

Überlegungen zur Rolle des Faches Musikpädagogik in der Ausbildung zum selbständigen Musiklehrer und Musikschullehrer

DIETER KLÖCKNER

*Günter Kleinen (Hg.): Außerschulische Musikerziehung. - Laaber: Laaber 1987.
(Musikpädagogische Forschung, Band 8)*

Laut Prüfungsordnung muß jeder Student eines Seminars für Musikerziehung an einer Musikhochschule in Nordrhein-Westfalen, also jeder angehende Instrumentalpädagoge — einschließlich der Studierenden der Studiengänge Allgemeine Musikerziehung (AME), Rhythmik, Jazz, Tonsatz (TS) oder Hörerziehung (HE) — bei der Meldung zur „Staatlichen Prüfung für Musikschullehrer und selbständige Musiklehrer“ „*ein Studium in Ergänzungsfächern ... durch eine spezifizierte Abschlußbescheinigung nachweisen a) ... b) erziehungswissenschaftliche Fächer c) ...*“. Das heißt, je ein Leistungsnachweis ist erforderlich in den Fächern

Grundlagen der Erziehungswissenschaft
Entwicklungspsychologie
Pädagogische oder Sozialpsychologie
Fachdidaktik des Hauptinstruments (bzw. AME, Rhythmik, TS, HE)
Musikpädagogik

An der Musikhochschule Köln ist außerdem der Besuch von vier Veranstaltungen „Musikpädagogik“ nachzuweisen.

Eine Durchsicht von Vorlesungsverzeichnissen der Musikhochschulen in NRW der letzten Jahre ergab, daß der Veranstaltungskanon mit seiner Trennung von Psychologie, Musikpädagogik und Erziehungswissenschaft nur ganz selten durchgeführt wird, wohl auch wegen der Personalzusammensetzung nicht durchgeführt werden kann; daher finden sich meist Ankündigungen übergreifender, oft mehrsemestrig angelegter Veranstaltungen wie „Allgemeine Grundlagen der Erziehungswissenschaft und Musikpädagogik“, „Pädagogische Psychologie und Musikpädagogik“ u.a.m. Auffallend ist, daß soziologische Fragestellungen weder in der Prüfungsordnung noch thematisiert in Vorlesungsverzeichnissen zu finden sind.

Die Personalstruktur einer Musikhochschule spielt hierbei eine große Rolle, denn im allgemeinen ist für den Bereich Musikpädagogik (im weitesten Sinne) bestenfalls eine hauptamtliche Stelle vorhanden — der sonstige Bedarf

wird durch Lehraufträge abgedeckt —; die anderen Fächer dagegen, vor allem die instrumentalen Hauptfächer, werden weitgehend von hauptamtlichen Dozenten unterrichtet, nur Bedarfsüberhänge werden durch nebenamtliche Lehrbeauftragte abgedeckt. Schwierigkeiten gibt es allerdings im Bereich der Fachmethodik/Fachdidaktik.

Diese zunächst nur äußerlich erscheinende schlechte Personallage im musikpädagogischen Bereich erklärt sich von innen heraus aus dem Selbstverständnis einer Musikhochschule als einer Kunsthochschule mit dem vorrangigen Ziel einer optimalen künstlerischen Ausbildung, in deren Rahmen Erziehungswissenschaften und Musikpädagogik eben als „Ergänzungsfächer“ studiert werden. Dahinter steht letztlich die Auffassung, daß jemand, wenn er nur sein Instrument gut genug beherrscht, es auch lehren, andere darin unterrichten kann. Und schließlich habe man selbst es in der Regel so gelernt, brauche die eigene Erfahrung also nur umzusetzen und anzuwenden. (Vgl. hierzu auch den Artikel von K. Oldemeyer *Können Musiklehrer heute noch Künstler sein?* und die Replik von L. Lützen in der NMZ 4/85 und 5/85). Und die Praxis liefert ja anscheinend auch genügend Beispiele, daß man unterrichten kann — vielleicht sogar sehr gut unterrichtet — ohne besondere (musik)pädagogische Ausbildung. So kann es dann zu Bemerkungen von Studenten kommen — die nur durch ihre naive Ehrlichkeit verblüffen — wie *„Die Stunde Musikpädagogik ist nur eine unliebsame Unterbrechung meiner Übetätigkeit“* oder *„Ich unterrichte seit Jahren; was will man mir in dieser Hinsicht denn noch beibringen.“*

Eine wenn auch nur sehr oberflächlich und unzureichend vorbereitete Befragung von Studenten und Dozenten deckte aber die Hauptgründe für das Unbehagen an dem ganzen Bereich Musikpädagogik auf: Moniert wurden mangelnde Praxisnähe und zu geringer Praxisbezug. Hierbei wird freilich nicht einer kurzsichtigen Rezeptologie das Wort geredet, sondern einer Anbindung der behandelten musikpädagogischen Fragen und Probleme an den praktizierten Instrumentalunterricht. Gründe hierfür scheinen zu sein:

- Da sich im Bewußtsein der Studenten die Einsicht durchsetzt, daß es nicht genügt, einfach die Methoden des eigenen Lehrers zu kopieren, daß also das traditionelle Meister-Schüler-Verhältnis in Frage gestellt wird, sind Techniken und Verfahren zur Analyse von Unterrichtsverläufen und Unterrichtssituationen gefordert, um das eigene Handeln hinterfragen zu können.
- Die einphasige Ausbildung, an deren Ende nicht erst der berufsfähige,

sondern bereits der berufsfertige Instrumental- bzw. Musikschullehrer steht, bedingt entsprechende unterrichtspraktische Ausbildungsangebote.

- Die extrem starke Belastung der Studenten (Zahl und Umfang der Studiengebiete; der zeitintensive Übe-Aufwand; sonstige, zur Entwicklung einer Musikerpersönlichkeit unverzichtbare künstlerische Aktivitäten) zwingt zu Überlegungen, das Studium zu straffen, von allem zu befreien, was nicht unbedingt notwendig zu sein scheint, und sinnvolle Zusammenfassungen von Studienbereichen und Studieninhalten zu initiieren. Zumindest sollten die Studieninhalte enger aufeinander abgestimmt werden.

Das Studium an einem „Seminar für Musikerziehung“ mit dem Ausbildungsziel der „Staatlichen Musiklehrerprüfung“ (SMP) ruht auf zwei Säulen, die gleichberechtigt nebeneinander stehen sollten:

- a) die eigene künstlerische Vervollkommnung einschließlich des hierfür notwendigen Erwerbs musiktheoretischer und musikwissenschaftlicher Kenntnisse, d. h. „Entwicklung und Schulung als Künstler“;
- b) die Gewinnung unterrichtlicher Kompetenz und eines didaktischen Problembewußtseins, fußend auf grundlegenden Kenntnissen des Musiklernens, seiner Bedingungen und Organisationsformen, d. h. „Entwicklung und Schulung als Lehrer“.

Eines der organisatorischen — vielleicht sogar inhaltlichen — Hauptprobleme der Ausbildung zum Instrumentalpädagogen scheint mir die extreme Auffächerung, die Trennung in sehr viele, durch jeweils hierfür besonders qualifizierte Hochschullehrer vertretene Teilbereiche zu sein. Dadurch sieht sich der Student einer fast unüberschaubaren Vielfalt von mit Nachdruck ihre Bedeutung herausstreichenden Einzeldisziplinen gegenüber, ohne daß ihm deren Einbindung in das Gesamtgefüge seines eigenen Studiengangs immer ausreichend deutlich wird. *„Das Nebeneinander unterschiedlicher — zwar auf ein Ausbildungsziel bezogener — Einzeldisziplinen ergibt für den Studierenden erst einen Sinn, wenn die Integration der verschiedenen Ausbildungsebenen gelingt“* (Kraemer 1985, 11). Gerade das Fach Musikpädagogik scheint mir geeignet und gefordert, diese Integration zu leisten, indem hier deutlich gemacht wird, wie die vielen Einzeldisziplinen sich zusammenfassen lassen und jeweils hinführen zu den beiden Qualifikationsmerkmalen „künstlerische Kompetenz“ und „pädagogisch-unterrichtliche Kompetenz“, die beide zusammen das Berufs- und letztlich das Persönlichkeitsbild des „Musiklehrers“ ausmachen.

Die Disziplin Musikpädagogik ist deswegen für diese Integration am besten geeignet, weil hier der Ort ist, das eigene zukünftige Handeln zu begründen, zu hinterfragen, vor sich und der Gesellschaft zu legitimieren.

Dreh- und Angelpunkt der Ausbildung zum Musiklehrer müßte daher eigentlich das Praktikum sein, „weil hier das Wissen und Können, die Theorie der Praxis und die in den einzelnen Disziplinen erworbenen Fähigkeiten in der Konfrontation mit der Unterrichtswirklichkeit gleichsam konzentriert ihre Bewährung erfahren und auf das Theoriebewußtsein zurückwirken“ (Kraemer 1985, 11). Um die Bedeutung und die Wichtigkeit des Praktikums zu betonen und die in ihm liegenden Chancen zu nutzen, schlägt Kraemer vor, dieses von der Prüfungsordnung geforderte einjährige, mindestens zwei Wochenstunden umfassende Praktikum als „Kernphase“ in der Mitte des Studiums durchzuführen; zur Zeit liegt es entsprechend der Prüfungsordnung im letzten Jahr vor der Abschlußprüfung.

Eine solche Aufwertung des Praktikums bedeutet aber, daß es entgegen dem derzeitigen Brauch seitens der Hochschule betreut und in entsprechenden Veranstaltungen vor- und nachbereitet wird und daß eine engere Verbindung zwischen den betreuenden Mentoren und der Hochschule hergestellt werden müßte. Und das beträfe dann nicht nur die Musikpädagogen und Fachdidaktiker, sondern auch die anderen Hochschullehrer. Die auch von Kraemer hier aufgezählten Probleme — Überlastung der Hochschullehrer; geringes Interesse der Musikschulen wegen der befürchteten Störungen des Unterrichtsablaufs; darüber hinaus sonstige organisatorische, räumliche und zeitliche Probleme — dürfen aber nicht als Argumente vorgeschoben werden, um jede Diskussion zu unterdrücken; sie sollten neue Lösungsmöglichkeiten herausfordern. Zu denken wäre etwa an eine Überprüfung und Straffung der Studienordnungen, aber auch an geleitete Unterrichtsversuche in Form von Micro-teaching, Reflexion des eigenen pädagogischen und unterrichtlichen Handelns mittels Rollenspielen, Beobachtung und Analyse von Unterricht als Fallbeispiele mittels Unterrichtsaufzeichnungen und Unterrichtsfilmen, Mut zu neuen, unüblichen Veranstaltungsformen wie Kompaktveranstaltungen, Ringvorlesungen, Team-teaching-Veranstaltungen u.a.m. Es müßte auch überlegt werden, ob nicht Teile des Praktikums durch Unterrichtshospitationen abgedeckt werden könnten.

Die schon weiter oben angesprochene ungünstige Personallage im Bereich der Musikpädagogik und die besondere Struktur einer Musikhochschule bringt auch eine ganz andere zeitliche Belastung der Hochschullehrer mit sich (18-21 Semesterwochenstunden gegenüber 6-8 an einer Universität);

das ist mit ein Grund dafür, daß im Bereich der Musikpädagogik für Instrumentallehrer kaum Forschungsvorhaben durchgeführt werden können und also auch nur wenige spezielle Forschungsergebnisse vorliegen. Daher gilt die schon 1979 von M. L. Schulten erhobene Forderung weiterhin: „*Es heißt also, nicht nur bessere Inhalte zu fordern, sondern zunächst einmal die Bedingungen dafür zu schaffen, daß in diesem Bereich überhaupt geforscht werden kann*“ (Schulten 1979,247).

Ein vorrangiges Problem sehe ich darin, erst einmal zu überprüfen, wie weit Ergebnisse der musikpädagogischen Forschung aus dem Bereich der allgemeinbildenden Schule sich auf den Instrumental- und Musikschulunterricht übertragen lassen, wo es hier Überschneidungen, aber auch Unterschiede gibt. Dies mag für Fragen und Problemstellungen des Gruppenunterrichts gut möglich sein, schwieriger ist es bezüglich des instrumentalen Einzelunterrichts. Für Untersuchungen aus dem Bereich der Allgemeinen Didaktik weist Frau Schulten nach, daß „*weder empirisch noch theoretisch eine Übertragung auf musikalische Fragestellungen begründet ist*“ (Schulten 1979,247).

Das Fernziel wäre eine „Theorie des Instrumentalunterrichts“, wobei man bis heute kaum über erste Ansätze hinausgekommen ist (vgl. hierzu Richter 1978,323).

Literatur

- Kramer, R. D.: Gute Spieler bilden und selbst gut spielen. Pädagogische Ausbildung — überflüssiges Beiwerk des Musiklehrerstudiums?, in: NMZ 1/85, S. 11 und 2/85, S. 11.
Richter, Chr.: Die künstlerische Ausbildung, in: H. W. Höhnen et al. (Hrsg.): Entwicklung neuer Ausbildungsgänge, Regensburg/Mainz 1978, S. 301-404.
Schulten, M.-L.: Pädagogik für Instrumentalisten?, in: Musica 3/79, S. 247-249.

Dr. Dieter Klöckner
Josef-Kluth-Straße 24
5300 Bonn 1