

Klaus Weber¹

Kompetenzorientierung – und dann? Überlegungen zu einem allgemeinbildenden Musikunterricht am Gymnasium

Je länger man über Kompetenzorientierung² nachdenkt, desto mehr löst sich der Begriff auf in didaktische Überlegungen der letzten Jahrzehnte. Im Grunde lässt sich vermuten, dass der Gewinn der Diskussionen um Kompetenzorientierung der letzten Jahre vor allem darin liegt, zu beschreiben und reflektieren, was guten (Musik-) Unterricht ausmacht oder wie guter (Musik-) Unterricht funktionieren könnte. Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob sich Schule und Unterricht (oder wem das lieber ist: Lehr- und Lernprozesse) überhaupt signifikant verändert haben, und auch in Bezug auf den Musikunterricht muss gefragt werden, ob in irgendeinem Punkt ein Fortschritt, d. h. eine Verbesserung des real stattfindenden (Musik-) Unterrichts feststellbar ist, die in einem unmittelbaren Zusammenhang mit den Intentionen der Bildungsreform von 2004 steht.

Wenn also im folgenden einige Überlegungen zu den Inhalten eines „allgemeinbildenden Musikunterrichts“ zur Diskussion gestellt werden, dann soll das durchaus auf dem Boden von Kompetenzorientierung geschehen, da man wohl kaum bestreiten kann, dass Kompetenzorientierung (schon immer) ein wichtiges Merkmal eines guten (Musik-) Unterrichts ist. Es soll jedoch der „Orientierung an der Kompetenz“ eine „Orientierung an Inhalten“ gleichberechtigt zur Seite gestellt werden, denn Wissen und Inhalte bilden keine Gegensätze zur Kompetenz:

„Wissen ist nur dann wirklich Wissen, wenn der Wissende für es mit seiner Kompetenz urteilsfähig einstehen kann; richtig verstandene Kompetenz richtet sich immer an inhaltlichem Wissen und Verstehen aus und ist nicht bloß Papageien- oder reine Informationskompetenz.“³

Da die Schulen und insbesondere die Gymnasien, an denen wir unterrichten, den Begriff Allgemeinbildung (noch) im Namen führen, ist es notwendig, sich zunächst über diesen Begriff zu verständigen.

Der Beitrag des Faches Musik zur Allgemeinbildung

Was wird heute an den Schulen (Gymnasien) vermittelt? (Allgemein-)Bildung, Ausbildung, Kompetenz? Auf jeden Fall muss das, was vermittelt wird, schnell gehen (G8), überprüfbar (Evaluation) und zu etwas nützlich sein (Kompetenzorientierung). Bildung - im Unterschied zu Ausbildung - und vielleicht auch zu Kompetenzorientierung - sollte zum Ziel haben, die Fähigkeit auszuprägen, die Bedeutung einer Sache für das eigene Leben zu erkennen. Gebildete rennen nicht (hinterher) und versuchen nicht ständig zu überholen, um als Erster am Ziel zu sein; Bildung hat mit Langsamkeit zu tun, sie ist und geht langsam; Bildung arbeitet gegen Dränglermentalität, Geiz und überhaupt gegen den Verlust von guten Manieren. Der gebildete Mensch ist großzügig; gebildet ist, wer über ein Reservoir von Wissen, Erinnerungen, Perspektiven, Haltungen und Erfahrungen verfügt, die für den täglichen Gebrauch zunächst nicht notwendig erscheinen mögen. Dadurch schafft Bildung Freiheit. Und deshalb gehört auch Musik zur Bildung.

¹ Prof. Klaus Weber ist Fachleiter für Musik und Leiter für den Bereich „Qualitätsentwicklung/Evaluation“ am Seminar Heilbronn

² Weber 2011

³ Gruschka 2011, S. 42

Ein ganz anderer und irgendwie kurioser Beleg dafür, dass das Fach Musik „irgendwie“ zu einer allgemeinen Bildung gehört, ist die (von Anfang an) vorher- und nun absehbare Abschaffung des Fächerverbundes „Mensch, Natur, Kultur“ (MENUK) in den baden-württembergischen Grundschulen und die damit verbundene Wiedereinführung des Faches Musik.

Der bereits oben erwähnte Frankfurter Pädagoge und Erziehungswissenschaftler Andreas Gruschka hat als Ziel und Maßstab von Bildung vor allem das *Verstehen* der Fächer (und Sachen) angemahnt; die Schülerinnen und Schüler sollten verstehen, warum sie in die Schule gehen und warum sie was lernen; sie sollten in der Schule erfahren und verstehen lernen, wie „Musik“, „Mathematik“, „Sprache“, „Biologie“ etc. ‚funktioniert‘, wodurch sich die Fächer im Grunde unterscheiden, und später auch, was sie verbindet. Das bedeutet, dass diese kategorialen Merkmale im Sinne des „Musikalischen“, „Mathematischen“, des „Physikalischen“, des „Sprachlichen“, des „Historischen“, des „Ethischen/Religiösen“, usw. in jedem Unterricht (eigentlich in jeder Unterrichtsstunde) thematisiert und herausgearbeitet werden sollten. Im Fach Musik sollten Schülerinnen und Schüler also verstehen, was die ‚Sache‘ Musik ist und was man im Umgang mit ihr lernen, wissen und erfahren kann. Man könnte also auch sagen, dass Musikunterricht dann allgemeinbildend ist, wenn er einen Beitrag zur Antwort auf die Frage leistet: „Was ist Musik“? und dabei im Blick hat, welche Bedeutung Musik für das Leben des Menschen hat. Das Verstehen einer Sache muss jedoch immer an Inhalten, an der Fragwürdigkeit der Sachen ansetzen, und es stellt sich die Frage, wie man an solche - kategoriale, also das Fach bestimmende und erschließende - Inhalte und Fragen kommt. Verstehen kann auch bedeuten, eigene Antworten auf eigene Fragen zu entdecken. So stelle ich - in allen Klassenstufen - immer wieder ganz einfache Fragen, vor allem nach dem, was etwas ist, und ermuntere die Schüler auch selbst, solche Fragen zu finden und zu stellen; auf diese Weise kommen z.B. folgende Fragestellungen zustande:

- Was ist ein Musikstück (im Unterschied zu einem Gedicht, einem Bild, einer Skulptur); was unterscheidet ein Frühlingslied von einem Frühlingsgedicht, von einer gemalten Frühlingslandschaft?
- Was macht Musik hörbar?
- Wie, auf welche Weise ist die Musik ‚da‘ (anwesend), wenn sie gerade nicht erklingt?
- Was ist ein Ton?
- Wofür braucht man Musik?
- Was heißt Musik-Verstehen?
- Gibt es vollkommene Stille? Was ist Stille?
- Wie lang ist die längste Pause in einem Musikstück?
- Was wäre die Welt ohne Musik?
- Wo kommt die Musik her? Wer hat sie erfunden? Hat sie jemand erfunden?
- Warum kann man Musik hören, auch wenn sie nicht erklingt?
- Wo kommt diese Musik her? Wie ist sie so geworden/entstanden?
- Warum ist nicht jede Musik Kunst?
- Was ist ‚schöne‘ Musik?
- Warum merkt man, dass ein Musikstück gleich aufhört?
- Wo kommen die Noten her?
- Wie hoch ist der höchste Ton?
- Worin unterscheidet sich gute von schlechter Musik?
- und also: Was ist das „Musik“?

Das Faszinierende dieser Fragen besteht in ihrem Rätselcharakter. Viele solcher Fragen suchen Antworten nach den Grundlagen und Kernen der Phänomene, der Sache Musik. Die einfachen Fragen sind oft am schwersten zu

beantworten, es sind aber auch die interessantesten und oft ins Zentrum einer Sache führenden. Die Frage „Was ist das?“ oder „Warum ist das so?“ drängt in die Tiefe einer bisher ungekannten und un-„begriffenen“ Welt.

Es gibt Fragen, die scheinbar Evidentes problematisieren (Was ist ein Musikstück? Wofür braucht man die Musik?). Es gibt Fragen, die auf eine Differenz zwischen Alltagsverstehen und wissenschaftlicher Erkenntnisweise hinweisen (z.B. Was ist ein Ton?). Und es gibt Fragen, deren Antworten über das Fach hinausweisen auf allgemein menschliche Fragen oder Fragen nach der Erkenntnis von Welt (Gibt es vollkommene Stille?).

Mit der Beantwortung solcher Fragen im Musikunterricht - so die These - können die Schüler mit der Zeit verstehen, was Musik ist, also wie man praktisch mit ihr umgehen kann (Musikpraxis), wie sie funktioniert (Materialebene) und wofür sie stehen kann (Symbolebene). Könnte man nicht sagen, dass - wer sich zu solchen Fragen mit Hilfe eines dazu notwendigen Wissens äußern kann - ‚verstanden‘ (auch erfahren) hat, was Musik ist?

Nun lässt sich natürlich fragen, ob die Kategorie des „Verstehens“ eine für die künstlerischen Fächer angemessene und ausreichend brauchbare Kategorie ist, um zu den Kernen und dem Wesen dieser Fächer vorzudringen. Zeichnet sich Musik (als Kunst) eben nicht gerade dadurch aus, dass sie nicht immer so ohne weiteres „verstehbar“ ist? Kann man die 7. Sinfonie von Anton Bruckner wirklich „verstehen“? Und wenn ja, was heißt dann „verstehen“?

In einem Gespräch sagte der Komponist Wolfgang Rihm einmal: *„Musik wirft einen Raum auf, der alles Unverständliche, Geheimnisvolle und Unerklärbare zu enthalten scheint, dessen unsere Fantasie fähig ist.“* Und an einer anderen Stelle: *„Musik gehört nicht zu den Dingen, die dazu da sind, verstanden zu werden. Das ist keine Kategorie für Musik.“* Will man dennoch an der Kategorie des „Verstehens“ festhalten, dann wird es notwendig sein, auch das „Nicht-Verstehen“ zu lehren und zum Gegenstand des Unterrichts zu machen. Daher wird es sinnvoll sein, die Bedeutungsdimension dieses Begriffes deutlich zu erweitern; der Begriff „Verstehen“ sollte dann auch Möglichkeiten von erfahrungsbezogenen Erkenntniswissens integrieren, wie z.B. Emotionalität und Intuition, Aspekte von ästhetischer Weltwahrnehmung also, die eben nicht nur auf rein logisch-rational-diskursiven Auseinandersetzungen und Prozessen beruhen. In den künstlerischen Fächern kommt es eben vor allem darauf an, dass ästhetische Wahrnehmungen (in Musik: über das Ohr) zunächst bewusst gemacht und dann auch reflektiert werden, so dass sie auf diese Weise zu *Erfahrungen* gerinnen können. Es geht dann also auch um ein sich ‚Ansprechen- und Berühren-Lassen‘. Es geht nicht primär um Erledigung, Behandlung, Beherrschung, sondern auch um die Fähigkeit des ‚Berührt-Werdens‘, Staunens und vielleicht auch der Erschütterung. Es geht nicht nur um das nachvollziehende Verstehen des schon Bekannten, sondern auch um die Bewahrung von Fremdheit und Mehrdeutigkeiten; daher sollte schließlich nicht immer das didaktische ‚Zurichten‘ (von z.B. komplexen Sachverhalten) im Vordergrund stehen, sondern umgekehrt auch um die Erhaltung und Entfaltung von Problemstellungen und ihrer Fragwürdigkeit und Komplexität. Genau darauf macht der Pädagoge Horst Rumpf bei seiner Auseinandersetzung „gegen einen etablierten Lernbegriff“ aufmerksam:

„Wenn dem Umgang mit der Welt das Staunen, das Zweifel, die zögerliche Annäherung an deren Unbekanntheiten ausgetrieben wird, schrumpft Lernen zum Erledigen und Beherrschen von Lehrstoffen. Unsere Schulen und Hochschulen drohen bekanntlich unter dem Druck der Ökonomisierung zu Erledigungsbetrieben zu degenerieren.“⁴

⁴ Rumpf 2010, S. 42

Letztlich gehören beide der hier - nur kurz - angedeuteten Formen, Entwürfe und Haltungen von Bildung und Lernen zusammen, die Horst Rumpf einerseits als „Weltbeherrschung“ und andererseits als „Betreffbarkeit“ beschreibt; daher sollten auch beide Formen besonders in den künstlerischen Fächern kultiviert, reflektiert und immer wieder neu ausbalanciert werden. Das Staunen ist seit Aristoteles eine Grundkategorie philosophischen Fragens; wo es nichts zu staunen gibt, gibt es auch nichts zu denken und zu verstehen.

„Mehr Zeit“ oder Merkmale eines allgemeinbildenden Musikunterrichts

Den oben angeführten Fragen nach der „Sache“ Musik konsequent zu folgen, birgt natürlich die Gefahr, sich in ihnen zu verlieren. Und normalerweise warten die nachfolgenden Stoffgebiete bereits ungeduldig, ebenfalls ‚durchgenommen‘ („behandelt“) zu werden! Hier zeigt sich die gefährliche Tendenz von Didaktik zur Beschleunigung und Abkürzung: Zu oft will sie Rezepte liefern, mit denen man das „Ganze“ schneller (G8 bzw. in sogenannten einstündigen Fächern) ‚machen‘ und ‚können‘ soll oder indem sie gerade das Fragwürdige so weit vereinfacht, bis es eben nicht mehr ‚frag-würdig‘ ist und damit auch kein Problem mehr darstellt; dann gibt es freilich auch nichts mehr zu verstehen.

Wie sieht nun ein Unterricht aus, der solche Frage beantworten will bzw. sich solchen Fragen aussetzt? Diese Art von Bildung braucht vor allem Zeit. In einem Musikstück werden auch nicht alle Pausen entfernt oder weggelassen, nur damit es schneller zu Ende ist. Lehrerinnen und Lehrer (aber eigentlich Bildungspolitiker und Lehrplanmacher) müsst(en) sich daher viel mehr mit der Frage auseinandersetzen, *wieviele* - und nicht nur *was* - Schüler in den zur Verfügung stehenden Zeiträumen (z.B. G8!) überhaupt lernen können! Nicht: Was ist wünschenswert, sondern: Was ist möglich? Aus einer Zitrone kommt bekanntlich nicht mehr Saft, wenn man mehr presst, genauso wenig wie das Gras schneller wächst, wenn man daran zieht!

Auf diesem Hintergrund und den oben entwickelten Überlegungen, soll an das Prinzip der Exemplarität erinnert werden, wie es von Martin Wagenschein (u.a.⁵) entwickelt wurde. Ein wesentliches Merkmal eines solchen „in die Tiefe“ gehenden und „bildenden“ Unterrichts besteht darin, dass er das Prinzip „weniger ist mehr“ wirklich ernst nimmt.

In einem solchen Unterricht werden

- gewisse Ruhepunkte eingerichtet, um sich eingraben zu können und Wurzeln zu schlagen; es werden Orte der Verdichtung (Wagenschein: Plattformen) geschaffen, an denen das Ganze, das Eigentliche und die Kerne des Faches deutlich werden.
- musikalische Wurzel-Erfahrungen ermöglicht, also Erfahrungen, die sich eben nur mit Musik machen lassen (erfahrungsorientierter Unterricht), man könnte auch von Kunsterfahrungen sprechen (Musik als Kunst)
- diese Erfahrungen (des Hörens, Musizierens, Bewegens, Erfahrungen von „Kunst“) von Nachdenken und Reflexion, also von Verstehensprozessen begleitet.

Allerdings ist hier sofort zu fragen, wie das bei dem eklatanten Zeitmangel eines über weite Strecken einstündigen Faches umzusetzen sein soll: „Ruhepunkte“, „Wurzelerfahrungen“, Verstehens- und Reflexionsprozesse brauchen gerade das, was nicht vorhanden ist: Zeit.

⁵ Für das Fach Musik besonders: Walter, 2003

Vielleicht liegt jedoch auch darin eine Chance: Exemplarität bedeutet vor allem eine quantitative Entlastung bei den Inhalten. Daher ist es nicht notwendig (und seriös ja auch gar nicht möglich), dass in einem solchen Unterricht

- Vollständigkeit angestrebt wird (Gattungen, Komponisten, Musikgeschichte, Musiklehre, etc.),
- zu allererst die strenge Orientierung an der Fachsystematik (wie sie z.B. die Musikwissenschaft vorgibt) vermittelt wird und
- möglichst viele Inhalte ‚behandelt‘ oder erfahrungsloses, also leeres, ‚blindes‘ Wissen angehäuft wird

Diese Art von bildendem, nämlich ‚allgemein‘ bildendem Musikunterricht zeichnet sich vor allem durch eine entsprechende Haltung des Lehrenden gegenüber den Menschen (Schülerinnen und Schülern) und der Sache ‚Musik‘ aus.

Eine Konkretion: Inhalte, Gegenstände, Themen, Plattformen

Bloße Unterrichtsgegenstände (Inhalte, wie z.B. ein musikalisches Werk, eine Gattung, ein Kontext, etc.) stellen in der Regel noch kein Unterrichtsthema dar. Erst wenn ein Inhalt unter einem bestimmten Aspekt betrachtet oder in einer bestimmten Weise mit ihm umgegangen wird, kann ein Unterrichts-„Thema“ entstehen (z.B. auch zu einer bestimmten Unterrichtseinheit). Erst, wenn also dieser Gegenstand (oder Inhalt) in Beziehung zu einer weiteren Dimension gebracht wird - also an ihm etwas Exemplarisches oder Fundamentales aufgezeigt wird oder erscheint - wird dieser (allgemein-) „bildend“ (vgl. Klafki).

Die folgenden Überlegungen nehmen vor allem den Unterricht der Mittelstufe (Klasse 7-10) in den Blick. (In den Jahrgangstufen könnte man sich durchaus auch andere Prinzipien vorstellen, wie z.B. einen Ansatz, der die Inhalte/ Themen - wie streng auch immer - nach chronologischen Prinzipien anordnet).

So kann sich der Musikunterricht beschäftigen mit (vgl. hier Rolle 2010):

- „der 5. Sinfonie von Beethoven“ (oder mit Fugen von Bach, mit ‚All my Loving‘ von den Beatles, mit einem selbst geschriebenen Klassenarrangement), also **Musikstücke (Werke)**
- „Bach“ (oder Beethoven, Karajan, Frank Sinatra, Liedermacher, usw), also **Menschen**, Gruppen von Menschen, die Musik komponiert, improvisiert, interpretiert oder produziert haben und mit und von der Musik leben
- „Fugen“ (oder Sinfonie, Streichquartett, Filmmusik, Madrigale, usw) also **Gattungen / Musikformen**, die eine historische Entwicklung durchlaufen haben, die in verschiedenen Musikkulturen vorkommen können und denen sich jeweils gemeinsame Gestaltungsmerkmale zuordnen lassen.
- „Musik der Klassik“ (oder Barock, Rhythm ‘n Blues, Wiener Klassik, Salsa, etc.), also **Epochen/Stile**, also historisch und kulturell begrenzte Musikarten, deren einzelne Musiktücke, Werke mit gemeinsamen Gestaltungsmerkmalen, auch aus unterschiedlichen Musikgattungen zuordnen lassen
- „Fremd bin ich eingezogen“ (Sequenza III von Berio, Summertime, der Johannespassion, der Zauberflöte etc.), also mit **Musik und Sprache** (Text)
- „mit Dreiklängen“ (oder Tonleiter, Rhythmus, Periode, Rondoform, Instrumente), also **Gestaltungsdimensionen/Materialebene von Musik**
- "Flöte" (Saxophon, Schlagzeug, Violine, Keyboard), also mit **Musikinstrumenten und Tonerzeugung**
- "mit einer Konzertkritik" (oder Einführung zur 5. Sinfonie von Beethoven, Äußerungen von S. Reich über seine Musik, usw.) also mit **Texten zu und über Musik**

- „mit dem Thema Nacht“ (oder Liebe, Wasser in der Musik, Feuer, Trauer), also mit **Ausdrucks- und Bedeutungsdimensionen von Musik**
- „mit der Musik im 3. Reich (oder afrikanische Musikkultur, Musik und Politik, etc.), also mit **Musik in unterschiedlichen Kontexten**
- "Musik in der Werbung" (Bach-Kantate, Chillmusik, Tanzmusik usw.), also mit **funktionaler Musik**
- „Klassenmusizieren“ (mit ‚Singen‘, ‚Tanzen‘, ‚Komponieren‘⁶, ‚improvisieren‘), also mit konkreter **musikalischer Praxis**⁴ (z.B. auch Konzertbesuch)

Diese Liste ist weder vollständig noch zu Ende gedacht; es muss überprüft und darüber nachgedacht werden, ob solche Bereiche (Plattformen/Inseln) wirklich geeignet sind, die wesentlichen Zugänge, Phänomene, Kerne, Begriffe, eben das „Verstehen“ des Faches zu erschließen. Die spezifischen Inhalte/Gegenstände solcher Plattformen sollten so ausgewählt werden, dass diese sich nach und nach (z.B. über drei bis vier Schuljahre) miteinander verbinden und verweben können, so dass schließlich durch die Gesamtheit (oder einen gewisser Teil) der Plattformen eine verstehende Erschließung des Phänomens „Musik“ nach und nach ermöglicht wird.

Dabei kann durchaus ein gewisser Überblick über die Epochen oder auch das Herausbilden eines gewissen „Werkkanons“ entstehen; dieser „Kanon“ ist jedoch nicht vorgegeben (und wird abgearbeitet), sondern entsteht auf eine ganz natürliche und ‚ungezwungene‘ Weise.

Die zu erreichenden bzw. erarbeitenden *Kompetenzen* werden an der Beschäftigung mit den einzelnen Plattformen festgelegt und erworben. Nicht jede Kompetenz kann an jeder Plattform erworben werden; die Orientierung geschieht jedoch an den Inhalten und nicht an den Kompetenzen!

Ebenso müssen die jeweils eingesetzten *Methoden/Unterrichtsformen* (z.B. Projektunterricht, selbständiges Arbeiten, handlungsorientiertes Arbeiten etc.) sich an den jeweiligen Plattformen und deren Inhalten orientieren (und sollten also nicht als Selbstzweck eingesetzt werden).

Fragen zum Schluss

Andreas Gruschka:

„Würde man sich in der Bildungsplanung darauf verständigen können, welche zentralen, weil Zugang stiftenden fachlichen Fragen im Unterricht gestellt werden sollen, würde es nicht schwer fallen, das dazugehörige Wissen auszuweisen, wie auch die Kompetenzen seines Nachvollzuges einzuüben.“⁷

- Welches sind die zentralen, Zugang stiftenden fachlichen Fragen für das Fach Musik und worin besteht das dazu gehörende Orientierungswissen?
- Sind auf diesem Hintergrund die entsprechenden Kompetenzen in den Bildungsplänen sinnvoll und angemessen formuliert?
- Wäre es nicht sinnvoll und schließlich für die Lehr- und Lernprozesse nachhaltiger, aus einigen der genannten Bereiche (oder Plattformen) Fragestellungen zu finden, sich mit diesen vertiefend auseinanderzusetzen und unter der Zielperspektive Antworten auf die Frage zu gewinnen: ‚Was ist Musik‘?

⁶ Vielleicht wäre überhaupt schon viel erreicht, wenn *jede* Schülerin und *jeder* Schüler im Laufe der Schullaufbahn, wenigstens einmal eine *Musik komponiert*, eine *Musik aufgeführt* (z.B. innerhalb eines Klassenkonzerts) und ein *Konzert* (Jazz, Pop, Oper, Musical) *besucht* hätte.

⁷ Gruschka 2011, S. 155

Literatur Musik/Musikpädagogik

- Dahlhaus, Carl/ Eggebrecht, Hans Heinrich (1985/87): Was ist Musik? Wilhelmshaven, Heinrichshofen
- Richter, Christoph (2006): Der Musikunterricht gehört den Schülern. Eine Anleitung zum selbständigen Umgang mit Musik. Altenmedingen, Hildegard-Junker
- Rolle, Christian (2006): Verordnete Freiheit oder beliebige Verbindlichkeit oder: Wie soll über die Inhalte von Musikunterricht entschieden werden? In: Bildungsoffensive Musikunterricht? (2006), Regensburg, ConBrio S. 96 ff
- Vogt, Jürgen et al. (2010): Inhalte des Musikunterrichts. Sitzungsbericht 2009 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik. Berlin, LIT Verlag
- Weber, Klaus: Überlegungen zu einem kompetenzorientierten und allgemein bildenden gymnasialen Musikunterricht in Baden Württemberg, in Diskussion Musikpädagogik Nr. 49, 2011 Hildegard-Junker-Verlag
- Walter, Johannes (2003): Die Bedeutung der Didaktik Martin Wagenscheins für den Musikunterricht und die Musikpädagogik. Augsburg, Wißner

Literatur Erziehungswissenschaft:

- Gruschka, Andreas (2011): Verstehen lehren. Ein Plädoyer für guten Unterricht. Ditzingen, Reclam
- Roth, Gerhard (2011): Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. Stuttgart, Klett Cotta
- Rumpf, Horst (2010): Was hätte Einstein gedacht, wenn er nicht Geige gespielt hätte? Gegen die Verkürzungen des etablierten Lernbegriffs. Weinheim und München, Juventa