen bringe ich ins Arbeiten, ins Spielen und weiters im Weitergeben meiner Expertise ein, und wie beeinflussen sie meine Möglichkeiten des Transfers?

Es sind oft das Erkennen und Reflektieren eigener „Brennpunkte“, die uns Verständnis bringen, für die Leidenschaften, oder zumindest die Prinzipien der Leidenschaften anderer Menschen; der Menschen, die wir begleiten dürfen, oder die uns begleiten in beiderseits resonierendem „Lehrer-Schüler-Verhältnis.“ Es hilft uns sogar näher zum Material zu kommen, zu einer Komposition, die wir er- oder bearbeiten wollen, einen Stil, den wir verstehen wollen, „authentisch“ spielen wollen - uns „anzuverwandeln“ um nach Hartmut Rosa zu schreiben.

Muss ich authentisch sein um jeden Preis oder anders gefragt, macht es Sinn, sein ganzes ausgebreitetes „Ich“ in jede Situation des Unterrichts, oder der Kommunikation, hinein zu nehmen? Wahrscheinlich nicht. Oft wird es kontraproduktiv sein. Sir Karl Popper sagt in anderem Zusammenhang, jedoch auch hier sehr zutreffend: „Alle Menschen haben eine Philosophie, ob sie es wissen oder nicht. (...) Aber ihr Einfluss auf unser Denken ist oft gerade zu verheerend. Damit wird notwendig, unsere Philosophien kritisch zu untersuchen.“¹²³

C.)

Was sind meine Stärken, meine Schwächen, meine „Fehler“? Eine große Stärke wäre, diese Fragen beantworten zu können und eine Schwäche (eventuell sogar ein „Fehler“?) anzunehmen, das umfassend tun zu können.

In der Lehrtätigkeit werden wir oft mit Situationen konfrontiert, die unser vorbereitetes Konzept ins Wanken bringen. Dann ist Spontanität und Flexibilität gefragt, ebenso wie der viel gerühmte „Rucksack“ voller pädagogischer Möglichkeiten und Materialien. Möglicherweise kommt es auch zu Situationen, die unser pädagogisches Ich aushebeln, uns selbst als Lehrende oder im extremsten Fall als Person in Frage stellen. Das kann passieren, wenn wir persönlich angegriffen werden, es zu einer starken Dissonanz im Lehrer- Schülerverhältnis kommt (gekommen ist), oder wir merken, dass wir (ungewollt) in einem*r Schüler*in etwas triggern, (oder umgekehrt) von dem wir wahrscheinlich wenig oder keine Ahnung haben, woher es kommt. Oder weniger dramatisch doch manchmal

¹²³ aus: Anzenbacher, Einführung in die Philosophie, Oö Landesverlag Linz, 1981, S 42

mit gleichem Effekt: Wenn eine Gruppendynamik das ganze Unterrichtsgeschehen zu beherrschen beginnt, und wir nicht mehr Herr/Frau der Lage sind, ein lernförderliches Umfeld aufrecht zu erhalten.

Fragen zur Persönlichkeitsstruktur

Im begrenzten Umfang dieser Arbeit kann ich nicht auf alle lernpsychologischen Aspekte eingehen. Ich denke jedoch, es ist wichtig, sich gewahr zu werden, welcher Art die (pädagogische) **Persönlichkeitsstruktur** ist, die man als Lehrer*in/Lernbegleiter*in mitbringt. Folgende **Überlegungen** können dabei helfen:

- Fühle ich mich richtig in meinem Beruf?
- Möchte ich noch etwas lernen?
- Wo lerne ich am liebsten?
- Liebe ich es mit andern Menschen zu arbeiten?
- Hab ich manchmal Angst vor andern Menschen?
- Wenn ja, vor bestimmten?
- Liebe ich den Lärm oder die Stille?
- Mit welcher Altersgruppe arbeite ich gerne?
- Wie alt bin ich, fühle ich mich, „rede“ ich?
- Brauche ich eine (penible) Ordnung der Dinge?
- Brauche ich einen genauen Zeitplan für eine Stunde, ein Projekt?
- Hab ich ein klares Ziel vor Augen?
- Ist es ok für mich, wenn sich Ziele im Laufe des Lern-Prozesses ändern?
- Bin ich beharrlich?
- Kann ich Entwicklungen erwarten/abwarten?
- Was macht mir Stress?
- Wo bin ich angreifbar und warum?
- Halte ich Fragen aus?
- Liebe ich Kritik?
- Liebe ich Lob?
- Bin ich bescheiden?
- In welchem Aspekt nicht?
- Bin ich von mir selbst überzeugt?
- In welchem Aspekt nicht?
- Was ist für mich im Leben wichtig?
- Was halte ich für lebensnotwendig?
- Wieviel Zeit hab ich auf der Welt?
- Wo wäre ich gerne gerade *jetzt*?

4.3.4 Die Begegnungszone

Was ist das authentische Ich. Was ist der Kern davon: Diese Fragen hängen auch mit der Berührung mit dem „Außen“, den anderen Menschen und ergo Authentizitäten zusammen. Damit ergibt sich eine weitere Frage: Wie groß und wie beschaffen ist meine Begegnungszone? Hier beginnt die zweite Fragestellung: Wie wirke/werke ich (nicht nur Schein sondern Sein und Tun) authentisch?

Authentisch Wirken

Who am I and Who am I to You? And Who is You and Who is You to me? Oder anders gefragt: Wieviel zeige ich dir von mir? Wieviel ist einem Lernklima zuträglich, wieviel braucht es an Authentizität, welche Schwierigkeiten können auftreten? Dafür muss der*die Lehrende („ich“) imstande sein, den anderen Menschen authentisch wahrzunehmen, zu „sehen“ und die Authentizität des anderen Menschen zu sehen. Ich möchte dazu einen Gedanken Erich Fromm's aus seinem Buch: „Authentisch leben“ aufgreifen:

„Spontanes Tätigsein ist die freie Aktivität des Selbst im Sinne der lateinischen Wurzel des Wortes ‚sponte‘, was wörtlich soviel bedeutet wie ‚Aus freien Stücken‘. Unter Tätigsein bzw. Aktivität verstehen wir nicht, daß jemand ‚irgend etwas tut‘; es handelt sich vielmehr um das kreative Tätigsein, das sowohl im emotionalen als auch im intellektuellen Bereich, sowohl im sinnlichen Bereich als auch in dem des Willens wirkt.“¹²⁴

Erich Fromm nennt als wichtigste Komponente des spontanen Tätigsein die Liebe. Er weist gleichzeitig darauf hin, dass es weder die aufgebende Liebe ist, noch die besitzende, sondern die Liebe, die das individuelle Selbst (auf beiden Seiten) erhält. Als zweite Komponente nennt er die Arbeit, und auch hier spezifischer die schöpferische Arbeit. „Bei jedem spontanen Tätigsein nimmt der Mensch die Welt in sich auf. (...) Denn das Selbst ist stark genau in dem Maße, wie es aktiv-tätig ist.“¹²⁵

Nach seiner Meinung nach lebt und wirkt¹²⁶ man dann authentisch, sofern man nach freien Stücken aus sich heraus schöpferisch tätig ist. Das kann alleine als Individuum sein, im Beispiel des Künstlers*der Künstlerin der*die ein Werk der Kunst schafft, oder in Verbindung mit anderen und zu anderen Menschen (Individuen) - in der Arbeit *mit* Menschen zum Beispiel in der Pädagogik. Auch hier lassen sich Parallelen ziehen zum Begriff der „Anverwandlung“ der Welt, wie ihn Hartmut Rosa geprägt hat. (siehe dazu: das Kapitel Resonanzpädagogik)

Eigenwirkung, Einsatz und Verantwortung des*der Lehrenden

Dazu könnte man eine zweite Frage stellen: Wie privat bin ich als Pädagoge*Pädagogin, wenn ich unterrichte. Und wenn Unterricht eine Bühne ist, wer und wie privat bin ich in der Kunst des Unterrichtens, des Lernbegleitens?

¹²⁴ Erich Fromm, Authentisch Leben, Herder 2017, S 60

¹²⁵ Erich Fromm, Authentisch Leben, Herder 2017, S 63

¹²⁶ Wirken im Sinne von Werken und Bewirken.

Es hilft vielleicht zu sehen, dass man als Lehrende*r oft ein*e Stellvertreter*in in Persona für die zu erklärende Sache ist. Oder der*die Wegweiser*in.

- Es ist oft die Sache, die durch einen spricht oder, die man übersetzt.
- Dazu muss man (kennen-) lernen, *wem* man sie übersetzt.
- Das lehrende Ich kann nur ein Teil des ganzen Ich's sein.
- Vielleicht korreliert es mit dem lernenden Ich, doch es braucht Breite und Offenheit.
- Das ‚lehrende Ich‘ darf sich nicht nur auf die eigenen Lernerfahrungen berufen; es muss in der Lage sein darüber hinaus zu reflektieren.
- In dem Moment, wo wir uns selbst und anderen die Welt erklären, oder sie uns anverwandeln, sind wir eine Lupe oder ein Filter, möglicherweise ein Mikroskop oder ein Trichter oder eben ein Übersetzer der Welt und des Weltwissens.
- All diese Punkte bringen eine große Verantwortung mit sich.

Freilich aber sind es *Wir* als Lehrende. Und dieses Authentische darf auch gesehen und wahrgenommen werden. Eigene Gefühle zu zeigen, ist ein Wesensmerkmal der Authentizität des*der Lehrenden. Freude (an der Arbeit, über die Dinge), Traurigkeit oder Betroffenheit über Geschehnisse, aber auch Ärger, Wut, Ohnmacht. Momentane Ratlosigkeit - der Moment von: „Ich habe gerade keine Ahnung von der Lösung oder Beantwortung - Ich kann Dir nur anbieten, uns gemeinsam auf diesen unbekanntem Weg zu machen...“

Der*Die Lehrende als Vorbild darf auch Beispiel für eine mögliche Anverwandlung (siehe Resonanzpädagogik nach Hartmut Rosa) sein. Dieser Weg darf gesehen werden. Doch nicht exkludierend oder wichtiger als der Weg des Lernpartners*der Lernpartnerin. Die Authentizität muss der Sache dienen. Im Falle der Pädagogik eben der Verständlichkeit und dem „sich verständlich Machen“. Authentizität darf nicht Selbstzweck sein. Sie soll/darf weder die Anderen (die Mitmusiker*innen, die Lernenden ...) in deren Persönlichkeit und Authentizität noch deren Raum einschränken oder ihre Verständnismöglichkeit behindern. Das heißt, das Authentische muss im Akt, im Werk des Unterrichts und des Musizierens einen Spielraum haben und diesen nutzen. Noch einmal anders formuliert: sie darf nicht einengen. Die Persönlichkeit muss wachsen und der Grad der Authentizität muss mitwachsen ohne verloren zu gehen. Das setzt Bemühen und Veränderung voraus und diese Veränderung kann nicht beschleunigt werden. Sie hat ihre eigene (Wachstums-) Geschwindigkeit. Dazu braucht es ein kontinuierliches Feedback. Ein Gegenchecken: „Stimme ich noch überein?“

4.3.5 **Wie pflege ich mein (pädagogisches) „Ich“?**

Gerade für motivierte Pädagog*innen, die ihren Beruf lieben und in ihm „aufgehen“ - und dieses Wort hat ja eben zwei Bedeutungen - den Aufgang des Saatguts im Garten, und die Möglichkeit der Auflösung in einem größeren Ganzen bis hin zur Selbstaufgabe - ist die umsichtige Pflege der eigenen Persönlichkeit und seiner Ressourcen ein wichtiger Aspekt. Das „Pädagogische Ich“ ist trotz seiner speziellen Ausrichtung oder Gerichtetheit energetisch untrennbar mit dem „Gesamt Ich“ verbunden. Geht es *mir* gut, profitiert auch die pädagogische Energie davon. (Und Vice Versa). Stichwort - Selbstbewusstes Wirken. Darum ist das Erkennen seiner nährenden Quellen so wichtig. Das kann die Familie sein. Zeit in der Natur. Meditation. Kontemplative Körperübungen. Krafttraining. Tanzen. Musik Hören. Stille. Philosophische Gedanken. Freies Musizieren. Boxen. Klettern. Ein Kinoabend. Ein Gespräch mit Freunden. Ein Fortbildungsseminar und der Austausch mit Kolleg*innen. Es geht um Entspannung/Leerung, Transformation und Auffüllung.

Entspannung. (Ein Feld der EMP)

Wobei zu unterscheiden ist zwischen oberflächlicher Entspannung, die man auch durch einen Serienabend oder „switchen“ vom Instagramblog zum Tiktok Video erreichen kann, und wirklicher Entspannung, die in Folge uns in einen neutralen Zustand versetzen und unsere Energiereserven an der Basis aufzufüllen vermag.

Die EMP gibt uns dafür viele Möglichkeiten in die Hand. Freies Tanzen, ob alleine oder in einer Kontaktimprovisation, lässt uns angestauten Stress und starre Energie abbauen und in Bewegung umsetzen. Intensive Körperarbeit, wie das Erspüren von - und Hineinspüren in Körperteile(n) in Bezug auf Spannungen oder in Lagerrelation zum Boden, hilft uns eine Tiefenwahrnehmung zu erreichen, die wiederum - ähnlich einer Meditation - zur seelischen Entspannung führt.

Oft kommt es durch solche sensibilisierende Körperarbeit zu einem Aufbruch der, die Gefühle überdeckenden Schalen. Nicht selten fließen Tränen, weil etwas Vergangenes aufgerührt und (los)gelöst wurde. Oder aber man wird einfach von der Müdigkeit des Alltags übermannt*überfraut(?). Mit dem einsetzenden Schlaf beginnt bereits die Auffüllung.

Transformation von Erfolgen und Misserfolgen

Schaff ich es, positive Erlebnisse für mich nachhaltig zu machen? Dazu gehört auch, sich für Erfolge Zeit zu nehmen, sie zu feiern. Oft lässt uns unser Arbeitsrhythmus (vermeintlich) keine Zeit, gelungene Aufführungen oder „gute“ Stunden zu feiern. Unser Streben nach Mehr und Verbesserung „verbietet“ uns, uns zu sehr zu freuen. Freude über Gelungenes (von uns selbst oder anderen) und der Freude angemessenen Platz in unserem Leben zu geben, ist aber essentiell für unsere positive Selbstwahrnehmung und unsere Authentizität.

Kann ich Misserfolge derart anschauen, dass ich sie als Wachstumsgeschenk und Lernfeld anzunehmen vermag? Sogenannte negative Kritik schmerzt. Am meisten schmerzt die Eigene über Misslungenes und dann die Kritik Derer, die wir lieben oder kraft ihrer Authentizität oder ihres gesellschaftlichen Stellenwerts respektieren und als Autorität anerkennen.

Wenn ich meine eigene künstlerische oder pädagogische Entwicklung in ihrem großen Bild („The big picture“) wahrnehmen kann, fällt es mir leichter, etwaige Kritik in diesem größeren Bild einzuordnen und als veränderbaren Teil oder als „Tool“ der Veränderungsmöglichkeit zu akzeptieren. Ich sehe dann nicht primär das Negative, sondern den Teil, der es Wert ist, verändert zu werden; oder es hilft mir zumindest genauer und objektiv zu analysieren:

Ist die Kritik berechtigt (meine eigene oder die von außen)? War vielleicht nur ein Teilaspekt noch nicht optimal, oder aber welche Einflüsse haben die spezielle Situation missgünstig? Die Reflexion wird mir helfen, mich als Teil der Welt zu sehen, und mich selbst in meiner offenen, un abgeschlossenen Entwicklung wahrzunehmen.

Die **Maxime** hieße dann: „Danke, dass ich lernen darf, mich zu entwickeln.“

Auffüllung und Pflege, Der*Die „pädagogische Freund*in“

Ich möchte hier auch einen Gedanken aufgreifen, den mir Frau Dr.in Manuela Widmer in einem unserer „pädagogischen Gespräche“ mitgeteilt hat. Sie meinte, es sei wichtig eine*n „pädagogischen Freund*in“ zu haben.

Das kann ein*e Kollege*in sein oder ein*e wirklicher Freund*in, mit dem*der man sich regelmäßig austauscht über Begebenheiten im Lernbegleiten, über Sorgen über Schüler*innen, didaktische Probleme, Unstimmigkeiten mit anderen Kolleg*innen oder in einer Klasse oder anderer Gruppenkonstellation. Ähnliches beschreibt auch die Reformschulleiterin Stephanie Reitstätter. Auch für sie stellt der Austausch mit ihren Kolleg*innen oder anderen Partnerschulen eine wichtige Komponente dar, um ihre

Energieressourcen wieder aufzufüllen. (Siehe dazu den Abschnitt - „Freie Schule Linz“.) Diese Art von Psychohygiene hat nicht nur das Ziel der Entspannung und Entlastung (à la geteiltes Leid ist halbes Leid), es hat vielmehr auch den Sinn, neue Wege aufzuzeigen, eventuell auf Lösungen hinzuweisen oder sich einfach auszutauschen und eine andere Sicht der Dinge zu *hören*.

Wie ich auch in den vorangegangenen Abschnitten zu zeigen versuchte: das „pädagogische Ich“ bedarf mannigfaltiger Pflege. Die Energieressourcen gehören aufgefüllt. Horizonte müssen offen und weit bleiben. Die Neugierde muss im Fluss bleiben. Der Entdeckungsgeist benötigt Nahrung. Erfolge bedürfen der Zeit des Feierns. Kritik bedarf eines gefestigten Bodens. Des Bodens muss man sich gewahr werden und er gehört gepflegt; und nach der Zeit intensiven Arbeitens braucht es die Zeit der Ruhe.

Grundsätze „Authentisch Sein und Wirken“:

- Die pädagogische Arbeit mit Menschen wird, sofern sie authentisch ausgeführt wird, direkten Einfluss auf unsere Authentizität haben. Diese wieder zu erkennen, zu reflektieren schärft den Blick darauf und schafft daher unsere *neue* Authentizität.
- *Im* Moment des authentisch Wirkens wird sich unsere Authentizität durch die Tätigkeit des Wirkens verändern.
- Die Authentizität muss der Sache dienen. Im Falle der Pädagogik der Verständlichkeit und dem „sich verständlich Machen“.
- Authentizität darf nicht Selbstzweck sein.
- Authentizität darf nicht (andere) einengen.
- Selbstreflexion und Selbsterfahrung sind unerlässlich, wenn man als Pädagoge*Pädagogin authentisch wirken will.
- Authentizität braucht ein kontinuierliches Feedback: „Stimm ich noch überein?“
- Die Reflexion hilft dem*r Lehrenden sich als Teil der Welt zu sehen, und sich selbst in seiner*ihrer offenen, un abgeschlossenen Entwicklung wahrzunehmen.
- *Das lehrende Ich kann nur ein Teil des ganzen Ich's sein.*
- Geht es dem *Ich* gut, profitiert auch die pädagogische Energie davon.
- Der*die Lehrende bin *Ich*.
- Als Lehrender gehöre Ich zur Umgebung.

5 Die „Lehrende Umgebung“

Ich möchte in diesem Teil meiner Arbeit die „**Lehrende Umgebung**“¹²⁷ als multilateralen und neuen Begriff vorstellen, der folgende Aspekte beinhaltet: die räumliche Umgebung, die in vielen Facetten auf uns (ein)wirkt (und uns lehrt), dann die soziale Umgebung, die im ständig wechselnden Resonanzsinn uns formt und von uns geformt wird (und uns ebenfalls lehrt), weiters der biographische Ansatz: Inwiefern beeinflussten die verschiedenen Umgebungsdimensionen die ganzheitliche Entwicklung unserer Persönlichkeit in direkter und indirekter Weise (und haben uns gelehrt)? Letztere Frage wurde zum Teil schon im Kapitel „Authentizität“ behandelt und wird demnach nur mehr punktuell aufgegriffen. Im Kapitel „Communities of Practice“ (COP) werde ich dann auf ein ganz spezielles Setting einer „Lern- und Arbeits- und Entwicklungsgemeinschaft“ eingehen und musikalische Entsprechungen anführen. Ein kleiner Exkurs zur Themenzentrierten Interaktion (TZI) nach Ruth Cohn bildet dafür die Überleitung.

5.1 Die räumliche Umgebung. Definitionen

Es gibt den Satz vom ‚Raum als dritten Pädagogen‘. Er stammt von dem italienischen Pädagogen Loris Malaguzzi (1920-1994)¹²⁸ aus der „Reggio“ Pädagogik¹²⁹, der den Begriff schon in den 80er Jahren prägte. (Siehe dazu im Kapitel „Reggio-Pädagogik“) Der Raum, also die physikalische Umgebung ist das eine, mit-wesentlich bestimmende Element. Wie ist die Beschaffenheit des Raumes, in dem ich „unterrichte“ oder den ich für eine (sorgfältig vorbereitete) Lernumgebung zur Verfügung habe und gestalten kann? Ist es überhaupt ein Raum im Gebäude oder doch der ungleich größere „Raum“ der Natur? Darf und will ich den Naturraum überhaupt für pädagogische Zwecke gestalten und modifizieren?

Die Raum-Umgebung sehe ich als Übergriff beinhaltend den physischen (akustischen, optischen) Raum, die Dinge im Raum, die im Raum anwesenden Menschen, die Menschen, die den Raum (in der Vergangenheit) geprägt haben, oder über die räumliche Distanz wirken; Die Energie des Raumes, der Umgebung, die wesentlich bestimmt wird

¹²⁷ „Lehrende Umgebung“: Meine Wortschöpfung im Sinne eines Universalgedankens. Ich meine damit nicht die sorgfältig vorbereitete Umgebung nach Montessori. Diese könnte natürlich ein Teil der gesamten „Lehrenden Umgebung“ sein.

¹²⁸ https://de.wikipedia.org/wiki/Loris_Malaguzzi abgerufen am 21.12.2021

¹²⁹ <https://de.wikipedia.org/wiki/Reggio-Pädagogik> abgerufen am 21.12.2021

und geprägt wurde durch Aktivitäten der dort handelnden Menschen in Vergangenheit und Gegenwart; Die Visionen, die in diese Umgebung eingeflossen sind.

Die Gegenstände im Raum kann man ja als Artefakte des Menschlichen bezeichnen. Sie sind Gegenstände der Kunst und/oder des Handwerks, die gleichermassen Geschick und Genialität bezeugen, sowie die Verbindung unserer Kultur mit der Vergangenheit. Sie sind also auch (stumme) Zeitzeugen und/oder Zeugnisse unserer Entwicklung. Als (Ausgangs-) Material stehen sie uns auch in Zukunft zur Verfügung.

Nicht zuletzt bezieht sich *Raum* auf den Kosmos. Dieser Raum, der allen Räumen erst Raum gibt. Vom Makrokosmos bis zum Kleinsten. Angefangen bei der, von uns in unseren Möglichkeiten begreifbaren (denkbaren) Größe und Wirkung des Universums, über die uns beeinflussende und sensibilisierende natürliche Umwelt (Flora und Fauna, Luftdruck, klimatische Begebenheiten, geologischer Untergrund, die unsere direkte Umwelt {und somit uns} prägenden Landschaftsformen) bis hin zu den kleinsten Teilchen wie Photonen und Quarks.

5.2 Der Natur-Raum

Die Errungenschaften der modernen Zivilisation mit ihren technischen Neuerungen haben uns Menschen sehr viele Annehmlichkeiten gebracht, die wir zum Großteil auch nicht mehr missen wollen.¹³⁰ Unsere Fortbewegung ist motorisiert, unsere Kommunikation hochgradig digitalisiert und unsere Geburt meist in sterilem, gut überwachten Rahmen. Unser heutiger Lebensstil schafft immer mehr Distanz zu dem Raum, der dem Homo Sapiens Sapiens bis jetzt in seiner Geschichte am Nächsten war: die Natur. Nicht nur der Klimawandel, auch manche ‚Zivilisationskrankheiten‘ scheinen zu zeigen: Die Einheit Mensch - Natur ist gestört.¹³¹ Dennoch prägt die Natur unsere Entwicklung nach wie vor in mannigfaltiger Weise.

¹³⁰ Auch dann nicht, wenn wir uns in die „Wildnis“ aufmachen; zumindest Mobiltelefon, GPS und die Hardshell-Bekleidung ist standardmäßig dabei.

¹³¹ <https://www.wwf.de/earth-overshoot-day>
<https://de.wikipedia.org/wiki/Zivilisationskrankheit>
<https://www.un.org/en/climatechange/what-is-climate-change> abgerufen am 7.3.2022

5.2.1 Natur Lernen

Man kann *über* die Natur lernen, mit der Natur lernen, durch die Natur lernen oder von der Natur lernen.¹³² Ersteres kennen wir aus dem Schulunterricht.

Von der Natur lernen wir, wenn wir uns ein Beispiel nehmen. Wir imitieren sie zum Beispiel in der Bionik. (Aerodynamik, hochflexible Stoffe etc.) Oder wir lernen, wie man sich anschleicht.

Durch die Natur zu lernen bedeutet, dass sie uns ein Beispiel gibt, auch manchmal unmittelbar. Sie zwingt oder fordert uns manches mal zu handeln. Etwa uns bei Sturm festzuhalten, oder giftige Pilze nicht mehr zu essen. *Mit* der Natur lernen heißt Zusammenhänge zu begreifen. Sie in uns aufzunehmen, sie uns anzuverwandeln und *mit ihr* zu wachsen und etwas zu entwickeln. Melodien aus dem Gesang der Vögel, einen Tanz aus der Bewegung ihres Fluges.

5.2.2 Die Musikpädagogik der Natur

Die Natur ist die Lehrerin und Entwicklungshelferin unserer Sinne. Viele Elemente der Musik (wenn nicht alle?) kommen schon in der Natur vor oder ihre Entwicklung kann zumindest von dort abgeleitet werden. Die Natur selbst klingt und *ist* Musik. Offen hörbare Exempel wären das Klopfen des Spechtes, das „Off-beat Gackern“ der Hühner, das Accelerando im Ruf des Grünfinks, das Ächzen der Bäume, das Singen der Wale. Der „Drum and Bass“ Rhythmus einer Wiese voller zirpenden Grillen im Sommer. Die Elementare Musikpädagogik (EMP) bezieht sich häufig auf Naturklänge sowie Töne und Rhythmen: Die Rufertz vom Kuckuck oder viele andere Tierlaute und „Gesänge“. Aus Ihnen sind viele Lieder entstanden und Ihnen sind viele Lieder gewidmet.

Manchmal ist der Einfluss weniger offensichtlich und die Umsetzung viel abstrakter, wiewohl gleich und großartig spürbar; denken wir an Kompositionen wie „La Mer“ oder „Die Moldau“. Genauso hörbar und spürbar ist der Einfluss der Natur und Landschaft auf die Musikstile, die sie durch ihre Bewohner (oder Besucher) hervorbringt. Ich möchte nur zum Beispiel auf den Unterschied zwischen mongolischer Musik, den Rhythmen

¹³² Man kann natürlich auch *in* der Natur lernen (und die positiven Effekte spüren). Möglicherweise gibt es noch weitere Lernformen, auf die ich hier nicht weiter eingehe. Manche werden wir noch nicht benennen können, andere werden vermutet und gerne von Science Fiction Autor*innen aufgegriffen...

Senegals¹³³ und Inviertler „Zwiefochn“ hinweisen. Obertonreihen gehen auf natürliche physikalische Phänomene zurück. Der Wind ist in diesem Fall der Musiker.¹³⁴

5.2.3 Natur als Sensibilisierungsraum

Die Natur lässt uns aber auch wieder hören, sehen und staunen. Gerade dieses Staunen, das im Alltag oft verloren geht, ist es, was uns im Innersten bewegt, und uns offen werden lässt für Anverwandlung und Wachstum. In der Arbeit als Outdoorpädagoge mit Kindern und Jugendlichen hab ich immer wieder die Erfahrung machen dürfen, dass nach einer gewissen Zeit in der Natur eine Veränderung im Verhalten der Teilnehmenden eintritt. Sie werden ruhiger, offener und in anderer Weise aktiver. (Interessanterweise ist dann auch der Verzicht auf die Nutzung des Mobiltelefones ein weitgehend akzeptabler und schmerzfreier.)

Leben in der Natur schärft unsere Sinne. In Abend- oder Nachtwanderungen erholen sich unsere Augen und lernen wieder besser zu sehen. Der Hörsinn wird aktiviert. Ebenso der Spür- und Tastsinn. Immer wieder bemerke ich auch eine Körperhaltungsänderung. Vor allem beim Gehen der Kinder/Jugendlichen im Wald. Es tritt dann eine Resonanz der Einzelnen und der Gruppe mit der Umgebung ein. In der Resonanz mit Bäumen (Anschauung, Vermessung, Beobachtung von Lebewesen am Baum, an der Baumrinde riechen, horchen, einen Baum gemeinsam „umarmen“ etc.) kann ich bei den Teilnehmenden oft eine Körperaufrichtung, aber vor allem auch eine stärkere, nach innen und außen gerichtete Aufmerksamkeit bemerken.¹³⁵

All dies beeinflusst uns als Lernende und Lehrende, nützt uns, fordert uns, fördert uns oder schränkt uns ein. Selten hält es uns ganz ab. Wir sind die, die wir sind, wie wir sind, wo wir sind.

¹³³ vgl. Ein eindrucksvoller Film von Thomas Roebers and Floris Leeuwenberg zeigt die Verbindung der Madinka Musikkultur mit ihrer Kulturlandschaft: <https://www.youtube.com/watch?v=IVPLluBy9CY> abgerufen am 10.3.2022

¹³⁴ <https://de.wikipedia.org/wiki/Naturtonreihe> abgerufen am 10.3.2022

¹³⁵ Resonanz zwischen Mensch und Pflanzen. Mittlerweile gibt es wissenschaftliche Untersuchungen, die auf eine chemische Veränderung der Botenstoffe der Bäume hinweisen, sobald Menschen den Wald betreten.

5.3 Das nährnde Umfeld „Gruppe“. Raum der Menschen

Das Ich wird nach Meinung der Gehirnphysiologen zum „Ich“, da es das Empfinden des Selbst im eigenen Körper gibt.¹³⁶ Die Eigenwahrnehmung eben. Ergänzend dazu möchte ich meinen, ist es kaum vorstellbar ein persönliches „Ich“ zu generieren, das bar jeder Außenwirkung oder sozialen Reflexion sei. Das Eingebettet- und gleichzeitig Ausgesetzt-Sein in Bezug auf unsere Mitmenschen: für mich ist das der Raum, der von Menschen aufgespannt wird - die Gruppe.

In der Elementaren Musikpädagogik ist die „Gruppe“ das Lernfeld schlechthin. Das liegt dem sozialintegrativen Bestreben der EMP zu Grunde und auch der Lernform des Spiels. Der Musikpädagogin Juliane Ribke zufolge bilden Unterrichtsteilnehmer*innen dann eine Gruppe, „wenn zwischen ihnen ein sozialer Bezug besteht, wenn statt beziehungslosem Nebeneinander interaktives Miteinander die Kommunikation bestimmt. Eine Gruppe definiert sich also nicht als Summe der Anwesenden, sondern aus der Qualität des Aufeinanderbezogenseins.“¹³⁷

5.4 Das TZI Dreieck im „Globe“-Kreis

Ein sehr anschauliches und bekanntes Modell, welches das „Lehrende Ich“ in Bezug auf die zu Begleitenden, das Thema (die Inhalte) und die Umgebung (oder eben vice versa!) darstellt, ist das Konzept „Themen Zentrierte Interaktion“ (TZI) von Ruth Cohn. Cohn selbst war von reformpädagogischen Ansätzen beeinflusst und - obwohl im Beruf Psycho-analytikerin - stark in der Pädagogik verankert. „Cohns Herz schlug in der Pädagogik. Das zeigt ihre eigene pädagogische Praxis angefangen bei einem Praktikum im Kindergarten (...) und dann als Beraterin der ‚École d’Humanité‘.(...) In der Schulpädagogik wird die TZI seit den 1970er Jahren überall da gern aufgenommen, wo reformpädagogische (...) Ziele verfolgt wurden.“¹³⁸

Auch in der Erlebnispädagogik und vor allem im Bereich Teambuilding spielt die themenzentrierte Interaktion eine große Rolle. Das Konzept wird oft in der Reflexion der erlebnispädagogischen Erfahrungen in der letzten Phase eines Kurses verwendet.

¹³⁶ Der Gehirnphysiologe John Eccles schreibt dazu: „Die erlebte Einheit ergibt sich nicht aus einer neurophysiologischen Synthese sondern aus dem vorgeschlagenen integrierenden Charakter des selbstbewussten Geistes.“ Popper/Eccles, Das Ich und sein Gehirn, Piper 2000, S 436

¹³⁷ Juliane Ribke, Elementare Musikpädagogik, ConBrio Verlagsgesellschaft, 2018, S 159

¹³⁸ <https://www.ruth-cohn-institute.org/geschichte-der-tzi.html> abgerufen am 19.01.2022

Ruth Cohns Theorie-Konstrukt gehört mittlerweile genauso zum Standardwissen der Pädagogik wie das „Vier Ohren Modell“ von Schulz von Thun¹³⁹. Es sei hier trotzdem kurz skizziert: Das „Themen Zentrierte Interaktion's“ (TZI) Dreieck beschreibt das „Ich“ (jede*r Teilnehmer*in), das „Wir“ (die Gruppe in Interaktion) und das „ES“ (Das Thema, die Aufgabe). Dieses Dreieck wird umgeben von der vierten Komponente, dem „Globe“ (die uns umgebende beeinflussende, uns und das „Es“ beinhaltende Welt).¹⁴⁰ Prinzipien und Axiome wie das „Themenprinzip“ und die „Partizipierende Leitung“ sind in der TZI tragend. Für nähere Informationen verweise ich auf das „Ruth Cohn Institut“. Diese Beschreibung ist auf deren Internetseite zu finden:

„Themenprinzip: Das Thema formuliert die gemeinsame Aufgabe und das Ziel der Gruppenarbeit. Das Thema jeder einzelnen Arbeitseinheit hat einen Bezug zum Gesamtthema. (...) Es soll weit genug sein, dass sich alle darin wiederfinden, und so begrenzt, dass es Orientierung gibt.

Partizipierende Leitung: Der Leiter/die Leiterin versteht sich als Teil des Systems, ist also zugleich TeilnehmerIn und LeiterIn. Als TeilnehmerIn verhält er/sie sich modellhaft im Sinne der Postulate und bringt sich selbst selektiv und authentisch mit seinen Gedanken und Gefühlen ein. Als LeiterIn erspürt sie die weiterführenden Themen, formuliert sie und führt sie ein, schlägt Arbeitsweisen vor und sorgt für ihre Einhaltung. Er/sie beachtet die Balance zwischen Ich, Wir, Thema und Außenwelt.

1. Das Chairpersonpostulat: Leite dich selbst
 - sich die eigene innere und äußere Wirklichkeit bewusst machen
 - Sinne, Gefühle und Gedanken zum Verständnis von sich selbst und der Umwelt nutzen
 - Entscheidungen treffen und die Verantwortung dafür übernehmen
2. Das Störungspostulat: Störungen haben Vorrang
 - Hindernisse, Ablenkungen und Beeinträchtigungen auf dem Weg zum Ziel als Realität anerkennen
 - nach Möglichkeiten suchen, sie zu überwinden. Wenn Störungen ignoriert oder verleugnet werden, spielen sie sich selbst in den Vordergrund und behindern Lernen, Arbeit und Wachstum.“¹⁴¹

Weiters definierte Ruth Cohn einige „Hilfsregeln“ um die Postulate und Prinzipien in einer Gruppensituation zu unterstützen. Sie weist aber explizit darauf hin, dass diese nur einzusetzen sind, wenn sie auch wirklich helfen und nicht Gesetz sind.

1. „Vertritt dich selbst in deinen Aussagen; sprich per 'Ich' und nicht per 'Wir' oder 'Man'.
2. Wenn du eine Frage stellst, sage, warum du fragst und was deine Frage für dich bedeutet. Sage dich selbst aus und vermeide das Interview.
3. Sei authentisch und selektiv in deinen Kommunikationen!
4. Halte dich mit Interpretationen von anderen zurück. Sprich stattdessen deine persönlichen Reaktionen aus.

¹³⁹ <https://de.wikipedia.org/wiki/Vier-Seiten-Modell> abgerufen am 19.01.2022

¹⁴⁰ vgl. <https://www.ruth-cohn-institute.org/tzi-konzept.html> abgerufen am 19.01.2022

¹⁴¹ <https://www.ruth-cohn-institute.org/tzi-konzept.html> abgerufen am 19.01.2022

5. Sei zurückhaltend mit Verallgemeinerungen.
6. Wenn du etwas über eine andere Person sagst, sage auch, was es dir bedeutet.
7. Seitengespräche haben Vorrang. Sie stören und sind meist wichtig.
8. Nur einer zur gleichen Zeit bitte!¹⁴²

Das TZI Modell von Ruth Cohn kann sowohl auf klassischen Gruppenunterricht als auch auf die Form der Communities of Practice (COP) angewendet werden. (siehe nachstehendes Kapitel)

Besonders das Prinzip der „Partizipierenden Leitung“ ist im Gruppensetting ein tragendes. Die Leitenden sind nach dem TZI Modell Teil des Systems und deshalb auch immer Teilnehmende. Auch die Frage nach der Authentizität wird im TZI Modell behandelt. Dort es heißt ja: „sich die eigene innere und äußere Wirklichkeit bewusst machen“ und weiter: „Sinne, Gefühle und Gedanken zum Verständnis von sich selbst und der Umwelt nutzen“ Die*Der Leiter*in bringt sich als Teilnehmende*r „selbst selektiv und authentisch mit seinen (sic) Gedanken und Gefühlen ein“¹⁴³

Die im Kapiteleingang erwähnte besondere Gruppen-Lern,- Arbeits- und Entwicklungsform, die ich im nächsten Kapitel beleuchten möchte - die „Communtiy of Practice“ - definiert keine bestimmte leitende Person. Vielmehr zeigt sich dort, wenn überhaupt, eher eine ständig wechselnde Leitungsstruktur, wobei sich die Leitung selbst aber nicht als solche definiert. Man könnte in den COPs also in umgekehrter Analogie zum TZI Modell von kurzzeitig (an)leitenden Partizipienten (in einem basisdemokratischen Modell) sprechen. Das TZI Dreieck an sich: *Wir* (die Gruppe) - *Ich* (jede*r Teilnehmende) und *Es* (das Thema) umgeben vom Globe, kann auch auf die Kommunikationsformen in den Communities of Practice angewendet werden.

5.5 Communities of Practice (COP)

Eine nährende, motivierende, resonierende Gruppe wird auch oft als Peer-group¹⁴⁴ bezeichnet, wenn sie alters- *und* interessensähnlich ist. Besonders in den Communities of Practice entfaltet sie ihr lern- und entwicklungsförderndes Potenzial. Zum besseren Verständnis möchte ich hier einen theoretischen Überblick über die sogenannten „Communities of Practice“, kurz COP geben. Ich halte mich an die Arbeit von Etienne

¹⁴² <https://www.ruth-cohn-institute.org/tzi-konzept.html> abgerufen am 19.01.2022

¹⁴³ siehe ebenda.

¹⁴⁴ <https://de.wikipedia.org/wiki/Peergroup> abgerufen am 09.01.2022

Wenger-Trayner¹⁴⁵. Es erscheint mir sinnvoll, sie hier in einem längeren Ausschnitt im Original wiederzugeben:

5.5.1 Die Definition der COP nach Wenger

„Communities of practice are formed by people who engage in a process of collective learning in a shared domain of human endeavor: a tribe learning to survive, a band of artists seeking new forms of expression, a group of engineers working on similar problems, a clique of pupils defining their identity in the school, a network of surgeons exploring novel techniques, a gathering of first-time managers helping each other cope.

In a nutshell:

Communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly.“¹⁴⁶

Wie Wenger weiter ausführt, kann die Entwicklung oder das Lernen ein beabsichtigter Grund sein, oder durchaus auch *nur* ein Zufallsprodukt der gemeinsamen „Arbeit“, oder des gemeinsamen Zeitvertreibs. Eine Gemeinschaft stellt aber nicht automatisch eine Community of Practice dar. Eine Nachbarschaft ist zum Beispiel eine (Dorf-) Gemeinschaft, zeichnet sich aber nicht immer durch gemeinschaftliche Entwicklung aus. Folgende Grundsätze müssen für eine COP erfüllt sein:

1. „The Domain“ - Der geteilte Interessensbereich

Durch diesen Interessensbereich definiert sich die Gruppe. Alle Mitglieder dieser Gemeinschaft teilen sich dieses spezielle Interesse. Zum Beispiel Deutschrap oder Elektrorasenmäher. Es könnte aber auch etwas sein, das man als Außenstehende*r nicht sofort wahrnimmt oder als etwas Besonderes erkennt. Eine Clique von Freunden wäre aber im Unterschied dazu nicht als COP zu definieren, da „Freund sein“ nicht per se ein spezieller Bereich ist.

2. „The Community“ - Die interaktive Gemeinschaft

Um von einer Gemeinschaft mit geteilten Interessen im Sinne einer COP sprechen zu können, braucht es weiters eine aktive Gemeinschaftlichkeit. Mitglieder haben eine Verbindung zueinander, treffen sich, um gemeinsame Angelegenheiten zu besprechen,

¹⁴⁵ <https://wenger-trayner.com/about-2/> abgerufen am 09.01.2022

¹⁴⁶ <https://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/> abgerufen am 09.01.2022

informationen zu teilen, in Diskussion zu kommen, einander weiter zu helfen und von einander zu lernen. Auch hier muss man unterscheiden: Schüler*innen einer Gymnasiumsklasse können nicht sofort als COP bezeichnet werden, weil sie den „Arbeitsplatz“ teilen; wenn sie sich jedoch regelmäßig außerhalb des verpflichtenden Unterrichts trafen, um sich gegenseitig zu unterstützen, wäre das eine Praxisgemeinschaft. Das gilt auch für Musiker*innen: Das Brucknerorchester als Institution ist nicht als COP zu definieren. Wenn sich aber die Musiker*innen (oder einige davon) immer wieder über historische Aufführungspraktiken unterhielten und austauschten, könnte man diese Gruppierung als COP bezeichnen.

3. „The Practice“ - Das Praktizieren, die Praxis

Zentral ist der Gedanke des praktizierten Austauschs. Man kann nicht von einer COP reden, nur weil eine Gruppe Trash-Horrorfilme als cineastische Vorliebe hat. Es würde aber eine COP sein, wenn sie einen regelmäßigen Austausch zum vertieften Verständnis über die Auswirkungen dieser Filme auf Jugendliche betrieben und diese Informationen dann teilten. Die „Practice“ braucht Zeit und kontinuierliche Interaktion. Sie geht über einen einmaligen Erfahrungsaustausch hinaus. Ein Vortrag eines*einer Pädagogen*Pädagogin kann für mich inspirierend und eine Horizonterweiterung sein, aber erst der kontinuierliche Austausch mit meinen Kolleg*innen über diverse pädagogische Aspekte würde diese Gruppe zu einer COP werden lassen. Nicht zwangsläufig muss sich eine COP des Wertes ihres Praktizierens bewusst sein. Das ist in den später angeführten Beispielen erkennbar. Entwicklung und Lernen geschieht oft unbeabsichtigt, „zwischen den Zeilen“ oder gerade in den Arbeitspausen. Am Musikvereinsstammtisch (siehe unten) wurden und werden oft die meisten Ideen zur Weiterentwicklung des musikalischen Dorfgeschehens „erarbeitet“.

5.5.2 Lernfeld Community of Practice

Kurz zusammengefasst lassen sich die drei wichtigsten Aspekte so formulieren:

1. Identität durch geteilten gleichen Interessensbereich.
2. Eine Gemeinschaft, die sich ihrer selbst und ihrer Mitglieder bewusst ist. (die sich auch gegenseitig kennen). Mitglieder, die sich gegenseitig helfen und Informationen austauschen.

3. Eine Gemeinschaft, die gemeinsam an etwas arbeitet und etwas entwickelt, indem sie die unterschiedlichen Fähigkeiten ihrer Mitglieder verbindend in Kombination für ein größeres Ganzes nutzt.

Ich möchte im Anschluss einige Beispiele von „Communities of Practice“ vorstellen, weil sie für mich einen Nährboden für umfassendes, intensives Musizieren und Musik-lernen darstellen. Mir scheint so eine Gemeinschaft eine der ur-menschlichsten Lernfelder und natürlichsten Lernumgebungen zu sein, die in allen pädagogischen und wissenschaftlich-forschenden Richtungen in der Geschichte (und in Zukunft) Grundlage für unsere Menschheitsentwicklung ist. In Schule, Beruf, Forschung, Politik, Gemeinschaft. Ich habe bereits im Kapitel zur Reggiopädagogik darauf hingewiesen, dass man im Besonderen die Reggiopädagogik in ihrer Entstehungszeit als COP definieren könnte. Der gemeinsame Nenner, wenn man so will, zeigt(e) sich in Reggio in der gemeinschaftlichen Vision einer kommunal verankerten reformpädagogischen Kindererziehung. Ich glaube nicht, dass die damaligen führenden Köpfe ein klares ‚Endprodukt‘ vor Augen hatten¹⁴⁷; vielmehr war es das gemeinsame Bestreben *etwas* zu entwickeln, dass der geteilten Vision diene. Im Folgenden möchte ich auf verschiedene musikalische Varianten der COPs eingehen. Immer stand oder steht - wie auch in der Entstehungszeit der Reformpädagogik - eine Vision und eine Gruppe von Menschen im Mittelpunkt.

5.6 Ausgewählte Beispiele eines nährenden musikalischen Umfelds

Ein Exkurs: Ich kann mich noch sehr gut an meine erste Bandprobe erinnern. Als schüchternen 15-Jährigen spielte ich in einem Kellerloch gruppiert um einen Radiator mit älteren Jugendlichen einen Song von Led Zeppelin nach. Ich war zwar „klassisch“ trainiert, konnte Noten vom Blatt lesen und singen, aber ich werde nie diese ‚neue‘ Lernsituation vergessen, als mir der Kollege an der Gitarre die „Chords“ beibrachte. In dieser Situation und vielen weiteren folgenden in diversen Band-Community-Situationen lernte ich soviel (mehr) über Musik und vor allem das gemeinsame Musizieren. Auch während meines Studiums der EMP in Linz war es das Lernen und Arbeiten in der Gemeinschaft, im ‚EMP-Jahrgang‘, das mir so viel weiteres eröffnete zusätzlich zu den

¹⁴⁷ Malaguzzi selbst sagte in einem Vortrag 1991 in Berlin: „Wie sollte unter diesen Umständen ein Erziehungskonzept formuliert werden? Die Erziehungsvorstellungen mußten ja geteilt werden von den Müttern und Verwandten- wie auf einem großen Bauernhof!“ vgl. Brockschnieder, Reggiopädagogik, Schneiderverlag, 2022, S 34 und Kapitel

Curricula. Desgleichen weist auch Bianka Wüsthube in ihrer Fallstudie über eine künstlerische Präsentation im Fachbereich EMP: „... das, was in keine Schachtel passt“ auf den möglichen Konnex zwischen dem Studium der EMP und dem praxisgemeinschaftlichen Lernen im Sinne einer „Community of Practice“ hin.¹⁴⁸ Unten angeführt sind weitere Beispiele verschiedener Formen einer „Community of Practice“.

5.6.1 LAMA 24/7

A Community of Practice (COP)¹⁴⁹ within an Academy

In den mittleren 1990er Jahren von einer Gruppe von Jazz-Schlagzeugern in Pasadena, Los Angeles gegründet¹⁵⁰, erreichte die L.A. Music Academy (jetzt unbenannt in L.A. College of Music) innerhalb kurzer Zeit internationales Renommee und Popularität. Ausschlaggebend war hier nicht nur die hohe künstlerische Qualität der Lehrenden (die durch das für die USA übliche, hohe Schulgeld finanziert wurden) und der prominente Standort, sondern auch der besondere Zugang, die musikalischen Fähigkeiten zu vermitteln, als auch die Verbundenheit der Studierenden mit der Academy selbst. Berühmte Alumni wie Chaun Dupre Horton (Schlagzeuger von Macy Gray) oder der Bassist Max Esquivel (Arturo Sandoval) nennen in Interviews immer wieder auch die Zeit an der „L.A.M.A.“ als besonders prägend.¹⁵¹

Struktur

Neben dem regulären Instrumentalunterricht gab es dort dreimal wöchentlich Ensembleunterricht mit allen Studierenden einer Instrumenten- (oder Gesangs-) Klasse zu speziellen Stilen, dazu die Möglichkeit in einer Bigband zu spielen sowie sich für weitere Ensembles zusätzlich zu bewerben.

Das Bemerkenswerte an dieser Schule war zu diesem Zeitpunkt die Möglichkeit, alle Tage rund um die Uhr „24/7“ alle Ensembleräume für „private“ musikalische Zusammenkünfte zu nutzen und sich so weiter auszutauschen. Diese „Community of Practice“ hatte auch

¹⁴⁸ Wüsthube, Bianka, „... etwas, was in keine Schachtel passt!“ *Aspekte künstlerischer Präsentationen im Fachbereich Elementare Musikpädagogik (EMP) an der Anton Bruckner Privatuniversität Oberösterreich. Eine Fallstudie*, Verlag Studio Weinberg; Kefermarkt 2019 S 76

¹⁴⁹ https://de.wikipedia.org/wiki/Community_of_Practice abgerufen am 10.01.2022, siehe auch Kapitel COP in diesem Text.

¹⁵⁰ Angeblich durch eine Idee, die entstand als Mike Shapiro und Ralph Humphrey während einer „Drumming-Tour“ durch Europa im Salzkammergut Station hatten - Das erfuhr ich in einem Gespräch mit Mr. Shapiro nach einer Funkmusic-Lecture in Pasadena.

¹⁵¹ <https://www.lacm.edu> abgerufen am 10.01.2022

eine räumliche Entsprechung durch einen großen „Loft“ Raum, in dem nebeneinander und immer wieder miteinander musikalisch geübt wurde. Genauso fand dort ein lebhafter Austausch zu musikalischen aber auch vielen sozialen Themen statt. Die Studierenden kamen aus allen Teilen der Welt. Viele erfolgreiche Bandprojekte entstanden aus dieser großen Peergroup.

Abgesehen vom zeitlich unlimitierten Zugang und der Diversität der Studierenden waren die Lernbedingungen in dieser Umgebung alles andere als perfekt. Im Sommer war es quälend heiß ohne die sonst übliche Klimatisierung, es gab weder optische noch akustische Abtrennungen, die wenigen Übe-Amps waren oft vergriffen oder kaputt. Wollte man an einem Stück üben, musste man gekonnt die Paradiddle¹⁵² übenden Schlagzeuger*innen sowie thailändische Essgerüche ignorieren. Ungestörte Übephasen gab es definitiv nicht. Aber es gab den dauernden Austausch, die andauernde **Resonanz** mit anderen Menschen und den verschiedensten Zugängen zur Musik. Der Raum war Musik und die Musik war der Raum.

Vorbereitete Umgebung?

Wenn wir hier von einer vorbereiteten Umgebung sprechen, müssen wir abstrakter denken. Es waren nicht so sehr die ansprechenden Dinge wie wundervoll klingende Instrumente oder perfekt ausgestattete schön gestaltete helle Räume, wie wir sie so oft im hervorragend organisiertem oberösterreichischen Landesmusikschulwerk finden. Die gab es nicht. Es war vielmehr der „**Spirit**“. Der Geist des Aufbruchs und der gegenseitigen Motivation. Es war auch der „Spirit“, der der Musik selbst innewohnt. Die Freude am gemeinsamen Musizieren und das gemeinsame Tun an sich brachten die intrinsische Motivation (oft über körperliche Grenzen hinaus), an Musik und mit Musik zu arbeiten.

Auch andere Motive (vielleicht werde ich ja doch berühmt, spiele mit SO und SO ...) mochten hier eine Rolle gespielt haben; aber wenn man die Vorbildfunktion hier ins Bild rücken möchte, dann war es eher die direkte Begegnung mit „echten“ angreifbaren Menschen, die authentisch ihre Musik (vor)lebten und Offenheit und Entwicklung ausstrahlten. Lebenslanges Lernen war hier kein leeres Schlagwort. Es war Programm. Die Beteiligten im System machten sich zugleich auf den Weg. Die Lehrenden und die Lernenden. Eine Analogie zum „Elementaren“ in der EMP leuchtet hier auf. Hier in dieser Community of Practice - Und das englische Wort für „Üben“ - eben „practice“ - hat hier einen wunderschönen Sinn: Praktizieren. Gemeinsames Tun. Die elementare Kraft, die in

¹⁵² Hand to Hand Schlagzeugübungen - zum Beispiel: LRLl RLRR etc.

der Musik selbst steckt, ist hier in der Form des inneren Antriebs (zu üben, praktizieren, lernen) als auch auf der Ebene der Kommunikation (gemeinsames Praktizieren, musikalischer Austausch, gegenseitige Motivation und gemeinsames Musizieren!) zu spüren.

Die zwei Stimmgabeln

Greifen wir das Bild der „ersten und zweiten Stimmgabeln“ (Hartmut Rosa s.o.) auf. Die L.A. Music Academy war geprägt von inspirierenden Persönlichkeiten, die eine Version von „Schule“ hatten, die das aktive Musizieren und die Anbindung an und Einbindung von „real life experiences“ zum Inhalt und Ziel hatte. Unter ihnen waren herausragende Charaktere, von denen man lernen und an denen man sich reiben konnte, die Vorbildfunktion einnahmen und die vor allem als Künstler*innen authentisch und greifbar waren. Neben diesen „ersten Stimmgabel-funktionen“ geleiteten sie die Studierenden aber auch sorgsam und feinfühlig durch die langen, intensiven und anstrengenden Lernprozesse, die durch die Intensität der Entwicklung auch viele Lern- und Persönlichkeits-Krisen mit sich brachte. Diese „zweiten Stimmgabelfunktionen“ - die rezeptorischen Fähigkeiten der Lehrenden (Feinfühligkeit, Sorgsamkeit) sind in der Begleitung des Musizier-lernenden Menschen aus verschiedenen Gründen, wie im Kapitel der Resonanzpädagogik gezeigt, wichtig.

5.6.2 Schönbach

Kreativität ohne Zwang auf hohem Energieniveau¹⁵³

Die kleine Gemeinde Schönbach im Waldviertel ist seit geraumer Zeit alljährlich im August Schau- und Hörplatz des von Alfred Bäck initiierten Jazzseminars Schönbach. Das Dorf, das sonst - wie die Umgebung auch - durch mystische Ruhe und leider auch Abwanderung bekannt ist, wird in dieser Zeit ein Zentrum der musikalischen Energie und Kreativität. Was passiert dort und was macht es außergewöhnlich?

Dazu müssen wir hinter die Kulissen schauen. Formell gibt es wie bei vielen andern Jazzseminaren auch, Gruppen Workshops - Ensembles die verschiedene Jazz- und Pop-Stile zum Schwerpunkt haben, plus Einzelunterricht für Instrumentalist*innen und Sänger*innen. Den Abschluss der Woche bildet ein gemeinsames Konzert. So weit so regulär. Das Spezielle an dieser Woche und Bedeutende im Sinne einer musikalisch-

¹⁵³ <http://www.jazz-works.at> abgerufen am 12.01.2022

ganzheitlichen COP und einer kreativen sozialen Gemeinschaft fußt aber auf vielen weiteren musikalischen und sozialen Elementen außerhalb des „Stundenplans“.

Struktur. Ein ganzheitlicher Ansatz einer großen COP

- Heterogene Alters- und Sozialstruktur (vom Schüler über den Handwerker bis zum emeritierten Arzt, wobei die meisten Teilnehmer der oberen Bildungsschicht zuzuordnen sind.)
- Leitende der Workshops sind ebenfalls Partizipierende im Musizier- und Lern-Prozess
- Zusatz „Lectures“ (Musikalische oder musikwissenschaftliche Themen, Philosophie Exkurse bis hin zur Quantenphysik. Themen könnten zum Beispiel sein: die Geschichte des Synthesizers, die Musik von Led Zeppelin, oder „Hören“.
- Allabendliche Jamsessions (oft bis zum nächsten Morgen). Es gibt auch da eine eigene „Jamkultur“: Die „Profis“ (und Lehrende) spielen genauso mit Unerfahrenen, es gibt keine „Fehler“ und Jazzstandards sind genauso ein Teil wie freies Improvisieren. Freude am Spiel, Aufmerksamkeit, Achtsamkeit, gegenseitiges Wahrnehmen und Respekt sind die wichtigsten Grundsätze.
- Disco-Tanz-abend (Die Playlist wird von verschiedensten Teilnehmer*innen erstellt - unterschiedlichste musikalische Stilrichtungen prägen die „Sets“ - und schaffen so eine erweiterte popmusikalische Stilkunde für neue Hörerfahrungen im Partysetting.
- Meditations-Spaziergänge (im nahen Naturraum)
- Räume der Stille
- Alte Musik Ensemble (geformt aus interessierten Teilnehmer*innen)
- Chorensemble
- Eigenes „producing camp“ (Teilnehmer*innen arbeiten dort an eigenen Kompositionen, nehmen Musik auf, arbeiten an Electronics, etc.)
- Angebote von Massagen und Shiatsu
- Tägliches Fußballtraining mit Abschlusspiel vor vielen Zuschauern im „Mixed Team“ (Musiker*innen mit einheimischen Fußballer*innen) „gegen“ ein weiteres Mixed Team. Dieses wird musikalisch begleitet durch ein Saxophonensemble und einer Trommelgruppe. Jedes Training wird komplettiert durch rhythmisches Aufwärmen, angeleitete Kraft- und Dehnungsübungen. Dass Fußballspiel verbindend und Resonanz erzeugend wirkt, hat auch Hartmut Rosa in seinem Buch Resonanz beschrieben.¹⁵⁴

¹⁵⁴ Er verweist auf die Zusammenhänge von Musik und dem Mannschaftszusammenspiel im Fußball: vgl. Rosa, Hartmut (2020): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung, Suhrkamp, S422 f

Anschließend gibt es ein Fest mit allen Teilnehmer*innen. All das stärkt den Community-Gedanken und schafft Anbindung an die Gemeinde und die Umgebung.

- Möglichkeit des Gemeinsamen Kochens, Grillabende usw.
- Abschlusskonzert mit vielen Zuseher*innen aus der Region

Das Wesentliche wird jedoch nicht unmittelbar in den Programmpunkten sichtbar, auch wenn es sich vielleicht daran festmachen lässt. Es manifestiert sich in der Freude am Musizieren, der Freude am Zusammen-Sein, der Freiheit im Musizieren, der Freiheit im Gefühl des Lernens.

5.6.3 Die Trachtenmusikkapelle Pechgraben

Viele Menschen in Oberösterreich werden in einer Blasmusikkapelle musikalisch sozialisiert. So auch ich. Über diesen Sozialisierungsprozess zu schreiben wäre ein eigenes spannendes Forschungsprojekt. Ich möchte hier nur auf zwei Hauptaspekte eingehen. Erstens war und ist diese Musikkapelle ein hervorragendes Beispiel einer **Community of Practice**, und zweitens kam hier auch das Phänomen der ersten (und zweiten) Stimmgabel (siehe Resonanzpädagogik) maßgeblich zum Tragen.

Struktur

Die Musiker*innen kamen/kommen aus ganz unterschiedlichen Verhältnissen, wobei der Großteil aus ländlicher Gegend und zumindest bäuerlicher Abstammung ist. Allesamt Hobbymusiker*innen eint sie das gesellschaftliche Zusammenkommen und die Liebe zur Musik gleichermaßen. Im dörflichen Wirtshaus wird nach wie vor politisiert, (Nicht alles lässt sich auf Instagram oder Facebook auslagern) aber genauso werden soziale Dorfprobleme und die Belange der örtlichen Vereine - Feuerwehr und Musikverein besprochen. Am Stammtisch wurde der Bau des Musikheimes konzipiert und werden Möglichkeiten ausgelotet, den Kindern des Dorfes Musikunterricht zu ermöglichen und Instrumente zur Verfügung zu stellen. Das ist im Pechgraben wie auch in anderen Gemeinden¹⁵⁵ eine wichtige Säule zur Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung einer aktiven regionalen Musikkultur. Der Musikunterricht findet oftmals in Kooperation mit den Landesmusikschulen statt, aber mangels Platzangebot wurden und werden immer wieder Alternativkonzepte entwickelt. Auf Jungmusiker*innen-Lager Wochen unterrichten Jugendliche oder junge Erwachsene die „Youngsters“. Manchmal geschieht das sogar auf

¹⁵⁵ Meine Kollegin Christina Hodanek ist im MV Dietach tätig und bestätigte mir: Auch dort werden viele Ideen für eine kontinuierliche Weiterentwicklung des dörflichen Musiklebens am Stammtisch „geboren“.

wöchentlicher Basis. So machte auch ich meine ersten Lehrerfahrungen. Als 14jähriger durfte ich zwei Kindern das Trompetespielen beibringen. Später begleitete ich auf Initiative des Musikvereines Ternberg hin als EMP Lehrer Ennstaler Kinder in ihrer frühen musikalischen Entwicklung. Auch diese Ideen wurden aus dem Community Gedanken und praktizierter Interaktion heraus entwickelt und umgesetzt. Die wöchentliche Probe nehmen die Musiker*innen zum Anlass die Tradition zu pflegen und Märsche, Walzer und Polka zu spielen, aber auch um sich neuerer Musik zu widmen, die den musikalischen Horizont noch um einiges weitet. Hier kommt der zweite Aspekt zu tragen. Als langjähriger Kapellmeister fungierte in diesem abgeschiedenen „Pech-graben“ (Pech= Öl) mein Vater und Musikerkollege Prof. Johannes Mastnak.

Die zwei Stimmgabeln

Er brachte ganz im Sinne der „Stimmgabeln“ immer wieder neue Impulse in Form von neuen ausgefallenen Stücken ein, vergass aber nicht die Musiker*innen dort abzuholen, wo sie sich musikalisch entwicklungstechnisch befanden. Er pflegte genauso die „Tradition“. So konnte ein Abendprogramm Stücke von Emil Waldteufel und Josef Strauss beinhalten, gefolgt von einer Neuen Musik Polka von Erland Freudenthaler oder ein Arrangement der Pop-Band Toto.

Die vielfältige Stückauswahl war aber nur eine Facette der bunten Musizierlerngemeinschaft. Nachhaltiger (und das konnte man auch in der Dorfgemeinschaft sehen)¹⁵⁶ war das gemeinsame Bemühen um gegenseitiges Lernen und Verständnis für einander. Die Proben waren geprägt von Respekt, Freude und Akzeptanz. Mein Vater erkannte oft die versteckten Fähigkeiten und verstand es die gemeinschaftliche Motivation zu nutzen um die Musiker*innen nach ihren Möglichkeiten zu fördern und zu fordern ohne sie zu überfordern. Die Musiker*innen entwickelten dadurch die Motivation, ihr Spiel zu verbessern und ihre Musikalität zu verfeinern. Als aktiver Musiker war es mir möglich, das zu erleben und in späteren Jahren für mich reflektieren zu können.

Michael Dartsch¹⁵⁷ nannte diese Form der Entwicklung in einem Keynote Vortrag im Rahmen der MERYC Conference 2022 „**refinement**“. Er bezog es auf die innere Motivation der Kinder in einer EMP Stunde ihr Spiel, ihren Umgang mit den Instrumenten, ihr Musizieren verfeinern zu wollen. Das Alles aus innerem Antrieb heraus, der vielleicht aktiviert wurde durch das Erfahren und Erleben des (feineren) Musizieren anderer, ihnen als Impuls und Inspiration dienend.

¹⁵⁶ So wurde auch auf Initiative einiger Musikerinnen 2015 ein Kennenlern-Cafe-Treffpunkt für Flüchtlinge und Einheimische eingerichtet.

¹⁵⁷ <https://www.hfmsaar.de/de/studium/lehrende/michael-dartsch/> abgerufen am 28.02.2022

6 Elementare Musik-Pädagogik (EMP)

Welche möglichen Wege und ergo Anforderungen an den Lernbegleitenden ergeben sich nun für einen elementaren Musikunterricht im Sinne der Grundgedanken der Reformpädagogik? Kann eine sorgfältig vorbereitete Umgebung Anreiz genug sein, Musik elementar zu (er)lernen und es wo möglicherweise zu großer Kunstfertigkeit im elementaren Sinn¹⁵⁸ zu bringen? Oder braucht es auch die Funktion der „ersten Stimmgabel“ um die resonierenden Saiten der Lernenden zum richtigen Schwingen zu bringen? Bevor wir diese Möglichkeiten ausloten, sehen wir uns die Strukturen der EMP nochmals genauer an.

Die „Elementare Musikpädagogik“, kurz EMP hat sich längst etabliert im Unterrichtsgeschehen nicht nur an Musikschulen sondern teilweise auch in Musik-Volks- und Mittelschulen sowie einigen BAFEP und in Musikhochschulen. Interessanterweise kaum an Volkshochschulen: derartige Angebote sind nur sehr spärlich und reduzieren sich meist auf Trommelkurse oder ‚Gitarre ohne Noten‘, ‚Singen durch Freude‘ und Ähnliches. Kein Eintrag zu EMP zu finden.¹⁵⁹

Hat sie sich etabliert?

Eine Blitz-Umfrage unter IGP Studierenden der ABPU Linz und der MDW Wien zeigt noch immer, dass die EMP vor allem als „Musikalische Früherziehung für Kinder“ wahrgenommen wird. Auch in Gesprächen mit Nicht-Musiker*innen, (auch Eltern) muss man immer das Vehikel Früherziehung als Erklärung oder zumindest Anknüpfungspunkt für das Berufsbild EMP benützen.

Dabei stellt die EMP mittlerweile Angebote an alle Altersgruppen von der Krabbelstube bis zu den Senior*innen unserer Gesellschaft. Es gibt EMP für Jugendliche und es gibt Elementares Musizieren für Erwachsene. Vorwiegend jedoch meist nur im universitären Umfeld. Weder an Musikschulen noch an VHS werden Angebote abseits der zuvor genannten Trommelgruppen etc. für ältere Kinder oder Erwachsene gesetzt. Hier gilt es neue Akzente zu setzen.

Seit einiger Zeit steht das P im EMP aber immer öfter auch für „Performance“. Also die künstlerische Umsetzung der elementaren musikalischen „Zutaten“ und die öffentliche

¹⁵⁸ Die „Kunst“ bedeutet in der EMP eine Verbindung der Felder Musik, Bewegung und Stimme. Bianca Wüstehube spricht von der „Simultantransformation“: „Körperkünstler“ die unaufhörlich hin und her switchen zwischen verschiedenen Ausdrucksformen. vgl.: Wüstehube, „... etwas, was in keine Schachtel passt!“ Verlag Studio Weinberg, 2019 S 64

¹⁵⁹ <https://wissensturm.linz.at/vhs/> abgerufen am 6.11.2021

Darbietung. Sehr oft werden in einer Elementaren Musik-Performance neben Musik in allen Facetten theatrale oder clowneske Elemente eingebaut, wie eben auch Bewegung, Tanz und der vielfältige Umgang mit Sprache. Beispiele hierfür sind die Musiktheater-Projekte der „piloten“, „Frau Tomani“ von Veronika Moser, oder „Viola“, eine kreatives musikalisch-pädagogisches Projekt von Judith Koblmüller.

6.1 EMP. Eine Definition

Die Verbindung von Musik, Bewegung/Tanz und Stimme wird oft als Dreigestirn genannt, wenn es um eine Kürzest-Beschreibung geht. Anfänger*innen in der Musik wird durch bewusst gewählte Niederschwelligkeit ein leichter Einstieg in die Welt der Musik und des (gemeinsamen) Musizierens ermöglicht.

Zentrale Punkte sind Singen, Tanz und Bewegung, Musizieren mit elementarem Instrumentarium, das keine speziellen Fertigkeiten benötigt, der spielerische Umgang mit Sprache, rhythmische Übungen, Sensibilisierung des Körpers, die Beschäftigung mit allen Sinnen, Entwicklung des Körperbewusstseins, Instrumenteninformation, Persönlichkeitsentwicklung durch Musik und Zusammenspiel in der Gruppe, Aktives Musikhören und nicht zuletzt die Verbindung der Künste sowie der sozial-integrative Zugang. Die EMP ist daher grundsätzlich auch eine inklusive Pädagogik.

6.2 Ganzheitlichkeit rund um einen elementaren Kern

Juliane Ribke stellt in ihrem Buch „Elementare Musikpädagogik - Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept“ das Elementar-Rad vor.

Im Mittelpunkt steht das Elementare. Der innere Kreis nennt die grundsätzlichen Handlungsfelder wie Sprechen, Singen, Bewegung, Sensorische Sensibilisierung; Höraufmerksamkeit, Visualisierung, Elementares Instrumentalspiel, und Zeitstrukturierung. Der äußere Kreis unterteilt jedes Handlungsfeld in weitere Teilaspekte. Am Beispiel Singen: Lieder singen, Solmisation, experimentelle Stimmaktionen etc. Am Beispiel Höraufmerksamkeit: Selbstgespielte Musik, Von anderen gespielte Musik (Tonträger/Live), akustische Umwelt.¹⁶⁰

Auch hier sieht man den Anspruch auf Ganzheitlichkeit. Das „Elementare“ im Zentrum des Rades bleibt unbestimmt. Eine Art Quelle, von der alles ausgeht, und auf die sich

¹⁶⁰ vgl. Ribke, Elementare Musikpädagogik - Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept, Con Brio, Verlagsgesellschaft, Regensburg 2018, S34

alles wieder rück-beziehen kann. Die „Speichen“ des Rades versuchen möglichst alle musikalischen Handlungsfelder zu berücksichtigen. Ribke schreibt aber weiter: „Elementarisierung bedeutet also nicht die Zerlegung eines Sachbereichs in kleinstmögliche Partikel oder Mosaiksteinchen, die sich nach und nach zu einem Bild zusammenfügen, es bedeutet nicht Simplifizierung oder Vereinfachung, sondern Freilegung des Grundsätzlichen“¹⁶¹

Dem Grundsätzlichen auf der Spur sein. Ribke versucht hier zu fassen, was unfassbar ist aber offensichtlich alles durchdringt. Sie ist dem musikalischen Wesen an sich auf der Spur. Der Musikalität, die uns Menschen inne wohnt.

Sie zitiert dann Wilhelm Keller: (...) Elementare Musik wäre dann... eine Musik in welcher der musikalische ‚Grundstoff‘ sowohl in seiner Eigenwirkung als auch in seiner Funktion als Kraftzentrum musikalischer Entwicklungen und Entwicklungsmöglichkeiten in den Vordergrund tritt“ (Keller, 1962, S31)¹⁶²

Und dann Carl Orff: „(...) Elementare Musik ist nie Musik allein, sie ist mit Bewegung, Tanz und Sprache verbunden, sie ist eine Musik, die man selbst tun muß, in die man nicht als Hörer, sondern als Mitspieler (sic) einbezogen ist. (...)Elementare Musik ist erdnah, naturhaft, körperlich für jeden erlern- und erlebbar, dem Kinde gemäß.“¹⁶³

„Dem Kinde gemäß“ - könnte ebenso aus der Feder Montessori's oder anderer Reformpädagogen stammen.

6.3 KOMU

Auf der Seite der KOMU (Konferenz der österreichischen Musikschulwerke, Anm.) ist dazu noch folgendes zu lesen:

„Der Unterricht findet in der Gruppe statt und ermöglicht einen ganzheitlichen, kreativen, prozess- und handlungsorientierten Umgang mit Musik und Bewegung. Kreative Betätigung, aktive Beteiligung, Mitbestimmung und Mitgestaltung sowie die Ausrichtung an den individuellen Voraussetzungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer stehen im Vordergrund.“¹⁶⁴

¹⁶¹ Ribke,Elementare Musikpädagogik - Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept, Con Brio, Verlagsgesellschaft, Regensburg 2018, S 35

¹⁶² ebenda

¹⁶³ Ribke,Elementare Musikpädagogik - Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept, Con Brio, Verlagsgesellschaft, Regensburg 2018, S 35 ff

¹⁶⁴ <https://www.komu.at/lehrplan-infos-und-downloads>, abgerufen am 10.01.2022
http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Elementares_Musizieren.pdf , S 8 abgerufen am 10.01.2022

Ganzheitlichkeit, Handlungsorientierung, Mitbestimmung und Mitgestaltung sind genauso Schlagwörter, die aus der Reformpädagogik entlehnt sein könnten, wie prozessorientiert oder kreativ. Sehen wir uns einige dieser Grundsätze genauer an, dann lassen sich noch mehr Übereinstimmungen erkennen.

6.3.1 KOMU EMP Grundsätze

- Ganzheitlichkeit: Elementare Musikpädagogik spricht den Menschen in seiner Gesamtheit von Körper, Intellekt und Emotionalität an. EMP nimmt den ganzen Menschen in den Blick, indem sinnliches und emotionales Erleben ermöglicht und kognitive Einsichten gefördert werden.
- Handlungsorientierter Unterricht: Elementare Musikpädagogik ermöglicht eigenständiges Handeln in den Bereichen Musik, Bewegung und Tanz, Stimme und Sprache. Die aktive Auseinandersetzung mit diesen Ausdrucksmitteln steht im Mittelpunkt.
- Verknüpfung und Wechselwirkung: Musik, Bewegung, Tanz, Stimme, Sprache und Formen der Visualisierung werden methodisch verknüpft und dadurch in Beziehung zueinander gestellt.“¹⁶⁵

Aus den Grundsätzen, zu denen sich die Konferenz der Musikschulen Österreichs und Südtirols bekennt, liest man wiederum viele Schlagwörter heraus, die aus der Diktion reformpädagogischen Umfelds stammen können.

6.3.2 Musikpädagogische Grundsätze der KOMU

Auf der Homepage der KOMU steht allgemein gültig für alle Musikschulsparten: „Musikschulen sind Orte der Begegnung und der Auseinandersetzung mit allen Künsten. Musikschulen sollen ideale Rahmenbedingungen bieten, sie sollen Raum geben...

- im Sinne von offenen, farbenfroh und ansprechend ausgestatteten Räumen für die Begegnung mit Musik und den mit ihr in Verbindung stehenden Künsten.
- im Sinne der Ermöglichung vielschichtiger künstlerischer und pädagogischer Erfahrungen und Begegnungen.
- Die Musikschulen stellen sich den Herausforderungen der Zukunft.
- Musikschulen reagieren sensibel und flexibel auf den gesellschaftlichen Wandel und Veränderungen in der Bildungslandschaft.

¹⁶⁵ <https://www.komu.at/lehrplan-infos-und-downloads>, abgerufen am 10.01.2022
http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Elementares_Musizieren.pdf S11 abgerufen am 10.01.2022

- Musikscharbeit fördert Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, vernetztes Denken und den Umgang mit neuen Medien. Dabei stehen Werte wie Authentizität, Offenheit, Eigenverantwortlichkeit, Toleranz, Beziehungsfähigkeit, Respekt und gegenseitige Wertschätzung im Vordergrund.“¹⁶⁶

Fassen wir also zusammen: Musikschulen sollen für einen umfangreichen positiven Wertekatalog (siehe oben) und ideale Rahmenbedingungen stehen. Sie sind Orte der Begegnung und Auseinandersetzung mit allen Künsten. Sie bieten vielschichtige künstlerische und pädagogische Erfahrungen und Begegnungen. Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit und vernetztes Denken werden gefördert und auf Veränderungen in Gesellschaft und Bildung reagieren die Musikschulen mit Sensibilität.

Es ist nicht Ziel dieser Arbeit, die Situation der österreichischen Musikschulen zu beleuchten, doch stellt sich die Frage ob der Musikschulalltag diesen hehren Forderungen, Zielsetzungen und Maßstäben immer gerecht wird (werden kann)? Und warum eigentlich nur „Re-agieren“ auf Veränderungen? Will die Musikschule nicht Impulsgeberin und Initiatorin sein? Die EMP könnte in einigen Bereichen eine solche sein.

6.4 Gelebte EMP. Die Praxis

Unterrichten ist eine künstlerische *Tätig-keit*, eine praktische Kunst des gegenseitigen Verständnis', Gebens und Annehmens, des sich gegenseitigen „Welt-klärens“. Bei aller Theorie: Pädagogik heißt Praxis! Was sind die „Zutaten“ einer EMP Stunde¹⁶⁷:

- Musik.
- Menschen. Wer?
- Raum. Wo?
- Inhalt. Was?
- Materialien. Womit?
- Ziele. Wohin?
- Zeit. Wie lange?

A creative process between the inner and outer world.

¹⁶⁶ <https://www.komu.at/lehrplan-infos-und-downloads>, abgerufen am 10.01.2022

¹⁶⁷ Wobei ich „Stunde“ nur als Terminus einer Lern-Einheit benutze. die Einheit kann kürzer (1/2 Stunde oder aber auch viel länger sein. (Ein Projekt über Tage usw.)

In der EMP ist Musik immer als Musiké¹⁶⁸ zu begreifen - Die Verbindung von Musik, Tanz und Sprache.

- Wer? Gemeinsam musizierende lernende Menschen. Manche davon mit größerem Erfahrungsschatz, die Leitenden oder eben Lernbegleiter.
- Wo? In einem akustisch (hoffentlich) zuträglichem Raum. Innenraum oder Naturraum. Ein Raum mit guter Luft, hellem Licht, ansprechenden Farben, schönem (Wider-)Klang.
- Was? Musik (als Musiké, siehe oben) in jeder Form und Ausprägung. Manchmal liegt der Fokus nur auf Teilen davon, einzelnen Parametern. Manchmal ist ein anderes „Thema“ Inhalt und wird doch musikalisch behandelt - anverwandelt.
- Womit? Mit dem menschlichen Körper und der Stimme, mit Musikinstrumenten jeder Art, und auch Alltagsgegenständen (Tische, Vorhänge, Heizkörper), genauso Spielutensilien (Bälle, Hölzer, Tücher) oder Kunstwerkzeugen (Farben, Stifte), Handwerksmaterialien, Tonträgern, Naturmaterialien (Steine etc.) und dem Raum.
- Wohin? Zum Begreifen und Verständnis, zur Anverwandlung eines Teiles der Welt und im speziellen der Musikwelt.
- Wie lange? Am besten solange wie ein guter Energiefluss vorhanden ist, und es die Rahmenbedingungen erlauben.

Elemente die in **der EMP** vorkommen (sollten) in (wert-)freier Anordnung und ohne Anspruch auf Vollständigkeit:

Begrüßung Verabschiedung	Noten, Schriften	Freude
Musik	Zeichnen, Malen	Klänge
Tanzen	Lieder	Stille
Singen	Kompositionen	Meditation
Bewegen, Gehen, Laufen...	Trommeln	Instrumente
Körper-Musik	Gemeinsam Pulsieren	Handwerk
Natur	Geschichten, Märchen	Weltzusammenhänge (big picture)
Naturmaterialien	freies Spiel	
Hören	Freie Improvisation	Musizieren auf Elementar.
Fühlen	Fantasie	Instrumentarium
Spüren	Schauspiel	Musikalische Parameter
Wahrnehmen	Spaß	Menschen. Du und Ich
Riechen	Fragen	Wir
Sehen, Betrachten	Kreatives Arbeiten, Erfinden	

¹⁶⁸ <https://orff-schulwerk.de/lexikon/musike/> abgerufen am 12.01.2022

6.5 Inhalte der EMP

Die zuvor genannten Elemente können auch als Inhalte der EMP bezeichnet werden. Jedoch denke ich, dass eine Auflistung der Lerninhalte (auch wenn diese im Sinne einer OFFENEN EMP niemals vollständig sein kann und darf) das Bild noch schärfen kann im Hinblick auf den ganzheitlichen Zugang und im Sinne einer Universalbildung.

Die untenstehende (zu ergänzende) Tabelle ordnet Begriffe einem möglichen Überbegriff¹⁶⁹ zu und zeigt manche (aber längst nicht alle) Überschneidungen. Mein Ansatz ist: Von jedem Begriff aus könnte man eine EMP- (oder andere ganzheitliche) „Stunde“ aufbauen.

Die Überbegriffe sind im Sinne einer naheliegenden Assoziation zu verstehen. Ein Geräusch der „Elemente“ wäre zum Beispiel das Tropfgeräusch von Wasser. Wobei man Verbindungen zu sämtlichen anderen Begriffen¹⁷⁰ herzustellen vermag. Das Tropfgeräusch lässt sich zum Beispiel sehr schön mit dem Gefühl der Freude verbinden (darüber, dass endlich man eine Wasserstelle gefunden hat) oder aber mit Ärger (weil irgendwer den Wasserhahn wieder nicht zu gedreht hat). In einer abgeschlossenen Höhle würde mir das Geräusch womöglich Angst bereiten (oder zumindest Sorge - hören sie schon den Soundtrack?) und es könnte mich ekeln beim Gedanken an Inkontinenz. Weitere Verbindungen zu Physik oder Geographie oder eben MUSIK (Waterpercussion) liegen nahe.

Jedes dieser Beispiele erzählt UNS eine andere „Geschichte“. Probieren Sie es aus! Gleichzeitig schafft es eine Verbindung zur Welt. Für mich ist das eine *gedankliche* Form der „Anverwandlung“ wie sie Rosa beschreibt. Sie verwandelt uns (und unsere Sicht) und schafft in uns eine Anbindung und Klärung der Dinge. Und in der aktiven Umsetzung dann auch im praktischen „Tun“.

¹⁶⁹ Die Spalten sind von links nach rechts zu lesen. Überbegriffe im Sinne einer naheliegenden Assoziation. Überbegriffe können auch weiteren Überbegriffen zugeordnet werden. Im Sinne der gedanklichen Vielfalt und verschiedener Denkweisen sind hier einige manchmal als „Überbegriff“, dann wieder als Assoziation gelistet.

¹⁷⁰ Dazu zähle ich auch Tätigkeiten; manchmal entsteht die Kette über eine „Umleitung“ oder zweite Assoziation.

Inhalte	Elementare		Musik	Pädagogik		
Gefühle	Freude	Trauer	Ärger	Ekel	Überraschung	Angst
Geräusch	Natur	Technik	Elemente	Umwelt, Umgebung	Lärm	
Klang	Töne	Zusammenklang, Harmonie	Instrumente	Ästhetik, Empfinden...	Materialien	Tonaufnahme
Musikformen	Komposition, Rondo, AAB-Formen, etc.	Lied, Song, Freie Impro...	Konzert, etc.	Sinfonie	Oper, Operette	Messe, Gospelkonzert
Rhythmen	Taktarten	Stile	einfach, komplex, Polyrhythmus	Arbeit	Natur, Jahrestag-Nacht	
Singen	Lauten, Tönen	Ausdruck	Technik, Effekte	Klagen, Freude...	Solo, Chor, etc.	
Bewegung	Mimik, Gestik	Körperrichtungen	Raumrichtungen	Geschwindigkeit	Dynamik,	Eigenschaft
Tanz	Stile	Ballett, klassisch, modern	Hiphop, Modern	Kreistanz, Gruppentanz	Gesellschaftstanz, Paartanz	
musikalische Parameter	1:2, 1:3 2:3 etc.	laut-leise, lauterwerden etc.	schnell langsam, accel.	hoch tief, etc.		
Musik Stile	Volksmusik: Österreich, Europa	Klassik, Romantik, Neue Musik etc.	Alte Musik, Barock, Renaissance	Worldmusic, Latin, Salsa Oriental	Jazz, Fusion, Bossa, Free, etc.	Pop, Rock, Hiphop etc
Sprache	Nonsens, Kunstsprache	Gedichte, Reime	Dialekte	Fremdsprachen	Nonverbal, Körper	
Kulturen	„Fremde“	Ost- West	„clash“			
Geschichte	Lernen	Herkunft	Kultur	Artefakte	Antike	
Geschichten	Menschheit	Kulturen	Große Erzählungen			
Märchen	Archetypen	Parameter				
Schauspiel Theater	Performance	Musiktheater	Clownerie	Physical Theatre	Aktionstheater	
Tanztheater	Pina Bausch					
Kunst	Malerei	Bildhauerei	Artefakte			
Handwerk	Bauen, Kreieren	Kunsth Handwerk	Töpferei	Instrumente	Rhythmen	
Materialien	Holz, Papier	Stein	Metall	Kunststoff	Naturstoffe, Baumwolle, Leinen etc.	

Inhalte		Elementare	Musik	Pädagogik		
Natur	Stille, Meditation	Einfluss, Bionik	Leben, Evolution	Elemente	Therapie	Klang
Umwelt	Umgebung	Schutz, Verantwortung	Zerstörung	Klimawandel		
Geographie	Orientierung	Länder, Gebiete	Gebirge, Meere			
Geologie	Tektonik	Gesteine				
Biologie	Körper	Tiere	Zellen, Zellwachstum			
Körper	Bewegung	Anatomie	Klang			
Anatomie	Knochen, Knorpel	Muskeln	Körper	Akt, Zeichnen		
Nahrung	Essen	Trinken	Kochen			
Sinne	Sehen	Hören	Tastsinn, Drucksinn	Riechen, Schmecken	Lagesinn, Gleichgewichtssinn	Wärmesinn
Leben	Geburt	Wachsen	Kampf	Freude	Alter	
Liebe	Verlieben	Sehnsucht	Partnerschaft Hochzeit, Ehe			
Tod	Sterben	Krankheit	Krieg, Kampf	Trauer		
Soziale Verbindungen	Familie Eltern, Geschwister	Freunde	Umgebung, Dorf, Stadt			
Gesellschaft	Dorf, Stadt	Gemeinschaft	Politik, Demokratie	Entwicklung		
Religionen	Feste im Jahr	Rituale	Geschichten	Glaube, Aberglaube		
Metaphysik	Seinsfrage	Philosophie	Leben nach dem Tod			
Physik	Kräfte	Magnetismus	Elektrizität	Materialien		
Chemie	Molekularketten	Verbindungen	Stoffe			
Sport	Bewegung	Ballspiel	Springen	Laufen	Wettbewerb	
Zukunft	Ideen	Science fiction	Ängste	Hoffnung		

Musik ist nicht nur ein Teil unserer Lebenswelt.

Musik ist *ein* Teil unserer *ganzen* Lebenswelt.

6.6 Allgemeine didaktische Gedanken zur Umsetzung der EMP

Genauere Vorbereitung im Hinblick auf:

- Wie bin ich gerade?
 - Wen werde ich begleiten/anleiten?
 - Wie sind *die*?
 - Wo kann ich sie (musikalisch) abholen?
 - Was werden WIR tun?
 - Wo befinden wir uns in Relation zur Welt.
-
- Genauere Vorbereitung - (Auswählen) des Raumes
 - Genauere Vorbereitung und Auswählen der Materialien
 - Klare Konzeption der Inhalte
 - Ganzheitliche Konzeption
 - Energie, Zustand wahrnehmen
 - Persönliche Motivation und Freude am Thema
 - Dokumentation und Reflexion
 - Offenheit für Neues
 - Flexibilität zur spontanen Veränderung der Ziele
 - Meisterliche Fertigkeiten im Umgang mit dem Material¹⁷¹ und -
 - Lustvolle authentische Annäherung an Neues zu erlernendem
 - Abholung der Kinder/Menschen von ihrem Stand (Wissen, Selbstbewusstsein, Selbstwahrnehmung, Können, etc.
 - Überprüfung des Energielevels (von mir als Lernbegleiter als auch der Lernenden)
 - Wahrnehmen des herrschenden Lernklimas
 - Flexibles Agieren und Reagieren
 - Ziele formulieren im Vorfeld
 - Gemeinsam Ziele (neu) definieren
 - Ziele re-definieren lassen - durch die Umstände der Stunde, durch die Notwendigkeiten und Bedürfnisse der Lernenden

¹⁷¹ Material meint hier: Musik (Lied-material, Rhythmen, elementare Kompositionen etc.) Tanz (Bewegungsmaterial) und Sprachmaterial (Gedichte, Nonsens-sprache) genauso wie verwendete Materialien wie Steine, Holz oder Joghurtbecher.

6.7 Didaktische Grundsätze nach Ribke

Juliane Ribke's Buch „Elementare Musik Pädagogik“ ist mittlerweile zu einem Standardwerk über EMP geworden. Umfassend und wissenschaftlich fundiert definiert sie EMP als **Persönlichkeitsbildung durch Musik**

Ihre didaktischen Grundsätze bilden ein starkes Fundament für elementar- musik- pädagogisches Wirken. Einige für mich sehr wichtige Sätze möchte ich hier anführen und im nächsten Kapitel „Schnittmengen“ den Grundsätzen der Reformpädagogik gegenüberstellen.

„Ein wichtiges Merkmal von Differenzierungsprozessen ist, daß sie von Anfang an die Grundsubstanz dessen erhalten, worauf sie zusteuern.“¹⁷²

„Die Verknüpfung von Musikerziehung mit frühesten Gelebtheitsspuren eröffnet einen weiteren Geltungsbereich des Differenzierungsprinzips von außen nach innen, unsere frühesten Erfahrungen bestehen aus Horchen auf Etwas, Bewegt-, Gewiegt-, Getragenwerden, aus Berühren und Berührtwerden. Diese Außenreize wirken innen fort, und erst über Verinnerlichung werden aktive Gestaltungskräfte freigesetzt. (...); auch das Kind soll nicht ‚außer sich‘ bleiben, sondern durch ein sorgfältig ausgewähltes Reizangebot auf sich selbst zurückgeführt werden, damit es seine Aktivität als sinnvoll ansehen kann.“¹⁷³

„„Ganzheitlichkeit‘ bedeutet (...) die Verbindung bewusster und unbewusster Persönlichkeitsinstanzen. Im gängigen horizontalen Sinn ist somit die Ansprache des Individuums auf verschiedenen Verhaltenskanälen gemeint, (...)“¹⁷⁴

„Wir gehen davon aus, daß Selbstexploration, Individuation und Erweiterung der Ich-Grenzen dem Grundbedürfnis des Menschen nach Identitätsbildung entsprechen. In der pädagogischen Arbeit muß dieses Grundbedürfnis berücksichtigt werden, da für Schüler (sic) sonst die Sinnfrage ihres Tuns offenbleibt und sich keine dauerhafte Beziehung zum Lerngegenstand aufbauen kann, ebensowenig wie sich eine als Lernen definierbare nachhaltige Verhaltensänderung einstellen wird.“¹⁷⁵

¹⁷² Juliane Ribke, Elementare Musik Pädagogik, ConBrio Verlag, 2018, S 64

¹⁷³ Juliane Ribke, Elementare Musik Pädagogik, ConBrio Verlag, 2018, S 96

¹⁷⁴ Juliane Ribke, Elementare Musik Pädagogik, ConBrio Verlag, 2018, S 198

¹⁷⁵ ebenda

7 Sichtbare und verdeckte Einflüsse der Reformpädagogik auf die EMP

Man kann die EMP und ihre Entwicklung auch losgelöst betrachten, aber (nicht nur) die Reformpädagogik hat meiner Meinung nach sehr klare, offensichtliche und einige verdeckte Einflüsse auf die EMP, die nicht nur der zeitlichen Koinzidenz geschuldet sind. Worauf ich hier aus Platzgründen NICHT weiter eingehen kann, ist der Einfluss der Musik, der Musikweitergabe (Vermittlung) und des Musizierens auf viele Pädagogen und ihre Gedanken. Meine Vermutung ist, dass viele Pädagog*innen (und von einigen weiß man ja, dass sie auch Musiker*innen waren, Rousseau, Fröbel oder Tagore zum Beispiel, auch Hartmut Rosa ist musikalisch tätig) pädagogische Ideen durch die Musik und die aktive Vermittlung von Musik entwickelten. Ich habe in den vorangegangenen Kapiteln aus einigen (nicht allen) älteren und neuen reformpädagogischen Strömungen pädagogische Grundsätze herausgearbeitet, die ich hier noch einmal aufgreifen und in weiterer Folge ihren Einfluss auf die EMP darstellen will. Meine These ist, dass die EMP auch von diesen Prinzipien beeinflusst wurde und ihrerseits teilweise als Musik-Reformpädagogik bezeichnet werden kann.

7.1 Parallele Prinzipien von Reform- und Elementarer Musikpädagogik

Prinzipien und Forderungen der Reformpädagogik und ihre (mögliche) Entsprechung in der EMP. Eine tabellarische Darstellung (Anmerkung: Die Tabelle geht grundsätzlich von einer EMP für Kinder im Alter von ca. vier bis sieben Jahren aus. Da wo es hauptsächlich eine Entsprechung für eine EMP mit Jugendlichen oder Erwachsenen gibt, hab ich „J“ oder „E“ vermerkt. Wo es keine adäquate gibt, bleibt das Feld leer.):

Reformpädagogik	EMP
• Ganzheitlichkeit	Ganzheitlichkeit, Verbindung der Künste, Körperlichkeit
• Selbstbestimmtes Lernen	Explorative Phasen: selbstbestimmtes Entdecken und Anverwandeln der Materialien
• Freiwilligkeit	E, J meistens auch bei Kindern
• Eigenverantwortlichkeit	E,J
• Sorgfältig vorbereitete Umgebung	Gestalten des Raumes, Vorbereitung der Musikinstrumente, der verwendeten Materialien wie Tücher etc.
• Lernmaterialien (Montessori)	Elementare Musikinstrumente, Tücher, Seile, Bälle, Handpuppen, Musiknoten zum Legen ...
• Lernbegleitung	Zum selbsttätigen Musizieren anregen, beobachten
• Epochenunterricht	Themen
• Freiarbeit	
• Freies Spiel	Freies Spiel
• Jahrgangsübergreifender Unterricht	Altersheterogenität (E) teils bei Kindergruppen
• Monatsfeier	Performance am Semesterende
• Projekt	
• Soziokratie, Mitbestimmung	Gemeinsames (Re-)definieren der Ziele, J,E (zum Teil auch mit K)
• Naturbezug	Naturmaterialien
• Kindgerecht, Kindgemäßes Lernen	Kindgerecht
• Morgenkreis und Ähnliches	Teilentsprechung: Rituale (Begrüßungslied)

• Werkstättenarbeit	
• Lerngemeinschaft	
• Community of Practice	Gemeinsames Musizieren mit der Liebe zur Musik, sich gegenseitig inspirieren
• Einbeziehung der Eltern	
• Beobachten	Beobachten
• Reflexion	Reflexion
• Dokumentation	Dokumentation
• Kunsterziehung	Verbindung der Künste, Malen, Zeichnen
• Soziale Verantwortung	Immante Werteerziehung
• Phasen der Entwicklung: Sensible Phasen (Montessori), verschiedene „Leiber“ im 7. Jahresintervall (Steiner)	Berücksichtigung der Entwicklungsstufen
• Klassenlehrerprinzip	Meistens eine Hauptbezugsperson
• Exkursionen	Konzertbesuche, Werkstättenbesuche
• Prinzip des*der Tutors*Tutorin	Gegenseitige Hilfe, Vorzeigen (lassen)
• Kommunikation auf Augenhöhe	Unterricht und Musizieren auf Augenhöhe
• Teamteaching	
• Teamsupervision	
• „Erste Stimmgabel“	Impulsgeber*in, Initiator*in, Vorbild
• „Zweite Stimmgabel“	Feedback, Reflexion
• Interkultureller Austausch	Musik aus aller Welt
• Anverwandlung	Musik berührt, verändert uns, macht uns Musizieren
• Inklusive Pädagogik	Inklusive Pädagogik
• Gruppenunterricht	Gruppenunterricht

Erklärung zur Tabelle: die Entsprechungen heißen gleich, wenn sie eine gleiche oder kongruente Bedeutung haben, oder aber werden mit dem EMP-Begriff benannt. Wo ich (noch) keine Entsprechung sehe, habe ich das Feld leer gelassen.

7.2 Schnittmengen ausgewählter Kriterien in EMP und Reformpädagogik

„Vom Kinde Aus“

Ein gemeinsamer Nenner ist, die Pädagogik „vom Kinde aus“ zu gestalten. Dieses wird in allen Reformpädagogiken propagiert. Auch in der EMP gilt der Grundsatz: „Die Kinder dort abzuholen, wo sie stehen.“ Bei Ribke heißt es zum Beispiel: „Musikerziehung verbindet sich mit dem, was innen bereits klingt oder geklungen hat, und dem was in Bewegung ist oder war. (...)“¹⁷⁶

Dieses Schlagwort bedeutet meiner Meinung nach aber auch: die Richtung zu überdenken! NICHT von uns als Erzieher*in auszugehen („Ich lehre dich, ich weiss was gut für Dich ist, Ich nehme Dich zwar wahr und als gleichwertig, trotzdem gebe ich inhaltlich und didaktisch die Richtung vor“), sondern vom Standpunkt des Kindes auszugehen: vom Lernen statt vom Lehren. Und dann eben als Lernbegleiter*in: „Wie kann ich Dir helfen, welche Hilfe brauchst Du? Ich beobachte Dich, Ich frage Dich, warte, ob Du Hilfe überhaupt benötigst, helfe Dir, wenn Du sie brauchst, trete zurück, dass Du selbst es tun kannst, bin Dir *ein* Vorbild (und du nimmst es, wenn Du es willst).“¹⁷⁷

Ganzheitlichkeit

Der Aspekt der Ganzheitlichkeit hat in der Reformpädagogik einen zentralen Stellenwert und meint meistens die Berücksichtigung und Verbindung von Körper, Geist und Seele/ Herz im Lernen und Lehren. In der EMP wird Ganzheitlichkeit oft mit der Verbindung von Musik, Bewegung und Stimme gleichgesetzt. Doch es geht nicht nur um diese Ebene. In den Worten Ribkes: „(...) eine ganzheitliche Förderung des Individuums bedeutet, daß es auf verschiedenen Verhaltenskanälen zu einem oder mehreren Themen angesprochen wird, so daß in Bezug auf unseren Bereich möglichst alle Sachbereiche der EMP in einer Stunde abgedeckt sind. (...) Unter vertikaler Ganzheitlichkeit verstehen wir den Austausch zwischen bewussten und unbewussten, rationalen und irrationalen, intellektuellen und intuitiven Kräften des Individuums.“¹⁷⁸

Die sorgfältig vorbereitete Umgebung

Sie soll durch die bereit gestellten Materialien Anreiz sein, selbst tätig zu werden. Die Vorbereitung des Raumes spielt ebenso in der EMP eine große Rolle. Desgleichen tragen

¹⁷⁶ Juliane Ribke, Elementare Musik Pädagogik, ConBrio Verlag, 2018, S 96

¹⁷⁷ Großschreibung des Du (Dich, Dir) soll Betonung und Richtung verdeutlichen.

¹⁷⁸ Juliane Ribke, Elementare Musik Pädagogik, ConBrio Verlag, 2018, S 189 ff

Musikinstrumente jeder Art einen starken Aufforderungscharakter in sich. Viele Instrumente gibt es in einer speziellen Ausführung für Kinder. Dieses Instrumentarium ist meist kleiner (in kleinerer Mensur), bunter, aber in jeder Hinsicht eine gut klingende und voll funktionstüchtige Ausführung. Ribke: „Die Gestaltung des äußeren Rahmens ist ein wesentlicher Faktor bei der Initiierung musikalischer Entwicklungsprozesse,(...)“¹⁷⁹ Sie bezieht sich aber damit nicht nur auf die vorbereiteten Materialien, sondern auf die Gesamtinszenierung des Unterrichts, aus der vor allem sich die Aufnahme- und Handlungsbereitschaft der Kinder ableitet.¹⁸⁰

Phasen der Entwicklung.

Sowohl Montessori (sensible Phasen) als auch die Waldorfpädagogik (verschiedene „Lebensleiber“) gehen explizit auf spezielle Entwicklungsfenster ein. Die EMP nennt oft die Persönlichkeitsbildung durch die Beschäftigung mit Musik, Bewegung und Stimme als ein Hauptziel ihrer Pädagogik. Juliane Ribkes Buch „Elementare Musikpädagogik“ trägt den Untertitel „Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept“. Um diese (Heraus-)Bildung der Persönlichkeit auch optimal begleiten zu können, werden in der EMP psychosoziale Entwicklungsstände nach Stand der Wissenschaft wahrgenommen und in der Unterrichtskonzeption berücksichtigt.

Ribke schreibt in den Didaktischen Grundsätzen: „Ein anthropologisch ausgerichteter didaktischer Ansatz muß an die Wurzeln des physischen, psychischen und sozialen Entwicklungsprozesses zurückgehen und dort seine Orientierungspunkte sammeln. (...) Musikerziehung kann sich in das psychosoziale Lebensfeld eingliedern und der ambivalenten Situation des Individuums zwischen Autonomie und Abhängigkeit Rechnung tragen.“¹⁸¹

Authentizität des Lehrenden

Wie im Kapitel Authentizität ausführlich beschrieben ist die Authentizität ein Grundpfeiler des Menschseins, des erfüllten Lebens und neben einer selbstverständlich wichtigen Autorität (im Sinne des Wortes) bezogen auf die Lehrinhalte, eine unbedingt notwendige Persönlichkeitsstruktur der Lehrenden und Lernbegleiter*innen. Als Lernender liebe ich es, von einem Menschen begleitet zu werden, der sein Fach „lebt“, sich nicht verstellt, Schwächen und seine Stärken zeigt, mir ein authentisches Vorbild ist, das ich annehmen kann oder nicht, und der mir den Platz lässt, meinen eigenen Zugang zu entwickeln.

¹⁷⁹ Juliane Ribke, Elementare Musik Pädagogik, ConBrio Verlag, 2018, S 146

¹⁸⁰ vgl. ebenda

¹⁸¹ Juliane Ribke, Elementare Musik Pädagogik, ConBrio Verlag, 2018, S 64

Der*Die Lehrende als erste (und zweite) Stimmgabel

Im Sinne der Metapher, wie sie Hartmut Rosa verwendet (siehe Kapitel Resonanz) muss der*die Lehrende beides sein: Impulsgeber*in, Initiator*in, (hinein-)Fragende*r - „Tönende*r“ *und* Aufnehmende*r, Zuhörende*r, Erspürende*r, Antwortgeber*in - „Widertönende*r“. Und das im resonierendem Sinn: nicht als blosses Echo, sondern auch im Widerspruch, im Konter, im beiderseits authentischen bemühten Diskurs.

Für die EMP „Stunden“ kann das so vieles heißen: das Naheliegende - ein musikalisches Frage-Antwort Spiel mit wechselnder Führung, aber auch eine kreative veränderte Spielanleitung auf Impuls des Lernenden hin, die uns *gemeinsam* wieder eine weitere Lernerfahrung ermöglicht. Genauso können und müssen, wenn es der Lernsituation dient, Ziele re-definiert werden; auch unter der Prämisse der wechselnden Stimmgabeln im spontanen Tätigsein.

Lernbegleitung

Die Prinzipien der Lernbegleitung in der Reformpädagogik sind im Kapitel vier ausführlich angeführt. Vor allem das Prinzip der Zurücknahme im Prozess und das Beschränken auf Beobachtung sind von großer Bedeutung. Im musikpädagogischen Bereich wird oft im Sinne einer (meiner Meinung nach kontraproduktiven) Effizienz darauf verzichtet, oder sie wird als unzureichend abgelehnt. Die EMP hingegen nennt dafür die Phasen der Selbstexploration als ein wichtiges Element im Unterricht. Ribke schreibt: „(...) Selbstbestimmte, freie Erkundung ist Voraussetzung kreativ-gestalterischer Prozesse.“¹⁸²

Dennoch wird auch der Großteil des elementarpädagogischen Unterrichts ein geführter sein. Ribke dazu: „Elementare Musikpädagogik ist ästhetische Erziehung. (...) dazu bedarf es einer sorgsam sensibilisierenden ‚Einstimmung‘ des Individuums, der Phantasiestimulation (...) sowie einer unter künstlerischen Gesichtspunkten vorgenommenen Verlaufsgestaltung von Unterricht (...)“¹⁸³

Teamteaching

Wird in der EMP selten praktiziert. Einerseits sind die Gruppen meistens kleiner und überschaubarer, andererseits ist das noch sehr selten umgesetzt worden.

¹⁸² Juliane Ribke, Elementare Musik Pädagogik, ConBrio Verlag, 2018, S 186

¹⁸³ ebenda

Inklusive Pädagogik

Die EMP ist, wie schon zuvor erwähnt, grundsätzlich durch ihre Niederschwelligkeit im Zugang und ihre Vielseitigkeit in den Methoden inklusiv. Sie versucht (je-)den Menschen von dort abzuholen, wo und *wie* er sich befindet, und ihm die größte Lernerfahrung zu ermöglichen.

Ribke schreibt in den ‚Didaktischen Grundsätzen‘ „(...) In der Elementaren Musikpädagogik werden akustische Strukturen mit körpernahen, jedem Menschen unmittelbar zur Verfügung stehenden Mitteln erzeugt und im sozialen Kontext verarbeitet.“¹⁸⁴

Fächerübergreifender Unterricht

Was bei Montessori der „Kosmische Bereich“ ist und bei Waldorf „Epochenunterricht“, wird heutzutage oft trocken „Fächerübergreifend“ genannt. In den Reformschulen wird dann ein ausgewähltes Kernthema (zum Beispiel „WALD“) *von* allen Seiten („Fächern“) und *nach* allen Seiten hin beleuchtet. Auch in der Regelschule hat das in bescheidenem Maße Einzug gefunden, beschränkt sich dort aber oft auf einzelne Kooperationen. In der EMP darf und soll es vorwiegend um das Thema Musik (in jeder Form) gehen. Trotzdem sind, wie Ribke schreibt, „...allgemeinerzieherische Ziele besonders gut durch den Umgang mit Musik zu realisieren“¹⁸⁵ Sie bezieht sich freilich auf psychologische, soziale und motorische Ziele. Im Sinne der „Fächerübergreifung“ würde aber die Inhaltsebene zu tragen kommen: wie oben in der Inhaltstabelle skizziert, fließen Lehrinhalte anderer Wissensfelder automatisch in den Unterricht ein, weil Musik oft Ausdruck von Erlebtem und Erfahrenem ist (vgl. Ribkes didaktische Grundsätze - siehe oben), nicht nur von inneren Vorgängen sondern auch der umgebenden Welt. Um ein Beispiel zu geben:

Musik: Windgeräusche - Windmusik, Bewegung durch Wind, Tanz des Windes, Wind-Lieder, Blasinstrumente...

Wissensinhalte: Windstärke, Brise, Sturm, Orkan, Warmluft - Kaltluft, Hochdruck, Energie, Fluss, Moleküle, usw.

Je nach Alter und Gruppe ist hier eine immer größere Differenzierung möglich und kann zum weiteren kreativen Umgang mit Musik anregen.

¹⁸⁴ Ribke Elementare Musikpädagogik, ConBrio Verlag. 2018, S 65

¹⁸⁵ Ribke Elementare Musikpädagogik, ConBrio Verlag. 2018, S 130

7.3 Weiterentwicklung. Die „Offene“ EMP

Status Quo. Wünsche und Visionen

Im folgenden Teil will ich Prinzipien einer Offenen EMP vorstellen, wie sie zum Teil schon in der Praxis verankert sind, zum anderen noch einer nachhaltigen Umsetzung harren, und weitere Überlegungen und Ideen präsentieren, die meiner Meinung nach eine Weiterentwicklung der „Offenen“ EMP darstellen könnten.

Nachdem aber gerade in der EMP die Theorie ohne Praxis, wenn schon nicht Sinn-frei, dann aber trotzdem nur ein Hilfskonstrukt ist, bin ich immer vom Praxisgedanken und bereits Getätigtem ausgegangen.

- I. Gegenseitiges Lernen. Hospitationen. Was einfach in der Theorie klingt, ist im pädagogischen Alltag nicht immer umzusetzen und geschieht in der Realität äußerst selten oder fast nie. Wünschenswert wären hier einerseits individuelle Initiativen, andererseits könnten „Jour fixe“, die oft bereits institutionalisiert sind, als Austauschplattform dienen. Auch ein „Hospitations-Rad“ wäre denkbar: In wiederkehrenden Abständen könnte ein gegenseitiger Stundenbesuch stattfinden (der im Bildungswesen als Weiterbildung gelten sollte) - auch im Sinne des Gedankens „Pädagogischer Freunde“ (s.o.)
- II. Austausch zwischen Universitäten, Musikhochschulen und Konservatorien. Jede EMP Abteilung hat ob ihrer Entwicklung und individuellen Lehrkräfte verschiedene Schwerpunkte innerhalb der EMP. Eine Zusammenschau kann hier für die Abteilungen inspirierend dienen. Seit 2008 gibt es jährlich oder halbjährliche EMP-A Fachtagungen.¹⁸⁶ Das „A“ steht für Arbeitsgemeinschaft, Ausbildungsstätten und Austria. Gegenseitige Lehrbesuche und regelmäßige gemeinsame Performances (wie die StudEMP-A 2018) (und ihre Reflexion) wären der logische nächste Schritt.
- III. Expertentum von Außen. Spezialist*innen in ihrem Feld. Masterclasses. Nicht nur für EMP-Schüler*innen ist es interessant, wenn ein*e Meister*in seines*ihres speziellen Faches, zum Beispiel ein*e Solotrompeter*in, ein*e Cembalobauer*in, oder ein*e Gourmetkoch*köchin seine*ihre Arbeit vorstellt, gerade auch für Leiter*innen und Lernbegleiter*innen kann es ein impuls- und ideengebendes Element sein, inhaltlich wie auch in der Art der Vermittlung und der Anverwandlung. Anmerkung: Das wird schon manches mal umgesetzt, sollte aber in einer Regelmäßigkeit verankert werden.

¹⁸⁶ <https://www.emp-a.at> abgerufen am 15.03.2022

- IV. Team-teaching. Bietet so viele Möglichkeiten: Die Aufmerksamkeit und Aufnahmefähigkeit potenziert sich. Nicht nur weil vier Augen und Ohren mehr wahrnehmen können, sondern auch, weil durch wechselnde „Führungsarbeit“ Energie frei wird. Die Pausen können zum Re-Setting genutzt werden, zum kurzzeitigen Aufladen und vor allem zum Positionswechsel vom*von der eher Agierenden zum*zu der eher Beobachtenden. Das ermöglicht einen fließenden Übergang von der ersten zur zweiten Stimmgabel und das lehrende Feld bleibt dynamisch. Ich habe das selbst im Unterricht in der NMS und in der Erlebnispädagogik als sehr inspirierend empfunden. Der Mehraufwand in der Vorbereitung (Inhalts- und Methodenabstimmung etc.) wird durch die Erfahrung und den größeren Output mehr als ausgeglichen.
- V. Team-developing. Ein Beispiel dafür sind Jourfixe und Team Tage, beides bereits oft institutionalisiert. Supervision wird (auch mangels Finanzierung) kaum weder universitär noch in den Musikschulen angewendet. (Außer einmalig bei groben Problemen) Zumindest monatlich wäre eine Team-Supervision für ein dynamisch arbeitendes Team zur Weiterentwicklung hilfreich, wenn nicht notwendig! Teamtage können natürlich einerseits für Organisationsthemen verwendet werden, (oft hauptsächlich), wären jedoch prädestiniert für Teamarbeit an sich: Klärungen Rollen-(um)verteilung, Analyse der Stärken und Schwächen des Teams, Erkennen von Führungsqualitäten, Stärkung der Zusammenarbeit, Konflikte er- und verarbeiten, etc. Meiner Meinung nach eignen sich dafür besonders die Methoden der Erlebnispädagogik. Andenken würde ich aber auf jeden Fall, Coaches und Expert*innen aus einem anderen Berufsumfeld dazu zu holen, um wieder einen anderen Blick auf die eigene Arbeit zu bekommen.
- VI. Länder- und Kulturen-übergreifende Zusammenarbeit. Diese gibt es offiziell in Europa seit 2003 als „EuNet MERYC“ - heißt European Network of Music Educators and Researchers of Young Children. Alle zwei Jahre (ab 2022 ev. jährlich) findet dieses Treffen zwischen Mitgliedern an wechselnden Ausrichtungsorten, gleichzeitig universitäre Stätten von EMP/Rhythmik/Musikalische Früherziehung statt. Auch davor gab es schon Initiativen interkulturellen Austauschs. (Wenn man es genau nimmt dann seit Beginn der Menschheitsgeschichte) Die „ISME“- International Society for Music Education - ist seit 1953 die Internationale Plattform zum Austausch für Musikerziehung für Kinder und Erwachsene. Jedoch gibt es noch keine ‚weltweite‘ „MERYC“ Organisation. Gerade im EMP - Bereich bräuchte es den

internationalen Erfahrungsaustausch - nicht nur zum musikalischen, auch für das gegenseitige kulturelle Verständnis.

- VII. Jahrgangsübergreifende EMP Ensembles, gemeinsames Musizieren von jüngeren und älteren Teilnehmer*innen im Sinne einer altersheterogenen COP.
- VIII. „Musikfachübergreifendes“ Ensemble. Die Idee ist, Elementares Musizieren mit Instrumentalem Musizieren auf regelmäßiger Basis zu verbinden. So ein offenes Ensemble könnte zum Beispiel in einer Musikschule alle zwei Monate unter wechselnder Leitung und anderer „Überschrift“ abgehalten werden.
- IX. EMP-Praxis-Arbeit in Jugendzentren und im Streetwork Bereich. In Citybound-(s.o) Projekten wird Musik selten pädagogisch eingesetzt. Mit Beginn März 2022 starte ich ein Pilotprojekt in einem Wiener Jugendzentrum. Dort hoffe ich Erfahrungswerte zu sammeln.
- X. EMP in Verbindung mit Team-building im erlebnispädagogischen und sozialpädagogischen Bereich. Zielgruppe Schüler*innen: Sensibilisierung im auditiven Bereich durch Stillephasen, gezieltes Hören auf Naturgeräusche, Nachahmen von Naturlauten und Imitieren der Tiere in Klang und Bewegung. Rhythmen der Natur hören und nachspielen, Melodien nachsingen, kleine Kompositionen daraus bilden. Gemeinsam singen. Gruppenkonstellationen können rhythmisch begleitet in andere überwechseln. Wörterassoziationsketten in Rap und/oder Songs umgewandelt werden. etc.
- XI. EMP Zielgruppe Lehrlinge: Gleich wie Schüler*innen, ergänzt durch das Herstellen von Verbindungen zu ihrer Arbeitswelt in der Transferphase. Analogien schaffen. Teamwork als rhythmisches Zusammenspiel. Harmonie und Disharmonie im Team wie in der Musik. Körperarbeit zum Arbeitsausgleich. Entspannung durch Körper-spür-arbeit und Meditation. Vertrauensarbeit durch Körperkontakte, etc.
- XII. Elementare musikalische „Pädagogik im Verborgenen“: Es gibt mittlerweile eine ganze Reihe von Untersuchungen zur sogenannten „Pädagogik im Verborgenen“. Im gleichnamigen Buch herausgegeben von Clemens Bach¹⁸⁷ beschreiben Studienautor*innen vieler künstlerisch- wissenschaftlicher Richtungen verschiedene Ausformungen dieser Spielart. Genannt seien: Bücher als pädagogische Medien, pädagogische Theorie der Fotografie, „Forest Bathing“ - als Waldspaziergangspädagogik, Handyvideos, das zeitgenössische Theater als Pädagogik, und natürlich die Musik, die uns nahezu permanent umgibt, vor allem im städtischen Raum. Auch

¹⁸⁷ Clemens Bach (Hrsg), Pädagogik im Verborgenen, Springer VS, 2019

sie wirkt pädagogisch im Verborgenen.¹⁸⁸ Meine Idee als aktives Gegenstück dazu ist die eines **musikalischen Kinderspielplatzes**. Neben den motorischen Spielelementen sollten musikalische Spielelemente angeboten werden, die aktives Musizieren ermöglichen und anregen. Welche das sein könnten (Instrumente etc.), habe ich im Anhang skizziert.

XIII. Fächerübergreifender Unterricht in allen Schulformen mit Musik (*und* allen anderen Künsten) und den weiteren „Fächern“. Das betrifft alle Sprachen, aber auch Mathematik und naturwissenschaftliche Fächer. Dafür benötigt es natürlich eine inhaltliche Konzeption sowie Didaktikmaterial und eine umfassende „offene“ Bildung der Lehrenden.

XIV. Ein Musizier-lern-Dorf. Wie im Vorwort skizziert. Ein Lerndorf mit ganz vielen Möglichkeiten sich (nicht nur) musikalisch zu bilden, Musik in allen Varianten und mit vielen verschiedenen Zugängen erleben und selbsttätig machen zu dürfen. Praktische Workshops zu allen Themen und Stilen. Wechselnde Schwerpunkte. Angebote, die man wahrnehmen kann. Rückzugsorte. Umsetzung: 1.) ähnlich einem Sommercamp im Sinne der Short Term Outbound schools, oder 2.) eine permanente Unterrichtsstätte nach reformpädagogischem Konzept mit dem Schwerpunkt offener Musikpädagogik, oder 3.) ein permanentes jedoch temporär wechselndes Angebot, für Schulen und Lehrlinge (und Interessierte) einen zwei- oder dreiwöchentlichen Schwerpunkt zu setzen.

XV. To be continued.

¹⁸⁸ Mehr dazu im Anhang. Manchmal wirkt Musik sogar störend. Oft wird sie manipulativ eingesetzt: fröhliche, zum Konsum animierende Musik in Kaufhäusern oder „Fahrstuhlmusik“, die entspannend wirken soll, etc.

8 Fazit

Ich möchte den offen gebliebenen Fragen zuerst Raum geben.

Folgende großartige Denker habe ich nicht in diese Arbeit aufgenommen, obwohl sie eine mindestens ebenso große Rolle in pädagogischen Konzeptionen oder pädagogisch-philosophischer Grundlagenerarbeitung inne haben: Platon, Comenius, Kant, Lichtwark, Herbart, Piaget, Popper, um nur einige zu nennen. Desgleichen bin ich weder auf Behaviorismus noch auf das große Thema der Lernmotivation eingegangen. Und es gäbe noch so viele Themen, die es wert wären, eingehend untersucht zu werden und die ich nur am Rande erwähnt habe:

Wie groß ist Einfluss der Beschäftigung mit Musik oder der Musikpädagogik auf die Entwicklung der Allgemein-Pädagogik? Wie stark ist der Einfluss der neuen Medien auf die menschliche Kreativität - fördernd oder minimierend? Wie wirken sie sich auf die menschliche Intelligenz aus? Wie wirkt sich kreatives Schaffen auf die allgemeine Intelligenz aus? Ebenso nur als Randnotiz habe ich die starke reformpädagogische Bewegung von Margret Rasfeld, Gerald Hüther und ihren Mitdenker*innen - „Schule im Aufbruch“ in dieser Arbeit angeführt. Ihre Initiativen setzen starke Impulse in der allgemeinen Bildungslandschaft und sie entwickeln ständig neue Konzepte als länderüberspannende Community. Wie schon erwähnt gibt die DVD-Sammlung „Treibhäuser der Zukunft“ Einblick in die Gegenwart reformpädagogischer Schulen.

Im Zuge meiner Recherchen bin ich auf so viele Namen und Initiativen gestoßen, die es allesamt wert gewesen wären, zu ihnen zumindest Querverbindungen herzustellen. Andererseits bin ich mir bewusst, dass ich einige im Text aufgeworfene Fragen nicht in ihrer ganzen Tiefe behandelt habe. Es war mir wichtiger - auch im reformpädagogischen Sinn - ein „größeres Bild“ zu skizzieren, oder treffender gesagt, einen größeren Ausschnitt.

Die EMP ist zeitlich parallel zur Reformpädagogik gewachsen. Diese Koinzidenz kumulierte trotzdem nur bedingt in einem Zusammenwirken konzeptioneller Tragweite; vielmehr scheint es so, dass diese besondere Zeit der Jahrhundertwende (vom 19. zum 20. Jahrhundert) und die darauffolgenden Jahre viele pädagogisch denkende Menschen dazu veranlasste, kritische Positionen einzunehmen, erzieherische Fragen neu aufzuwerfen und mit reformierten, teils revolutionären Konzepten darauf Antworten zu suchen. In ihrem Reformdenken haben sie aber nicht die geistigen Errungenschaften ihrer pädagogischen Vordenker*innen missachtet. Die Ideen und Überlegungen Pestalozzis,

Fröbels oder Rousseaus lassen sich in vielerlei Form in den reformpädagogischen Prinzipien wiederfinden. Angefangen bei der vollen Wahrnehmung des Kindes als Individuum, über gesundes naturnahes Aufwachsen- und Entwickeln-Lassen bis zu den pädagogischen Spielmaterialien, komponierten Koseliedern, der Pädagogik vom Kinde aus und vor allem dem Konzept der Ganzheitlichkeit.

Freilich könnte man noch weiter in die Vergangenheit schauen. Rousseau schreibt über Platon's Politeia, sie sei „die schönste Abhandlung über die Erziehung, die jemals geschrieben wurde“.¹⁸⁹ Auch Kurt Hahn verweist auf ihn. (siehe oben). In der Tat findet man bei Platon viele Ansätze der Ganzheitlichkeit, zum Beispiel im „Erziehungsprogramm des „Wächterstandes“ oder in den Gleichnissen.¹⁹⁰

Wenn wir noch kurz in der Antike bleiben: Es gibt dieses wunderschöne Wort „Agorazein“. Es bedeutet in etwa: sich auf einem großen Platz (agora) zu treffen, zu kaufen und zu verkaufen und sich die Zeit zu nehmen, miteinander Themen der Philosophie (oder Politik) zu diskutieren (oder/und auch nichts zu tun). Ohne Anspruch auf Wissenschaftlichkeit vermute ich, dass man die „agorazein“- praktizierende antike griechische Gemeinschaft heute möglicherweise als Community of (philosophical) Practice bezeichnen würde.

Pädagogik hat sich im Laufe der Geschichte immer (wieder) verändert. Manchmal auch zum Negativen und mit beklemmender Horizontverengung, wenn man zum Beispiel an Faschismus denkt. Reformpädagogik jedoch heißt, wie wir an den Beispielen sehen konnten, Offenheit und Weiterentwicklung. Sie greift gemäß ihrer Maxime in großen Zusammenhängen zu denken (und denken zu lassen), die *päda*-gogisch wertvollen Ideen früherer Generationen auf, reformiert sie und hebt sie auf die nächstmögliche Lehr-Evolutionsstufe. Wir können aber nicht von *einer* Reformpädagogik sprechen. Wie wir gesehen haben, unterscheiden sich schon Montessori- und Waldorfpädagogik in wesentlichen Punkten voneinander. Zwar ist selbstbestimmtes Lernen in beiden Konzeptionen zu finden, jedoch sind die didaktischen Zugänge dorthin andere. Bei Montessori und später Wild findet man eine Lernbegleitung, die auf Vorbereitung der Umgebung und Zurücknahme im Lernprozess baut. Das lässt sich grob vereinfacht unter dem bekannten „Hilfe zur Selbsthilfe“ subsumieren. Dieses findet man auch in der Waldorfpädagogik. Doch stehen dort die Lehrenden viel mehr *auf* der Bühne des Unterrichtsgeschehens. Der*Die Klassenlehrer*in gibt Impulse, führt und leitet „seine*ihre“

¹⁸⁹ Rousseau, Emil oder über die Erziehung, Schöningh, 1998, S 13

¹⁹⁰ [https://de.wikipedia.org/wiki/Politeia#Von_der_Tugendfrage_zur_Staatstheorie_\(Buch_II\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Politeia#Von_der_Tugendfrage_zur_Staatstheorie_(Buch_II)) abgerufen am 08.03.2022

Klasse. Der Tagesablauf ist durch einen wöchentlichen Stundenplan geregelt. Im Epochenunterricht werden die Grundthemen festgelegt. Bei Montessori steht das selbsttätige Erlernen von Inhalten im Zentrum. Durch die Konzeption Montessoris ergibt sich neben den Grundkulturtechniken eher eine Konzentration auf naturwissenschaftliche Fächer, wohingegen die Waldorfpädagogik eine starke künstlerische Komponente durch Instrumental- Eurythmie- und Kunstunterricht aufweist. Wieder andere Schwerpunkte verfolgen die Schulen im Sinne Hahns; man denke an die Projekte und Expeditionen. Sudbury-Schulen haben, wie oben dargestellt, noch freiere Konzepte. In unterschiedlichem Grad haben alle das Prinzip der Mitbestimmung im Konzept. Und alle proklamieren eine Pädagogik „vom Kinde aus“. Neuere reformpädagogische Strömungen versuchen oft verschiedene Prinzipien aller vorausgegangen zu vereinen. Beispiele hierfür sind Schulen im Sinne Margret Rasfelds¹⁹¹. In Österreich und Deutschland gibt es eine bundesweite Zusammenarbeit unter dem Titel „Schule im Aufbruch“.

Die EMP setzt zu einem Teil reformpädagogische Prinzipien um. Sehr speziell ist die Dynamik, die ästhetisches Lernen braucht. Die vorbereitete Umgebung hat einen großen pädagogischen Stellenwert aber unter keinen Umständen einen exklusiven. Nicht weniger wichtig ist die Hinführung der Lernenden an Objekte und musikalische Lerninhalte. Der Sensibilisierung auf das vibrierend schwingend Künstlerische hin ist hohe Energie und Aufmerksamkeit zu widmen.

Aus EMP Sicht ergeben sich deutliche Parallelen in Bezug auf die Persönlichkeitsbildung: Sinneswahrnehmung, Selbstwahrnehmung, Charakterentwicklung, Achtsamkeit und Offenheit gegenüber Anderen, Achtung der menschlichen Errungenschaften und mehr sind in Reformpädagogik und der EMP ebenso verankert. In den allgemein erzieherischen Aspekten kann man von der EMP durchaus von einer ‚Reformmusikpädagogik‘ sprechen. Unabhängig von allen Strömungen gibt es die Komponente der uns lehrenden Umgebung. Ich habe zwei Zugänge gewählt, und in diesen verschiedene Aspekte herauszuarbeiten versucht. Der erste Zugang ist der Einfluss der Umgebung auf unsere Persönlichkeit und wirkt daher auf uns - wie wir lernen und lehren. Das betrifft unseren Background - wie wir uns entwickelt haben, und das formt und verändert uns permanent - wie wir uns der Welt und die Welt anverwandeln.

Der zweite Zugang bezieht sich auf den lehrenden Einfluss der Umgebung selbst: Was bringt uns die Natur bei, die Lernumgebung, die Gruppe, mit/in der wir uns befinden oder die mit ausgewählten Materialien vorbereitete Umgebung? Die als Communities of

¹⁹¹ <https://www.margret-rasfeld.de> abgerufen 9.03.2022

Practice definierbaren Gemeinschaften zeigen, wie ich anhand einiger Beispiele zu zeigen versuchte, eine besonders gute Nährbodenqualität. Freilich hängt das nicht an der Benennung. In Teilen könnte man die Elementare Musikpädagogik auch als Communities of Practice bezeichnen. Mit der Einschränkung, dass es in der EMP fast immer eine definierte Leitung oder Lernbegleitung gibt. In elementaren Musiziergruppen aber wäre der „COP“ Gedanke durchwegs anwendbar. Es gibt nach allen Seiten hin Entwicklungsmöglichkeiten, gegenseitige Unterstützung und/oder Beeinflussung.

Der genannte erste Zugang - die Wirkung der Umgebung auf unsere Persönlichkeit - hat noch eine weitere Entsprechung, die im Zuge meiner Arbeit sichtbar geworden ist: Die Authentizität und - im Fall des Lehrens - das authentische Wirken.

Dieses scheint in allen Fällen ein wesentlicher Persönlichkeitszug im interpersonellen Unterricht zu sein - unabhängig davon ob der*die Lehrende als Lernbegleiter*in fungiert oder eher im traditionellen autoritativen Lehrensinn. Ich habe auch zu zeigen versucht, wie wichtig es ist, sein authentisches Wirken immer wieder auf den „Jetzt“ Zustand hin zu überprüfen und es als Lehrende*r auf sein Gegenüber einzustellen und gegebenenfalls im Rahmen seiner Möglichkeiten zu modifizieren.

Pädagogisches Tätigsein bedeutet handwerklich hohes Können und gleichzeitig eine künstlerische Tätigkeit. Lebendiger Unterricht trägt eine fließende Dynamik in sich, dauerndes Refinement, neues Abwägen, Umstellen, feines Agieren und Reagieren; hier wieder in der Analogie zu den zwei Stimmgabeln der Resonanzpädagogik. Es bedeutet auch die Kunst, zu improvisieren und in sämtlichen Stilen zu hause zu sein. Um bei diesem Bild zu bleiben: Eine gelungene Musikstunde ähnelt einer guten Komposition. Auch Juliane Ribke schreibt davon, wenn sie den dynamischen Aufbau einer EMP Stunde skizziert.¹⁹²

Musizieren und Musik-Lehren/Weitervermitteln beinhaltet immer die soziale wie auch die inhaltliche Komponente. Wir musizieren *mit* wem und *für* wen, manchmal an wen gerichtet und ja - manchmal nur für uns. Die Inhalte und Parameter unserer Musik sind weltbezogen, stammen aus dieser. Ich möchte hier nicht die Dialektik von Himmel und Erde, sphärischer oder metaphysischer Musik versus terrestrischer, erdnahe Musik bemühen. Das kann und muss Gegenstand anderer Überlegungen sein. Kinder werden hier nicht. Es gibt wahrscheinlich „unfassbare“ Musik, aber trotzdem scheint sie mir

¹⁹² Ribke, Elementare Musikpädagogik, Conbrio 2018, S 224 ff

Menschliches wieder zu geben, und sei es Unbegreifbares wie Tod, unsere Vorstellungen des Jenseits oder das Wunder des Lebens.

Trotzdem stimmt auch: Musik an sich ist Musik. Möglicherweise stammt sie von uns Menschen. Oder sie existiert mit uns. Fragen der Philosophie. Sie ist ein wunderbares Kommunikationsmittel und kann Träger von Emotionen und Informationen sein. Aber wir musizieren auch um zu musizieren. Wir tanzen um zu tanzen oder weil wir tanzen. Und auch das tun wir als Menschen, die ebenso den Boden beackern oder ein Computerspiel programmieren.

Viele reformpädagogische Strömungen proklamieren die Naturnähe und die Verbindung zur Natur als eine der Bedingungen menschlich gut wachsen zu können. Und auch ich habe das immer wieder erlebt: dass Menschen näher zu sich und ihrem Wesen kommen, wenn sie sich ihren Naturwurzeln stellen. Aber Menschen sind anpassungsfähig. Und auch in anderem Setting, welches naturnahe Menschen für ihren Teil schon als eher repulsiv denn fördernd bezeichnen würden, gelingt ihnen Wachstum und Anbindung an eine Gruppe; dort schaffen sie faszinierende Ergebnisse aus kreativen Prozessen. „Meine“ Jugendlichen in Traun und die jungen Rapper*innen in Wien kennen kaum das naturwilde Österreich. Die „City“ ist ihre Umgebung. Ihre Inspiration und dieser kreative städtische Wildwuchs aber, um bei der Naturmetapher zu bleiben, treibt wunderschöne menschliche Blüten. Citybound Projekte setzen hier an. Die EMP könnte hier weitere Akzente setzen.

Außerinstitutionelle Lernräume¹⁹³ nennen das Forschende wie Natalia Ardila-Mantilla. Menschliche Neugierde und Genialität, der Wille etwas hervorzubringen, elementares Wollen und authentisch Wirken würde ich es nennen.

Ich möchte damit nicht eine Sozialromantik heraufbeschwören. Die momentane Weltrealität 2022 mit ihren zahllosen großen und kleineren Kriegen, sowie der immer größer werdenden Schere zwischen Arm und Reich und dem menschlich verschuldeten Klimawandel mit seinen Auswirkungen führt uns vor Augen, wie weit weg wir von dem Idealzustand einer heilen Welt sind. Wir können uns als Pädagog*innen die Rettung weder anmaßen noch zumuten.

Was man der Reformpädagogik und auch der EMP zugute halten kann, ist die Intention, bestmöglich auf die Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder eingehen zu wollen und an sich eine Offenheit anzustreben, die auf die sich verändernden Herausforderungen der Gesellschaft zu reagieren vermag. Vielleicht würde das auch der Auftrag sein: somit in ihrem Maß einer offenen Weltgesellschaft und vereinten Welt zu dienen.

¹⁹³ vgl. Natalia Ardila-Mantilla, Außerinstitutionelle Lernräume, AUS: Dartsch, Knigge, Niessen, Platz, Stöger (Hrsg) Waxmann, 2018

Mit dieser Arbeit habe ich das Rad nicht neu erfunden. Ich glaube aber, es bleibt wichtig, auf Zusammenhänge hinzuweisen und unsere Aufmerksamkeit auf das „große Bild“ zu lenken, um sich unserer gesamten Möglichkeiten gewahr zu *bleiben* und unsere Entwicklung nicht einzuschränken - weder durch eine Verringerung der Sichtweisen noch durch Horizontverengung.

Das Menschengehirn liebt es zu lernen. Und nach wie vor ist es diese uns bekannte und teils unbekante Welt, aus der es stammt. Darum bleibt auch die wiederkehrende Fragestellung wichtig, woraus etwas entstanden ist und wie und wohin es sich bewegen könnte.

Elementare Musikpädagogik bleibt genauso wenig wie die Reformpädagogik im Spezialistentum verhaftet, und hat deshalb die Möglichkeit, sich nach allen Seiten und Richtungen hin zu entwickeln. Sie bietet ihrerseits einen nährenden Boden, um den Menschen persönlich als auch im Sinne der Musiké wachsen lassen zu können. Das scheint mir die größte Übereinstimmung zu sein.

Literaturverzeichnis

Bach, Clemens Hrsg., (2019) *Pädagogik im Verborgenen, Bildung und Erziehung in der ästhetischen Gegenwart*; Springer, Wiesbaden

Barz Heiner (2018): *Reformpädagogik, Innovative Impulse und kritische Aspekte*, Beltz Verlag, Weinheim und Basel

Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (2009) (3. Auflage) *Experteninterviews, Theorien, Methoden, Anwendungsfelder*; VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden

Brockschnieder, Franz-Josef (2020) *Reggio Pädagogik, ein innovativer Ansatz aus Italien*, Schneider Verlag Hohengehren; Baltmannsweiler

Carlgreb, Frans, Klingborg, Arne, (2005) 9. Auflage), *Erziehung zur Freiheit, Die Pädagogik Rudolf Steiners*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart

Dartsch, Michael, 2022 Keynotespeaker Vortrag bei der *MERYC 2022* Hybridveranstaltung in Wien

Dartsch, Knigge, Niessen, Platz, Stöger (Hrsg) 2018, Ardila-Mantilla, Natalia, *Handbuch Musikpädagogik*, Waxmann; Münster

Doerne Andreas (2019), *Muikschule neu erfinden, Ideen für ein Musizierlernhaus der Zukunft* Schott Musik Gesmbh; Mainz

Eccles, John C.; Popper, Karl R. (2000) (7. Auflage) *Das Ich und sein Gehirn* (Piper; München

Eisinger Thomas (2016) (2. Ausgabe), *Erlebnispädagogik kompakt*, Ziel Verlag; Augsburg

Fromm, Erich; (2000) (18. Gesamtauflage) *Authentisch Leben*, Herder; Freiburg

Knoll, Michael, (Hrsg) (1998) Kurt Hahn, *Reform mit Augenmaß, Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen*, Klett-Cotta; Stuttgart S 301ff

Höbmair (Hrsg.) 2016, (6. Ausgabe) *Pädagogik*, Bildungsverlag EINS, Köln

Kallbach, Marina; Wichmann, Jürgen, (1991) *Alternative Schulmodelle*, Altisverlag; Berlin

Kahl, Reinhard, (2006) *Treibhäuser der Zukunft, wie in Deutschland Schulen gelingen*, Archiv der Zukunft, Beltz

Montessori, Maria, (2020) *Das Kind, Baumeister des Menschen*, Verlag Herder GmbH; Freiburg

Montessori, Maria, (2020) *Kosmische Erziehung, Erziehung für die eine Welt*, Verlag Herder GmbH; Freiburg

Moser, Veronika, (2020) *Elementare Musikpädagogik als Resonanzpädagogik*, Masterarbeit, Bruckneruniversität Linz

Reiners, Annete, (2004) (7. Auflage), *Praktische Erlebnispädagogik, Neue Sammlung motivierender Interaktionsspiele*, Zielverlag, Augsburg

Ribke, Juliane (2018 5. Auflage): *Elementare Musikpädagogik, Persönlichkeitsbildung als musikerzieherisches Konzept* (ConBrio-Fachbuch, Band 3) ConBrio; Regensburg

Rosa, Hartmut (2020) (4. Auflage), *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung* Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft; Berlin

Rosa, Hartmut & Endres, Wolfgang (2016) (2. Auflage): *Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert*. Beltz; Weinheim Basel

Rousseau, J.-J., (1998) (13. Auflage), *Emil oder über die Erziehung*, Schöningh, Paderborn

Widmer, Manuela (2011): *Die Pädagogik des Orff-Instituts. Entwicklung und Bedeutung einer einzigartigen kunstpädagogischen Ausbildung*, Schott; Mainz

Wüstehube, Bianca (2019): „... etwas, was in keine Schachtel passt!“ Aspekte künstlerischer Präsentationen im Fachbereich Elementare Musikpädagogik (EMP) an der Anton Bruckner Privatuniversität Oberösterreich. Eine Fallstudie, Verlag Studio Weinberg; Kefermarkt

Online Quellen:

Knigge, Jens http://jensknigge.info/site/Publications_files/Knigge%202014%20-%20Kompetenzbegriff.pdf abgerufen am 5.3.2022

Feldrapp, Margita <https://www.welt.de/politik/article1612830/Das-Ende-der-Kuschelpaedagogik.html> abgerufen am 16.1.2022

https://de.wikipedia.org/wiki/Monte_Verità abgerufen am 11.12.2021

https://de.wikipedia.org/wiki/Émile_Jaques-Dalcroze abgerufen am 23.01.2022

https://de.wikipedia.org/wiki/Dorothee_Günther abgerufen am 6.3.2022

https://mugi.hfmt-hamburg.de/receive/mugi_person_00000323 abgerufen am 6.3.2022

Furrer, Max https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13367/pdf/BZL_1997_3_403_409.pdf abgerufen am 19.01.2022

Brühlmeier, Arthur <http://www.bruehlmeier.info> abgerufen am 19.01.2022

https://de.wikipedia.org/wiki/Mutter-_und_Koselieder abgerufen am 3.2.2022

<https://de.wikipedia.org/wiki/Walden> abgerufen am 3.2.2022

<http://www.literaturepage.com/read/walden-245.html> abgerufen am 3.2.2022

https://de.wikipedia.org/wiki/Über_die_Pflicht_zum_Ungehorsam_gegen_den_Staat abgerufen am 3.2.2022

[https://de.wikipedia.org/wiki/Peter_Petersen_\(Pädagoge\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Peter_Petersen_(Pädagoge)) abgerufen am 28.12.2021

<https://www.freie-schule.at/index.php/startseite.html> abgerufen am 9.2.2022

<https://waldorf-linz.at> abgerufen am 12.2.2022

<https://de.wikipedia.org/wiki/Eurythmie> abgerufen am 12.02.2022

<https://waldorf-linz.at/paedagogik/schwerpunkte/> abgerufen am 12.02.2022

https://www.waldorf.at/waldorfschulen/lehrplan/content_xpkfpjm/Lehrplan_Waldorfschulen_Osterreich_2010.pdf abgerufen am 12.02.2022

Lesanowsky, Werner https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6828/pdf/ZfPaed_1998_4_Lesanovsky_Was_Lietz_paedagogisch_erstrebte.pdf abgerufen am 23.02.2022

<https://www.schule-schloss-salem.de/de/> abgerufen am 25.02.2022
<https://www.schule-schloss-salem.de/de/internat-und-schule/leitbild-paedagogik> abgerufen am 25.02.2022

<https://www.kurt-hahn-stiftung.de/ueber-die-stiftung/kurt-hahn/> abgerufen am 25.02.2022

<https://new-institut.com/glossar/city-bound/> oder <https://www.erlebnispaedagogik.online/citybound/?L=0> abgerufen am 26.02.2022

<https://www.citybound.org/city-was/> abgerufen am 26.02.2022

<https://lehrbuch-psychologie.springer.com/sites/default/files/atoms/files/web-exkurs.008.05.pdf> abgerufen am 27.02.2022

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/nost/ilb.html> abgerufen am 20.11.2021

<https://www.bildungswegzukunft.at/fernlehrgaenge/fernkurs-mobile-lernbegleitung> abgerufen am 20.11.2021

<https://www.lernzentrum.at/lernzentrum/ausbildungen/lernbegleitung/> und

<https://www.lernzentrum.at/lernzentrum/online-academy/musikkursleitung/> abgerufen am 20.11.2021

<https://de.wikipedia.org/wiki/Autorit%C3%A4t> abgerufen am 13.2.2022

<https://de.wikipedia.org/wiki/Authentizit%C3%A4t> abgerufen am 13.2.2022

https://de.wikipedia.org/wiki/Loris_Malaguzzi abgerufen am 21.12.2021

<https://de.wikipedia.org/wiki/Reggio-P%C3%A4dagogik> abgerufen am 21.12.2021

<https://www.wwf.de/earth-overshoot-day> abgerufen am 7.3.2022

<https://de.wikipedia.org/wiki/Zivilisationskrankheit> abgerufen am 7.3.2022

<https://www.un.org/en/climatechange/what-is-climate-change> abgerufen am 7.3.2022

Musikvideo „Foli“:

<https://www.youtube.com/watch?v=IVPLluBy9CY> abgerufen am 10.3.2022

<https://de.wikipedia.org/wiki/Naturtonreihe> abgerufen am 10.3.2022

<https://www.ruth-cohn-institute.org/geschichte-der-tzi.html> abgerufen am 19.01.2022

<https://www.ruth-cohn-institute.org/tzi-konzept.html> abgerufen am 19.01.2022

<https://de.wikipedia.org/wiki/Vier-Seiten-Modell> abgerufen am 19.01.2022

<https://de.wikipedia.org/wiki/Peergroup> abgerufen am 09.01.2022

<https://wenger-trayner.com/about-2/> abgerufen am 09.01.2022

<https://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/> abgerufen am 09.01.2022

https://de.wikipedia.org/wiki/Community_of_Practice abgerufen am 10.01.2022

<https://www.lacm.edu> abgerufen am 10.01.2022

<http://www.jazz-works.at> abgerufen am 12.01.2022

<https://www.hfmsaar.de/de/studium/lehrende/michael-dartsch/> abgerufen am 28.02.2022

<https://wissensturm.linz.at/vhs/> abgerufen am 6.11.2021

<https://www.komu.at/lehrplan-infos-und-downloads>, abgerufen am 10.01.2022

http://www.komu.at/lehrplan/KOMU_Lehrplan_Elementares_Musizieren.pdf abgerufen am 10.01.2022

<https://orff-schulwerk.de/lexikon/musike/> abgerufen am 12.01.2022

<https://www.emp-a.at> abgerufen am 15.03.2022

[https://de.wikipedia.org/wiki/Politeia#Von_der_Tugendfrage_zur_Staatstheorie_\(Buch_II\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Politeia#Von_der_Tugendfrage_zur_Staatstheorie_(Buch_II)) abgerufen am 08.03.2022

<https://www.margret-rasfeld.de> abgerufen 9.03.2022

Anhang

Ergänzung zu Kapitel 7.3 Punkt XII.)

Pädagogik im Verborgenen

Verborgenes und/oder Manipulatives

Während man bei einigen - wie dem Lesen eines Buches¹⁹⁴ - wahrscheinlich zustimmen wird, dass die pädagogischen Aspekte auf der Hand liegen, wird man andere - wie etwa Pädagogik über Designelemente erstmals hinterfragen, oder zumindest darüber nachdenken müssen.

Ohne auf die einzelnen Themen hier weiter eingehen zu können, will ich doch anmerken, dass die wissenschaftlichen Begründungen der Autor*innen und pädagogische Bezüge äußerst interessant und nachvollziehbar sind. Hat eine vorbereitete Umgebung für (die meisten von) uns Pädagog*innen mittlerweile eine klar sichtbare pädagogische Wirkung, so liegt es nahe, diese Wirkung auch anderen, subtileren (oder nicht angedachten) Bereichen zuzusprechen. Verpackungsmaterialien für Kinder Produkte zum Beispiel erziehen uns und unserer Kinder oft auch auf manipulative Weise.¹⁹⁵

Eine ebenso manipulative wenn auch eventuell pädagogisch wertvollere versteckte Pädagogik liegt den sogenannten „Piano Stairs“ zugrunde. Das sind Stiegen im Design einer Klaviertastatur, die die Menschen dazu bewegen sollen, nicht die Rolltreppen zu benutzen sondern Stufen zu steigen. Manchmal werden sie dazu animiert sich auf diesem „Klavier“ musikalisch - tänzerisch zu bewegen. Hartmut Rosa und Wolfgang Endres beschreiben dieses Phänomen auch in ihrem dialogisch gehaltenen Buch „Resonanzpädagogik“. Solche Anregungen werden als „Nudging“ bezeichnet. Rosa verweist zurecht darauf, dass solch eine Anregung nur dann einen musikalischen Sinn erfüllt, wenn man schon eine Spiel-Erfahrung mit Klaviertastaturen gehabt/gemacht hat. Dann kann solch eine Stiege durchaus anregend sein, selbst kreativ „tätig“ gehend zu werden. Dieses Prinzip machen sich mittlerweile auch viele Museen zunutze.

Sie bieten interaktive Möglichkeiten, die auffordern selbst tätig zu werden und sich in spielerischer Weise Wissen anzueignen. Meine eigene Erfahrung in der Museums-pädagogischen Arbeit im „Museum Arbeitswelt“ in Steyr zeigte mir, dass viele

¹⁹⁴ Ich empfehle den Text von Ulf Sauerbrey, Das Buch als pädagogisches Medium ästhetischer Empfindung.(...) erschienen bei: Clemens Bach (Hrsg), Pädagogik im Verborgenen, Springer VS, 2019, S 45 ff

¹⁹⁵Juliane Noack Napoles, Clemens Bach (Hrsg), Pädagogik im Verborgenen, Springer VS, 2019 S 337 ff

Jugendliche und Kinder dennoch manchmal eine gezielte Hinführung zu den Angeboten brauchten, und des weiteren eine Übersetzung der Inhalte in ihre Sprache.

Ein anderes pädagogisches Angebot stellen freilich Kinderspielplätze dar. Warum sie nicht mit musikalischen Ideen/verborgenen oder offenen Aufforderungen und Anreizen verbinden? Diese Idee eines „**Musikalischen Spielplatzes**“ habe ich hier skizziert:

Idee des musikalischen Spielplatzes für Kinder und Jugendliche wie auch für Erwachsene.

Städtische und ländliche Spielplätze folgen mittlerweile oft schon durchdachten motorisch-pädagogischen Empfehlungen, wobei meistens der Schwerpunkt auf Grobmotorik, Balancieren und sportlicher Geschicklichkeit liegt. Typische Elemente eines Spielplatzes sind „Klassiker“ wie Schaukel, Wippen, Rutschen aller Art, Klettertürme, Holz Balancierstämme, Drehkarussell, Tierfiguren zum Beklettern, Tunnelanlagen, Sandkisten (ev. mit Geräten), Kletternetze, eine Spielwiese etc. Am „Funcourt“ kommen dann noch Bauten für die Hobbys und Bedürfnisse(?) Jugendlicher dazu: Halfpipe, Reckstangen, eventuell Fitnessgeräte oder ein Volleyballplatz, Fußballtore, Basketballkörbe oder Ähnliches, Skatercourt... Angesprochene Sinnessysteme sind also hauptsächlich:

- Visuelles: Formen der Figuren, Spielgeräte, Farben...
- Taktilen; Sand, Holz, Hanfschnüre, Gras, Metall...Taktile Sensorische Bereiche beschränken sich oft auf Sandkisten und eventuell verschiedenen gestaltete Fußwege oder (seltener) „Kneipp“-bereiche mit Wasser oder verschiedenen Untergründen.
- Olfaktorisches: Blumen, Mistkübel, Andere Menschen...
- Vestibuläres: Schaukel, Wippe, Balancierstangen- liegende Bäume...
- Propriozeptives: Alle Turngeräte, andere Menschen in Berührung...
- Auditives: Laute der anderen Menschen, Tiere, Handymusik, Umgebung Strassenlärm...). Musik beschränkt sich meistens auf das schon Erwähnte: Musik aus dem Handylautsprecher oder der „BOOM box“.

Im Sinne einer sorgsam vorbereiteten Umgebung musikalischer Ausprägung schlage ich folgendes vor:

- Windspiele, Windharfen...
- Eine Hörbox mit Audioequipment, Music Tablet, Internetzugang, Kopfhörern etc.
- Überdachte Outdoorxylophone
- Hängexylophone, Metallophone

- „Drum-boxes“ (offene - überdachte „Ports“ ausgestattet mit Cajons, Djemben und anderen Percussion Instrumenten wie Shaker, Caxixi, Claves, Steeldrum etc.
- Stagebox halboffen, kleine Bühne mit Mini-PA-Anlage, 2 Mikrophone, Akustikgitarre, E-Gitarre, E-Bass. Toy-piano
- Klang Marmelbahnen (diese Idee verdanke ich Frau Dr. Sandra Lutz Hochreutener)
- Raum der Stille, gedämmter aber lichter Innenraum
- Word puzzles
- Ton-puzzles - Rhythmus- oder Melodieteile, die verschieden angeordnet werden können
- Ein Freiluft Tanzboden
- Speakers Corner
- Open Stage - Veranstaltungen

Dank und Nachworte

Großer Dank gilt der Betreuerin meiner Arbeit Univ. Prof.in Linda Aicher für ihre Fragen und ihr Nachfragen zur richtigen Zeit.

Weiterer Dank gilt der Zweitleserin Studiendekanin Dagmar Schinnerl vor allem auch für die Forschungsimpulse in ihrem Fach „Internationale Musikbildungssysteme“.

Auch meinen bisherigen Lehrer*innen und Lernbegleiter*innen möchte ich meinen großen Dank aussprechen. Vor allem meinen ersten: Meinen Eltern Maria-Anna und Johannes, meinen Geschwistern Elisabeth und Ursula, meinen Großeltern so wie meinem Volksschuldirektor Richard Lasthofer. Danke meiner wunderbaren Familie, meiner Frau Kathi und meinen Kindern, von denen ich jeden Tag so viel lernen darf. Und Danke meiner lieben Schwiegermutter für ihre große Unterstützung.

Danke an das Dorf, in dem ich aufwuchs und allen Communities of Practice, die mich außerhalb der schulischen Curricula so viel mehr gelehrt haben. Meinen Freunden und Musizierfreunden.

Der EMP in Linz verdanke ich für meine persönliche und musikalische Entwicklung mehr als hier geschrieben werden kann. Danke für eure Inspiration, euer Wissen, eure Kreativität, den Tanz, das Theater und die Musik: Leonardo, Rotraut, Gertrude, Reinhold, Werner (RIP), Isabella, Bianka, Judith, Manuela, Valerie, Michaela, Gudrun, Gudrun, Judith; Kathi, Irmi, Katharina, Christina, Susanne, Christina, Magdalena, Johanna, Martha, Sabine und Magdalena.

Und zu guter Letzt danke ich all den Menschen - Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen, die ich musikalisch (lern-)begleiten durfte für all das, was ich von ihnen lernen und erfahren durfte.

Eidesstattliche Erklärung:

„Hiermit erkläre ich eidesstattlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe. Alle Stellen oder Passagen der vorliegenden Arbeit, die anderen Quellen im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen wurden, sind durch Angaben der Herkunft kenntlich gemacht. Dies gilt auch für die Reproduktion von Noten, grafischen Darstellungen und anderen analogen oder digitalen Materialien.

Ich räume der Anton Bruckner Privatuniversität das Recht ein, ein von mir verfasstes Abstract meiner Arbeit sowie den Volltext auf der Homepage der ABPU zur Einsichtnahme zur Verfügung zu stellen.“