

Franz Niermann

Die Ausbildung der MusiklehrerInnen für Höhere Schulen

Das Studium für das „Lehramt an höheren Schulen“ (AHS, BHS ...) im Fach Musik ist mit Blick auf die Zukunft neu zu gestalten; in den nächsten Jahren muss ein neuer Studienplan erarbeitet werden, der im Jahre 2003 in Kraft treten soll. In dieser Phase des Nachdenkens und Neu-Konzipierens sehen wir die historische Chance, alten Ballast abzuwerfen und neue, zeitgemäße Wege für Studium und Ausbildung freizuschäufeln. Wir spüren aber auch die Spannung, die davon ausgeht, dass vielleicht die Visionen auf der einen Seite den Beharrungsbestrebungen auf der anderen – „am besten soll es bleiben, wie es ist“ – gegenüberstehen.

Im Folgenden sollen einige Aspekte der Musiklehrerbildung beleuchtet werden, und zwar weniger im Sinne einer Sachverhaltsdarstellung als vielmehr unter dem Gesichtspunkt mittel- und längerfristiger Wandlungen, wie sie notwendig und erstrebenswert erscheinen. Die Sichtweise in den folgenden Überlegungen ist geprägt von meiner Arbeit im Institut für Musikpädagogik an der Universität (früher: Hochschule) für Musik und darstellende Kunst Wien.

Die zentralen Fragestellungen sind: Welche Grundstrukturen – gesetzlich und realpolitisch – sind gegeben? Welche Inhalte stehen traditionell und auf der Basis des bisher geltenden Studienplans im Mittelpunkt? Wie ist die „Berufsfeldorientierung“ des Studiums zu gewährleisten? Welche Punkte sollten wir besonders berücksichtigen, wenn wir bedenken, dass die demnächst Studierenden bis weit in die nächsten Jahrzehnte des nun beginnenden neuen Jahrhunderts hinein als Lehrer und Lehrerinnen tätig sind?

1. Grundlegende Bedingungen und Strukturen

Zwei alle weiteren Überlegungen bestimmende Faktoren möchte ich an den Anfang stellen: erstens die Tatsache, dass in Österreich die Ausbildung der Musiklehrerinnen und Musiklehrer für höhere Schulen völlig getrennt und grundlegend verschieden ist von derjenigen der sogenannten Pflichtschullehrerinnen, und zweitens, dass das Studium sinnvollerweise nur zu begreifen – und zu gestalten – ist als ein erster Abschnitt in der Zweiphasigkeit der Lehrerausbildung.

Die Trennung der LehrerInnenausbildung für höhere Schulen und für Pflichtschulen

Diese Trennung ist international unüblich. Es gibt in anderen Ländern wohl verschiedenartigste Differenzierungen in der LehrerInnenausbildung je nach unterschiedlichen Schultypen, auf die die Ausbildung abzielt. Aber eine derart rigorose Trennung und Unterscheidung zwischen LehrerInnen für die „Pflicht-“ und die „höhere“ Schule, zwischen dem Studium an der Pädagogischen Akademie und der Universität, zwischen der dreijährigen, unmittelbar praktisch orientierten Berufsausbildung und dem akademischen Lehramtsstudium von mindestens neun (in der Regel weitaus mehr) Semestern plus anschließender zweiter, schulpraktischer Ausbildungsphase ist eine einmalige Konstruktion. Sie ist das Ergebnis einer fundamentalen gesellschaftspolitischen Entscheidung für die unter demokratischem Gesichtspunkt fragwürdige qualitative Unterscheidung von „Pflicht-“ und „höher“, die an dieser Stelle nicht weiter erörtert werden kann, die aber längerfristig, im Zuge des Zusammenwachsens der Länder Europas, unausweichlich neu zu bedenken ist. Aus der Sicht des Faches Musik ist diese Trennung höchst problematisch. Musik ist ein wichtiger Teil des schulischen Fächerkanons, der insgesamt auf – immer neu zu definierende – Allgemeinbildung abzielt. Schulischer Musikunterricht hat elementare Bedeutung, elementar keineswegs im Sinne von „einfach“ oder „für die Kleinen“, sondern – als Gegenbegriff zum Spezialistentum – „fundamental“, „grundlegende Erfahrung ermöglichend“, „umfassend“. So gesehen müssen wir das elementare Musikkernen

als einen Prozess von der frühen Kindheit bis zur Matura – und weiter bis in jedes Alter hinein begreifen. Wir haben zu arbeiten an einem generellen und umfassenden Konzept der Musikerziehung und damit der MusiklehrerInnenausbildung, um auf dieser Basis zu Differenzierungen etwa nach Alter oder Schultypen zu kommen. In unserer Universität hat der Bereich der elementaren Musikpädagogik, haben die vielen Kurse für Kinder und Erwachsene große konzeptionelle Bedeutung. Aber sie sind institutionell abgekoppelt von der Musikerziehung im Volksschulbereich, der sie inhaltlich sehr nahestehen. Die Barrieren, mit denen wir durch die Trennung der LehrerInnenausbildung für Pflichtschulen und für höhere Schulen konfrontiert sind, sollten wir, so schwer das aktuell auch ist, überwinden durch gegenseitige Anregung und durch Kooperation. Andererseits ist diese Trennung ein gesellschaftspolitisches und institutionelles Faktum, um das auch die bevorstehende Studienplanreform nicht herumkommt.

Die Zweiphasigkeit der Ausbildung zur Lehrerin, zum Lehrer an höheren Schulen

Die Ausbildung zum Lehramt an höheren Schulen vollzieht sich in zwei Phasen, die erste, das Studium, ist definiert als „künstlerisch-wissenschaftliche Berufsvorbildung“, in der zweiten dann, dem Unterrichtspraktikum, befindet sich der spätere Lehrer, die Lehrerin im „Ausbildungsverhältnis“. Das ist die gesetzliche Konstruktion; auch in diesem Punkt stellt sich im zukünftigen Europa die Frage, wieweit Angleichungen notwendig und sinnvoll sind: die meisten anderen Länder (abgesehen vom „Referendariat“ in Deutschland) kennen eine solche Zweiphasigkeit nicht.

Die Praxis der LehrerInnenausbildung auf der Grundlage der Zweiphasigkeit zeigt vor allem zwei große Probleme: 1. Was genau ist unter „Berufsvorbildung“ zu verstehen? 2. Wie können die zwei Phasen zu einer insgesamt konsistenten Ausbildung werden? Beide Probleme sind bisher nicht befriedigend gelöst.

In den meisten Lehramtsstudien der Universität sind in den Rahmen der „wissenschaftlichen Berufsvorbildung“ die didaktische Seite, die Frage der Vermittlung der wissenschaftlichen

Fachinhalte und die Orientierung auf den Beruf des Lehrers, der Lehrerin kaum eingeflossen. Für alle Lehramtsstudierenden verpflichtend sind, abgesehen von den allgemeinpädagogischen Vorlesungen, auf die ich weiter unten noch eingehe, im gesamten Studium lediglich ein Einführungspraktikum und je ein Übungspraktikum pro Fach.

Für das Lehramt Musik gilt entsprechend der Vorrang des künstlerischen und wissenschaftlichen Studiums. Aber traditionell wird hier die „Berufsvorbildung“ anders definiert. Zum einen wird in vielen Seminaren und Übungen versucht, fachliche Inhalte mit fachdidaktischen Fragen zu verknüpfen; im Besonderen gilt dies für Lehrveranstaltungen, die etwa dem „schulpraktischen Klavierspiel“, der Fachdidaktik oder ähnlichem gewidmet sind. Zum anderen aber wird der Bereich der berufsorientierten Praktika enorm ausgeweitet: Neben den o.g., für alle verbindlichen Kontakten mit der Schulwirklichkeit, besuchen die LehramtsstudentInnen in Musik drei weitere Übungen (d.h. weitere drei Semester lang je ein Vormittag pro Woche in der Schule) im Rahmen der Kooperation mit speziell geschulten „PraxislehrerInnen“. Dies scheint unter den gegebenen Bedingungen eine optimale Lösung zu sein und wird vermutlich auch im neuen Studienplan entsprechend verankert werden.

Schwieriger zu lösen ist das zweite oben angesprochene Problem: die notwendige Verknüpfung der ersten mit der zweiten Phase zu einer insgesamt konsistenten Ausbildung. Das Unterrichtspraktikum ist entstanden aus einer Neudefinition des alten „Probefjahres“, wirkliche Ausbildungskonzepte, aufbauend auf die erste Ausbildungsphase, sind bisher nirgends erkennbar. Zumeist wird es nach wie vor als eine Art Probe- und Einarbeitungszeit im Rahmen der Schule aufgefasst. Die Bedingungen, unter denen die Auszubildenden, die UnterrichtspraktikantInnen, arbeiten müssen, sind zumeist denkbar schlecht und einer wirklichen Ausbildung nicht angemessen. Ob man einen/eine kompetente und hilfreiche Betreuungslehrerin bekommt oder jemand, der/die kein Interesse an dieser Aufgabe hat oder gar Druck auf die Auszubildenden ausübt, ist Glück- oder eben Pechsache. Erst in jüngster Zeit ist man – von Seiten der Universität, nicht einmal von Seiten der Schule – darangegangen, einige

Betreuungslehrer und Betreuungslehrerinnen für ihre Tätigkeit zu qualifizieren.

Bei der Arbeit an einem neuen Studienplan, also an einer guten Konzeption für die erste Phase der Ausbildung zum Musiklehrer, zur Musiklehrerin stoßen wir immer wieder an die unzureichende oder fehlende Konzeption für die zweite Phase, die sinnvoll die erste weiterzuführen hätte. Die unbedingt notwendige und fachlich weit reichende Kooperation zwischen den Ausbildnern der ersten und der zweiten Phase ist eine große Aufgabe für die Zukunft.

2. Inhalte des MusiklehrerInnenstudiums

Das Lehramtsstudium im Fach Musik ruht auf drei Säulen: der künstlerischen, der wissenschaftlichen und der pädagogischen. In diesen drei Bereichen sind wir bei der Studienplanreform mit ganz unterschiedlichen Problemstellungen konfrontiert.

Das Künstlerische

Das Künstlerische und insgesamt die Musikpraxis haben absoluten Vorrang im Studium. Dies ist seit jeher konzeptionell so angelegt, und es entspricht den Interessen und Wünschen der Studierenden in dieser Lebensphase zwischen Matura und Berufsbeginn. Bereits in der Aufnahmeprüfung zeigt sich die primäre Bedeutung des künstlerischen Anspruchs: Nur wer über die höchsten Fähigkeiten im Instrumentalspiel und weitere hohe Qualifikationen (Gesang, Theorie, Gehörbildung usw.) verfügt, wird zum Studium zugelassen.

Damit sind zwei Problemkomplexe verbunden:

1. Es ist immer neu zu bestimmen, was mit „hohem künstlerischen Anspruch“ gemeint ist. Traditionell spielen die Virtuosität und der Schwierigkeitsgrad bzw. die Komplexität des vorgetragenen Musikwerks eine große Rolle. Wäre als alternatives Kriterium nicht z.B. auch die Fähigkeit, technisch leichtere Musikstücke etwa extrem unterschiedlicher Stilrichtungen angemessen zu interpretieren, hoch zu bewerten?
2. Die sogenannte Klassische Musik steht, erst recht an der traditionsreichen Hochschule in Wien, fraglos im Zentrum. In die-

sem Bereich muss jeder/jede künftige MusiklehrerIn sozusagen zuhause sein. Erst auf dieser Basis werden Ergänzungen, z.B. im Jazz oder anderen Formen der sogenannten Populärmusik, ermöglicht und zunehmend auch gefördert. Dadurch, dass die Klassische Musik von Kindheit an im Mittelpunkt stehen muss und immer mit dem Anspruch auch technischer Höchstleistung verknüpft ist, ist die Bandbreite der Studierenden, die wir auf den MusiklehrerInnenberuf vorbereiten, sehr schmal – und nicht unproblematisch angesichts der völlig anderen musikalischen Erfahrungen und Werteorientierungen der späteren Schülerinnen und Schüler. Warum sollte es nicht gute Musiklehrer und Musiklehrerinnen an den höheren Schulen geben, die zwar nicht in der Klassischen Musik zuhause sind, aber über ganz andere ausgezeichnete künstlerische Qualifikationen verfügen?

Die Wissenschaft

Hierzu gehören drei Bereiche: die Musikwissenschaft (Musikgeschichte, -analytik, -soziologie usw.), die Musikpädagogik als die Wissenschaft von der Vermittlung künstlerischer Praxis und wissenschaftlicher Erkenntnis und die allgemeine Pädagogik. Der hohe Stellenwert des wissenschaftlichen Denkens und Arbeitens im Studium wird unterstrichen durch die große Bedeutung der Diplomarbeit, ohne die der Studienabschluss nicht möglich ist. Die Frage, die sich im Zuge der Studienreform stellt, ist die nach der Autonomie oder, im Gegenteil, der Zweckgerichtetheit des (musik-)wissenschaftlichen Lehrens und Lernens. Gibt es z.B. die „Musikgeschichte an sich“, die der autonomen Entwicklung und Denkweise des Faches entsprechend zu lehren und zu studieren ist, oder sollte es speziell eine „Musikgeschichte für LehrerInnen“ geben? Spielt die Berufsorientierung ins Musikgeschichtestudium hinein? Oder sollte es ein eigenes Fach „Didaktik der Musikgeschichte (der Musikanalytik, -soziologie etc.)“ geben? Wie kann darüber hinaus das musikwissenschaftliche Studium mit der eigenen künstlerischen Praxis verknüpft werden?

Die Pädagogik

Derzeit ist die allgemeine Pädagogik als ein wichtiger Teilbereich aller Lehramtsstudien auch von unseren MusiklehrerstudentInnen an der Universität Wien zu studieren. Die Rückmeldungen unserer Studierenden sind für diesen Bereich extrem schlecht. Zwar gibt es an der „Uni-Pädagogik“ einige interessante neue Projekte, aber alles in allem haben die Studierenden Vorlesungen und Prüfungen zu absolvieren, die ihnen durchwegs für ihre Berufsperspektive nicht nützlich erscheinen. Um diese Defizite zu kompensieren, besteht die Fachdidaktik zu einem erheblichen Teil aus Lern- und Trainingssequenzen im allgemein-didaktischen und methodischen Bereich. Angestrebt aber wird eine praxisbezogene Pädagogik, in guter Vernetzung mit der Fachdidaktik, sodass in dieser dann spezielle Fragen der Vermittlung von Musik stärker in den Vordergrund treten können.

3. Berufsfeldorientierung

Einiges wurde zur Frage, wie die Berufsfeldorientierung im Lehramtsstudium Musik zu gewährleisten ist, bereits erörtert. Weitere Aspekte sollen kurz beleuchtet werden.

„Vielfalt der LehrerInnenbilder“

Traditionell haben wir ein bestimmtes, relativ klar umrissenes Bild vom idealen Lehrer, der idealen Lehrerin im Gepäck: er/sie ist jung, dynamisch, den Schülerinnen und Schülern freundlich zugewandt, verfügt über ausgeprägte Aktivierungs- und Motivierungsfähigkeiten, eine Persönlichkeit mit großer Ausstrahlung, kompetent im Bereich der Musik, musikalisch-praktisch und theoretisch umfassend versiert und vielseitig, methodisch geschickt usw. Das Ideal wird in der Realität natürlich nie erreicht. Aber es beschäftigt viele LehnerInnen und LehrerausbilderInnen: die zumeist unbewusste Orientierung am Ideal führt zum sisyphosartigen Streben, ein „besserer“ Lehrer, eine „bessere“ Lehrerin zu werden, und zu dem permanenten bedrückenden Gefühl der Unzulänglichkeit.

In der LehrerInnenbildung sollten wir dieses unzeitgemäße Bild völlig zerstören und statt dessen Wege aufzeigen, wie jeder, jede Studierende im Laufe seiner/ihrer Entwicklung eine immer klarer werdende, einzigartige und stimmige Vorstellung von sich selbst als Lehrer, als Lehrerin gewinnt und so ein besonderes Profil herausarbeitet. Die oberste Orientierung ist dann nicht ein abstraktes Ideal, sondern die eigene Person mit ihren speziellen Stärken und Schwächen. In diesem Sinne ist im Studium ein gutes Hin und Her der Erfahrungen im universitären Rahmen und in verschiedenen, möglichst unterschiedlichen schulischen „Atmosphären“ notwendig und hilfreich.

Die Schulpraxis im Studium

Entsprechend der oben beschriebenen Bedingungen für die Ausbildung der LehrerInnen für höhere Schulen, im Besonderen aufgrund der Zweiphasigkeit der Ausbildung, ist es nicht angemessen zu erwarten, dass am Ende des Studiums qualifizierte, „fertige“ Lehrerinnen den beruflichen Alltag meistern können. Die Ausbildungsphase des Unterrichtspraktikums ist nach Absolvierung des Studiums von großer Bedeutung, und der eigentliche Prozess des LehrerInnenwerdens vollzieht sich erst in den dann folgenden ersten Berufsjahren.

Welche Funktion haben dann die Praktika während des Studiums, also die Übungsphasen des „Schulpraktikums“ und die unterrichtlichen Erfahrungen unter der Anleitung der sogenannten PraxislehrerInnen? Natürlich sind sie erste Schritte in der Anwendung und praktischen Weiterentwicklung methodischer und allgemein unterrichtlicher Fertigkeiten und Fähigkeiten. Aber noch wichtiger erscheint mir die Rückwirkung auf das Studium selbst. Aus den Erfahrungen in der Schule und mit den Schülerinnen können die Studierenden Konsequenzen für die Gestaltung ihres Studiums ziehen, also z.B. anders ans Klavier herangehen, eine neue Sichtweise für die Analytik finden, gezielt methodische Fertigkeiten trainieren, die eigenen Stärken ausbauen und die Schwächen auszugleichen versuchen.

Die Ausbildung der AusbilderInnen

Die sogenannten Praxis- und BetreuungslehrerInnen sind für die Studierenden die wichtigsten Kettenglieder zwischen dem Studium in der Universität und dem Lernfeld Schule. Wodurch aber zeichnen sich gute „Lehrer-Lehrer“ aus? Traditionell gilt als wichtigstes Kriterium, dass sie selber guten Unterricht geben. Das reicht aber nicht aus und trifft auch nicht das Wesentliche. Entscheidend für die Betreuungsarbeit der Mentoren ist die Fähigkeit, den Prozess des Studierenden oder der Unterrichtspraktikantin zu begleiten, also die Unterrichtsversuche gezielt zu beobachten, zur konstruktiven Reflexion der jeweils konkreten Erfahrungen anzuleiten, zu sich selbst und zur eigenen Unterrichtstätigkeit in gewisse, kritische Distanz zu gehen und sich ganz auf die Lernmöglichkeiten des oder der Auszubildenden einzulassen.

Im letzten Jahrzehnt ist die Kooperation mit den mit unserer Universität verbundenen Praxis- und BetreuungslehrerInnen sehr stark intensiviert worden. Es mussten neue, bisher nicht erprobte Formen der Qualifizierung dieser Kolleginnen und Kollegen für ihre Mentorentätigkeit gefunden werden. Für die Zukunft ist besonderes Augenmerk auf die für die Unterrichtspraktikanten zuständigen, in der Regel für ihre Tätigkeit nicht ausgebildeten Betreuungslehrer zu lenken, um sie in ihrer Arbeit zu vernetzen, zu unterstützen und auf diese Weise zu qualifizieren.

„*accompanato* – Brücken zwischen Studium und Beruf des Musiklehrers, der Musiklehrerin“

Unter diesem Titel wird jährlich ein Lehrgang geführt, in dem Studierende, UnterrichtspraktikantInnen, JunglehrerInnen und berufserfahrene LehrerInnen gemeinsam einen geleiteten Prozess durchlaufen, der im Kern zur gezielten und bewussten Weiterentwicklung der eigenen Fähigkeiten führt. Neben der Arbeit an grundlegenden Themen des schulischen Alltags stellt die Hospitation, also der in Kleingruppen organisierte gegenseitige Besuch im Unterricht, die zentrale Methode dar. Entgegen dem EinzelkämpferInnentum wird die Teamarbeit und die wechselseitige Hilfestellung in den Mittelpunkt gestellt und gezielt trai-

niert. Diese Art der Zusammenarbeit von Studierenden und von Kolleginnen und Kollegen in unterschiedlichsten Entwicklungsstadien führt zu einer ganz ungewöhnlichen Qualität in der konzeptionellen Weiterentwicklung der LehrerInnenbildung.

4. Perspektiven, Visionen

Zum Abschluss sollen einige wichtige Ansatzpunkte für eine zukunftsorientierte Ausbildung der MusiklehrerInnen an höheren Schulen zusammenfassend angeführt werden.

Für die Aufnahmeprüfungen werden wir Formen zu finden haben, in denen auch KandidatInnen einen Zugang zum LehrerInnenstudium erhalten können, die nicht notwendigerweise primär in der Klassischen Musik zuhause sind und über andere ausgezeichnete künstlerische Qualitäten verfügen.

Ein zentraler Ansatzpunkt für die Studienplanreform ist – neben der Verpflichtung zu einem Basisstudium – die Ermöglichung der individuellen Entwicklung unterschiedlichster Lehrbilder und Profile, weit über die bisherige Bandbreite hinaus. Hierfür sind angemessene Formen der entsprechenden Betreuung und Förderung der Studierenden zu erarbeiten.

Die beiden Bereiche der Ausbildung, also Studium und Unterrichtspraktikum, müssen besser aufeinander bezogen werden, sodass die zweite Phase in der Schule organisch die universitäre erste Phase weiterführt und die werdenden LehrerInnen gut mit ihren Stärken zum Zuge kommen können.

Die allgemein-pädagogischen, fachdidaktischen und unterrichtspraktischen Übungen sind besser zu vernetzen und inhaltlich mit den Prinzipien des Unterrichtspraktikums in Einklang zu bringen. In diesem Sinne kommt perspektivisch der Koordination und Qualifizierung der Betreuungslehrer große Bedeutung zu.

Die produktivste und effektivste Phase des Lehrerwerdens ist die der ersten Berufsjahre. Hier brauchen die JunglehrerInnen gesicherte Entwicklungsbedingungen und gute Anregungen.