

Mechtild Fuchs, Werner Jank, Bettina Küntzel,  
Christopher Wallbaum, Andreas Kaiping<sup>1</sup>, Thomas Schneck<sup>2</sup>  
und Peter Koderisch<sup>3</sup>, Moderation: Christiane Peterlein (SWR)

## Visionen für den Musikunterricht<sup>4</sup>

### Podiumsdiskussion im Rahmen des Symposiums „Mastery oder Mystery? Musikunterricht zwischen Lehrgang und offenem Konzept“

*Schlagnworte: Musikpädagogik, Musikdidaktik, Aufbauender Musikunterricht, Schülerzen-  
trierte Didaktik, Ausbildungssystem*

#### Zusammenfassung

*Der folgende Beitrag basiert auf dem Transkript einer im Rahmen des o. g. Symposiums durchge-  
führten Podiumsdiskussion. In der Diskussionsrunde vertreten waren Hochschullehrende, Lehren-  
de an Schulen (Grundschule und Sekundarstufe), Seminarleitende und auch ein Studierender. Die  
Runde brachte zum einen Protagonist\*innen zusammen, die eine tendenziell eher lehrgangsmäßige  
Strukturierung von Musikunterricht (z. B. in Form eines systematischen Aufbaus grundlegender  
musikbezogener Kompetenzen [Mastery]) anstreben und zum anderen Vertreter\*innen offenerer  
Konzepte, die z. B. die Mitbestimmung der Schüler\*innen fokussieren und Raum lassen möchten für  
das Unvorhergesehene sowie ästhetische Praxis im Musikunterricht (Mystery). Dass diese beiden  
Positionen ein sehr vielfältiges Spannungsfeld markieren und eine derartige Gegenüberstellung  
eine zuspitzende Polarisierung darstellt, hat sich sowohl in der nun folgenden Diskussion als auch  
im gesamten Symposium gezeigt (siehe Einleitung zu diesem Band). Ziel der Podiumsdiskussion  
war es daher, neben dem Austausch über etwaige Divergenzen v. a. das Phänomen Musikunter-  
richt vor dem Hintergrund verschiedener Ansätze anhand konkreter Beispiele zu reflektieren sowie  
gemeinsam wesentliche Eckpunkte für zukünftigen Musikunterricht und Lehrer\*innenbildung aus-  
zuloten.*

---

<sup>1</sup> Zu diesem Zeitpunkt Student am Musikinstitut der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

<sup>2</sup> Bereichsleiter für den Ästhetischen Bereich und Religion am Seminar für Ausbildung und Fortbildung  
der Lehrkräfte Sindelfingen (Grundschule).

<sup>3</sup> Seminar für Ausbildung und Fortbildung der Lehrkräfte Freiburg (Gymnasium) und Fachberater für  
Schulentwicklung Regierungspräsidium Freiburg.

<sup>4</sup> Die wortgetreue Transkription wurde für die hier nun vorliegende Publikation der aufgezeichneten  
Podiumsdiskussion nach journalistischen Maßstäben bearbeitet. Der sprachliche Duktus wurde dabei  
beibehalten, jedoch wo vonnöten im Sinne einer besseren Lesbarkeit bzgl. Syntax angepasst sowie auf  
semantischer Ebene durch Fußnoten und in eckigen Klammern vereinzelt kontextualisierende Begriffe  
ergänzt, um so die prominent besetzte Gesprächsrunde für einen größeren Personenkreis zugänglich  
zu machen (Boldt et al., 2015, S. 52; Dresing & Pehl, 2018, S. 20–25).

**Christiane Peterlein:** Herzlich willkommen. Die kommende Stunde tauschen wir uns hier über Visionen für den Musikunterricht aus – und zwar mit Vertreterinnen und Vertretern<sup>5</sup> verschiedener didaktischer Strömungen, aber auch Menschen, die unterschiedliche berufliche Perspektiven auf das Fach Musik haben.

Zu meiner Linken, zwei Mitbegründerinnen und Mitbegründer des Konzeptes des Aufbauenden Musikunterrichts (AMU), Professor Werner Jank und Professorin Mechtild Fuchs.

Dann Bettina Küntzel, Musiklehrerin aus Mühlburg und Herausgeberin der Zeitschrift *POPi.G.-Popmusik in der Grundschule*. Sie steht ein für ein selbstbestimmtes Lernen von Musik. Der Titel ihres letzten Vortrags lautete entsprechend: „Mit Schülerinnen und Schülern gemeinsam Musikunterricht gestalten“.

Dann haben wir Andreas Kaiping, der hier an der PH Freiburg Student und jetzt in der Schlussphase mit Musik und Mathematik ist und für seine Staatsexamensarbeit ein AMU-Projekt mit neuen Medien durchgeführt hat.

Dann haben wir vom Seminar für Ausbildung und Fortbildung der Lehrkräfte Sindelfingen Thomas Schneck. Er hat mehrere Bildungspläne mitgeschrieben und ist auch selbst im Schuldienst als Musiklehrer an einer Grundschule.

Neben ihm befindet sich Professor Peter Koderisch. Auch er ist in der Lehrerbildung tätig: hier am Seminar in Freiburg für Gymnasiales Lehramt, wo er die Fächer Pädagogik und Pädagogische Psychologie lehrt. Außerdem ist er Fachberater für Schulentwicklung am Regierungspräsidium in Freiburg.

Und dann haben wir Professor Christopher Wallbaum von der Musikhochschule Leipzig, Autor des musikdidaktischen Modells „Musikpraxen erfahren und vergleichen“.

Wir wollen ja nach vorne schauen in dieser kommenden Stunde, doch als erstes würde ich trotzdem gerne einen Blick zurück wagen. Herr Jank, 2005 haben Sie im Artikel *Aufbauender Musikunterricht – Königsweg oder Sackgasse?* geschrieben: „Musikunterricht steht heute vor der Aufgabe, sich im Gefüge von Schule und Musikausbildung grundsätzlich neu zu positionieren.“ Das war dann ja schon ein paar Jahre nach den ersten AMU-Anfängen, aber ich würde das Zitat trotzdem gerne als Anlass nehmen zu der Frage: Was war das für ein Heute, das diese Aufgabe gestellt hat? Was waren die Motive, Anreize, um das AMU-Konzept zu entwickeln?

**Werner Jank:** Na ja, das ist natürlich immer ein sehr vielschichtiges Phänomen oder Problem. Wir hatten damals in dem Kreis, mit dem ich damals hauptsächlich zu tun hatte – wir waren und sind bis heute ein recht großer Kreis – unter anderem das Gefühl, dass die Entwicklung in der Musikdidaktik eine sehr, sehr offene, vielleicht zu offene

---

<sup>5</sup> Hinweis zur gendersensiblen Sprachverwendung: Es wurden die Originalformulierungen übernommen; es sind aber immer beide Geschlechter gemeint.

Seite hat. Nämlich eine Entwicklung hin zu einem pluralistischen Feld von ausgesprochen unterschiedlichen Möglichkeiten für den Musikunterricht, das heißt zu einem Pluralismus bezüglich ganz unterschiedlicher Zugangsweisen mit völlig unterschiedlichen inhaltlichen und thematischen Ausrichtungen. Wir hatten den Eindruck, dass das langsam so stark pluralistisch wurde, dass es teilweise zu zunehmenden Auseinanderbewegungen, zum Auseinanderdriften von vielen einzelnen, sehr unterschiedlichen Einzelsituationen in der Schule kam. Das war sicherlich ein Aspekt.

Ein zweiter Aspekt ist der Dauerbrenner unter den Diskussionen: Wir wissen alle, wir haben viel zu wenige Lehrerinnen und Lehrer für die Schule – wir brauchen mehr Musiklehrkräfte. Weil wir zu wenige Lehrkräfte haben, fällt notorisch Unterricht aus. In der Grundschule fallen jeden Tag im Bundesdurchschnitt 15 % von dem, was in der Stundentafel steht und vorgesehen ist, unter den Tisch. Das ist eine Situation, wo wir in der Tat eine Art Krisensituation hatten, die bis heute noch nicht überwunden ist. Wir hatten eine Phase, in der in einigen Regionen der Musikunterricht wieder und wieder beschnitten wurde, was uns auch heute noch begleitet.

Vielleicht eins noch. Auch damals gab es schon diverse Diskussionen, ob in der Schule noch mehr Fächer, weitere Fächer hinzukommen müssen. Heute sind das hauptsächlich Stichworte wie Digitalisierung und Inklusion. Damals gab es auch schon vergleichbare Themen.

Am Beispiel Baden-Württemberg war es die Einführung des Faches in der Grundschule ... wie hieß es so schön ... „Mensch, Natur, Kultur“<sup>6</sup>: Was haben wir da gekämpft. Und da gab es überall Situationen, in denen wir das Gefühl hatten, der Musikunterricht muss sich insgesamt neu aufstellen und neu positionieren. Erstens, um stärker zu werden, zweitens, um zu zeigen, dass er etwas bewirkt, und drittens, um das Auseinanderdriften ganz vieler einzelner Richtungen in irgendeiner Art und Weise wieder zusammenzubringen.

**Peterlein:** Frau Fuchs, wie ergeht es Ihnen? Waren das ähnliche Motive bei Ihnen?

**Mechtild Fuchs:** Ich versuche es mal etwas kürzer. Ich hatte zwei Berufe: Ich war Musiklehrerin an einer Gesamtschule, 14 Jahre lang. Und ich war dann danach Hochschullehrerin. In einem – in meinem letzten Berufsjahr, und ich war da sehr gern und sehr

---

<sup>6</sup> Das Fach Musik ging in Baden-Württemberg zeitweilig im Fächerverbund „Mensch – Natur – Kultur“ auf. Im Mittelpunkt standen die Kompetenzfelder „Menschliches Leben“, „Kulturphänomene und Umwelt“ sowie „Naturphänomene und Technik“ (<http://www.widerstreit-sachunterricht.de/lehrplaene/BW/2004%20RLP.pdf> [8.2.2021]). Der integrative Ansatz führte jedoch faktisch leider zu weniger Musikunterricht, u. a., da fachfremdes Unterrichten an der Tagesordnung war und Sach- und Naturkundeunterricht tendenziell Musizieren an den Rand drängte. Der Landesmusikrat Baden-Württemberg führte hierzu eine Studie durch, an der auch Fuchs maßgebend beteiligt war (Landesmusikrat Baden-Württemberg, 2008).

zufrieden als Musiklehrerin – gab es eine Situation in einem neunten Schuljahr, wo Schüler fragten: „Ist das jetzt eigentlich ganz egal, was wir machen?“ Ich hatte gerade gesagt, wir könnten Filmmusik machen oder schlagt ihr doch mal was vor. Oder wir könnten uns auch mit Medien beschäftigen. Oder Beethoven wäre auch interessant ... „Ja ist das ganz egal, was wir machen?“. Dann habe ich gesagt: „Ne ne ne“ – aber ich wusste nicht weiter. Und das hat bei mir doch ziemlich lange im Inneren gestochen, nicht zu wissen, worauf mein Unterricht abzielt.

Dies hat sich in der Hochschulpraxis beim Unterrichten verschiedener musikdidaktischer Konzepte fortgesetzt – bei mir auch mit dem Gefühl: Was kommt noch alles? Was muss ich alles jetzt auch noch integrieren? Wie viel schaffe ich denn selbst, glaubwürdig zu vertreten? Und dann haben wir uns irgendwann zusammengetan und 2003 einen Aufsatz geschrieben mit dem Titel: *Weniger ist mehr*. Doofer Titel, aber es war ehrlich gemeint. Und das hat dann zu AMU geführt.

**Peterlein:** Ich halte mal kurz fest an dieser Stelle: Das Fach war auf dem Weg in Richtung Beliebtheit und es entstand der Wunsch nach einer stärkeren Identität, einer Profilierung des Fachs. Was hat sich denn seitdem getan? Wir wollen jetzt in die Zukunft schauen. Was wünschen Sie beide sich heute für das Fach Musik?

**Fuchs:** Ja, ich wünsche mir, dass diese unterschiedlichen Ansätze, die wir jetzt hier auf dem Podium versammelt haben, glaubwürdig zusammengebracht werden können. Dass Studierende nicht in diese Konflikte kommen: „Darf ich AMU unterrichten? Nein, dann kriege ich Ärger mit meinem Fachleiter – oder mit meinem Professor.“ Oder auch umgekehrt: „Ich finde eigentlich das ästhetische Konzept gut. Aber mache ich da jetzt genügend Aufbauarbeit?“

Dass sich diese Positionen so annähern und dass man dabei die Verschiedenheit ruhig beibehalten kann. Aber dass man weiß, es gibt einen allen bewussten, gemeinsamen Kern: ein gemeinsamer Bildungsauftrag für das Fach Musik – das wäre für mich schon wünschenswert.

**Peterlein:** Und was beinhaltet dieser?

**Jank:** Ich würde das unterstützen. Meine Idealvision ist: Bildung wäre ein Situationsmusikunterricht, zu dem Schülerinnen und Schüler sagen könnten: „Dieser Musikunterricht ist einer, der mir wirklich etwas gebracht hat“. In dem ich mehr zu mir selber und mehr zu einem *Können* in diesem Bereich gekommen bin. Sodass ich sagen kann: „Klasse, dass ich diesen Musikunterricht hatte“.

**Peterlein:** Frau Küntzel, darf ich Sie zitieren? In unserem Vorgespräch sagten Sie zu mir: „Ich bin das Gegenteil von AMU“. Geht Ihnen das jetzt auch so, wenn Sie hören, was Herr Jank gerade gesagt hat? Ein Unterricht, der mir etwas bringt, der die Schüler mehr zu sich selbst führt, zu ihrer eigenen Identität? Ist das nicht vielleicht doch ein Anknüpfungspunkt für Sie?

**Bettina Küntzel:** Das ist schwer zu sagen. Denn das kann man so in den Raum stellen, aber das ist unter Umständen nicht handfest. Das Konzept, das ich vertrete, das geht ganz vom Schüler aus. Das geht *nur* vom Schüler aus. Und das geht in eine Kommunikation, in eine Erziehungsarbeit sozusagen mit den Lehrern. Das heißt, da finden die Sachen statt, die dann auch den Inhalt des Musikunterrichts bestimmen. Das ist insofern eine komplett andere Perspektive.

Also wenn ich den AMU und die Bücher, die es dazu gibt, richtig verstanden habe, baut man da konkrete Kompetenzen auf. Und das geht nicht vom Schüler aus, sondern das geht erstmal davon aus, dass der Lehrer weiß (oder die Bücher wissen), wie man es macht. Also das heißt, das ist ein völlig anderes Problem. Da geht es auch um eine ganz andere Zielperspektive. Die Zielperspektive in meinem Fall ist die, dass die Schüler in die Selbstverantwortung gehen, dass Schüler in Kommunikation gehen, dass Schüler sich selbst vertreten sozusagen. Sodass man das Gefühl hat, es wird Integrität ausgedrückt: dass sie in ihrer Integrität bleiben und sie das zum Pool machen und aus dem heraus ihre Potenziale entwickeln. Das ist einfach komplett anders.

**Peterlein:** Herr Wallbaum, wenn Sie das jetzt hören, was Frau Küntzel sagt ... schülerorientiert, aus deren eigener Identität schöpfen. Wo findet sich das bei Ihnen, in Ihrem Modell wieder? Gäbe es da einen gemeinsamen Nenner?

**Christopher Wallbaum:** Ich habe den Verdacht, dass Sie die Reihenfolge der Fragen nicht zufällig gewählt haben (*lacht*). Ich habe unseren Ansatz hervorgebracht, da ich dafür mehrere Unterrichtseinheiten in der Schublade hatte, die alle gut funktionierten – und ich nicht wusste, welche ich denn jetzt mal machen sollte ... weil es inhaltliche Unklarheit gab. Im Grunde habe ich bis heute das Interesse, da eine gewisse Orientierung zu gewinnen.

Zum Beispiel, wenn ich hier in einer Schulklasse wäre und diese verschiedenen Konzepte in der Tasche oder in der Schublade hätte ... und dass ich dann Orientierungsmöglichkeiten auf der Objektseite, der Musikseite hätte, aufgrund derer ich entscheiden könnte, was wir machen wollen/können. Im Einklang mit den Schülern, die ich dann frage – ich habe sie tatsächlich immer gefragt: Was würde euch heute interessieren? Und sie könnten dann sagen: „Ja, wir haben ja eigentlich die Sachen, die wir wollten, alle schon gemacht. Haben Sie nicht nochmal was Interessantes?“ Und dass ich

als Musiklehrer (auf-)gefordert war und ich gefragt wurde im Sinne von: „Sie sind doch hier der Experte – was kann ich später mal damit machen?“.

Von daher glaube ich, dass wir sowohl von der Objektseite her eine Idee haben sollten, worum es in Musik geht, was Musik ist – das heißt, dass wir einen Musikbegriff haben. Dann aber geht es darum, auch wiederum viel Offenheit zu ermöglichen, die es den Schülern ermöglicht, ihre eigenen Interessen ins Spiel zu bringen und miteinander in Kommunikation zu kommen.

Da werfe ich dem rein schülerorientierten Ansatz vor, dass er im Grunde genommen ggf. neoliberale Interessen stützt – die nämlich wollen, dass wir als Subjekte uns als ICH-AGs verstehen, die ständig nach sich selbst schauen müssen, um sich in gewisser Weise selbst zu optimieren. Ich glaube, das ist ein Missverständnis dessen, was der Mensch ist. Und ich möchte nicht, dass wir in Zukunft so ein Menschenbild fokussieren.

**Peterlein:** Herr Koderisch, dann würde ich Sie gerne ins Gespräch holen. Wir haben jetzt hier ein großes Spannungsfeld, glaube ich. Oder eine gewisse Bandbreite von dem Ansatz, dass Inhalte von den Schülern in den Unterricht gebracht werden bis hin zu dem konkreteren roten Faden von den AMU-Vertretern ... wie sieht das die Forschung der pädagogischen Psychologie? Gibt es da ein Modell, das Sie favorisieren?

**Peter Koderisch:** Da sage ich jetzt zunächst kurz etwas zu meinem Hintergrund – Ich bin auch Musiklehrer – momentan nicht unterrichtend, aber von Ausbildung her, das heißt mit vielen tausenden Stunden Musikunterricht, Ensembleleitungen und so weiter. Das ist die eine Hintergrunderfahrung. Die andere Hintergrunderfahrung ist: Ich beobachte sehr viel Unterricht, in meiner Funktion in der Tat auch einigen Musikunterricht. Und für mich ist spannend, hier jetzt an diesem Podium teilnehmen zu können und diese scheinbar sehr weit auseinanderstrebenden Positionen wahrzunehmen – wobei einige doch versuchten, immer wieder auch das Gemeinsame zu benennen. Aber mir ist auch klar geworden, dass es wirklich Unterschiede gibt.

Aber wenn ich jetzt den Unterricht, den ich in der Schule sehe, anschau, dann ist da nach meinem Eindruck nicht nur das Thema, dass dort eines dieser beiden Konzepte nicht überzeugend dargestellt würde. Sondern ich sehe Kolleginnen und Kollegen, die auf der einen Seite versuchen, erfahrungsorientiert und erlebensorientiert gemeinsam zu musizieren, zum Beispiel. Und ich erlebe auch Unterricht, wo Kolleginnen und Kollegen sich bemühen, musikalisches Wissen im Sinne von musikalischer Grammatik und auch musikalische Fähigkeiten aufzubauen.

Nun, was ich leider bei beiden oft erlebe, ist, dass *das Leben* fehlt. Das heißt, dass das ein bisschen gequältes Musizieren ist, mühsam gebändigt. Oder dass das ein Tun, ein Üben ist, an Arbeitsblättern oder an Instrumenten oder mit der Stimme, welches mechanisch erfolgt, in dem aber die Tiefe fehlt. Aber ich sehe insgesamt eigentlich,

dass das hier zu der Aussage von Herrn Nückles heute Morgen, dass die beiden Konzepte oberflächlich komplementär verstanden werden können, passt. Das liegt mir sehr nahe: Sie dürfen nicht beliebig verstanden werden, denn das, was Sie benannt haben, sind ja tausende von Fällen: Dass einfach jeder halt so das irgendwie macht, was er mag – und das soll dann in der Schule gut sein! Aber auf einer tieferen Ebene ist da noch etwas. Dass manches dann doch manchmal nicht so gut gelingt, liegt meiner Ansicht nach an etwas anderem.

Die Forschung der letzten Jahre hat ja sehr stark unterschieden nach Oberflächenstrukturen und Tiefenstrukturen von Unterricht. Diese belegen den förderlichen Unterricht. Und Oberflächenstrukturen sind didaktische Grundüberlegungen wie: was für Inhalte wähle ich aus, welche Methoden wähle ich aus, welche Sozialform wähle ich aus, ... Das sind wichtige Entscheidungen, aber die Entscheidung, die dann nachher den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler treffend voraussagen, liegen darunter. Denn das sind Dinge wie Classroom-Management, das sind Dinge wie kognitive Aktivierung. Das wäre für mich eine spannende Geschichte: Was heißt denn kognitive Aktivierung im Musikunterricht, was heißt spezifisch ästhetische Aktivierung? Da sehe ich für mich noch zu wenig Konkretion. Frau Spychiger fand ich in diesem Kontext sehr inspirierend. In dem Vortrag schien für mich einiges davon auf – das sind dann konstruktive Unterstützungen. Da steckt auch die oben genannte Kommunikation, da steckt auch das gesamte Unterrichtsklima dahinter. Da steckt ebenso Diagnostik und Förderung dahinter. Und da steckt auch Motivation dahinter – und das ist eigentlich ein wichtiger Aspekt des Musikunterrichts. Wie gelingt es als Lehrkraft tatsächlich, Autonomie umzusetzen – und das ist bei Frau Küntzel sicher ein ganz großer Anteil – Kompetenzerfahrung und Erfahrung von sozialer Zusammengehörigkeit. Wie gelingt es, im Musikunterricht das umzusetzen?

Wenn diese Basis nicht da ist, dann kann man ein tolles Programm haben, das aufeinander aufbaut – das bleibt leer. Und dann kann ich tolle Musikstücke anbieten, aber ich kann sie nicht füllen. Ich krieg da kein Leben in die Bude. Das sind übrigens Dinge, die mir in der Forschung noch fehlen. Wenn ich die Zukunft des Musikunterrichts benennen müsste, würde ich sagen: Es braucht Musiklehrerinnen und Musiklehrer, die gut in genau diesen oben genannten Bereichen ausgebildet sind. Nicht nur fachlich, nicht nur fachdidaktisch, sondern auch in diesen Basics. Das braucht es wahrscheinlich, um überlegenen Musikunterricht hinzukriegen.

**Peterlein:** Also ein lebendiger Musikunterricht abseits oder über einzelne didaktische Modelle hinaus, welcher den Schüler anspricht und ihn mitnimmt – wenn ich es richtig verstanden habe?

**Koderisch:** Ja. Ich kann mich nicht explizit zu den didaktischen Modellen äußern. Mir gefällt an dem, was hier vorgestellt wurde, eine ganze Menge. Mich überzeugt zum Beispiel das Aufbauen. Und jetzt mal eine Analogie: Anglistik und die Fachdidaktik der Anglistik. Da gibt's ja auch seit einigen Jahren deutliche Streitzone. Und da geht es auch darum, dass es nicht nur ein Aufbauen des Grammatischen und des Vokabulars gehen kann, sondern dass problemorientiert Situationen geschaffen werden, an denen dann erarbeitet wird, was man dafür braucht. Das erinnert sehr, denke ich, an Herrn Wallbaum. Aber es ist eben auch das Aufbauen. Das geschieht nicht einfach nur situativ (jetzt brauch ich das und das, kann ich das dazu nehmen ...), sondern auch systematisch. Insofern braucht es tatsächlich meiner Ansicht nach beides.

**Peterlein:** Ich würde gern Herrn Schneck mit seinem Blick aus der Praxis ins Gespräch holen. Herr Schneck, wann sehen Sie bei der Ausbildung Ihrer Referendare und im Schulalltag Schulunterricht, bei dem „Leben in der Bude ist“, wie Herr Koderisch das gerade genannt hat? Und welche Rolle spielen da Ihrer Meinung nach didaktische Modelle?

**Thomas Schneck:** Ich bin ja Lehrbeauftragter am Seminar für Didaktik und Lehrerbildung beziehungsweise Fortbildung und Ausbildung der Lehrkräfte in Sindelfingen für Grundschullehrer. Ja, wann erfahre ich, dass Leben in der Bude ist? Wann erfahre ich ... dieses musikalische Lernen? Ich möchte vielleicht aus meiner Sicht einen Schritt zurück gehen und die Frage beantworten: AMU oder nicht AMU? Dieser Zwiespalt ist natürlich auch in meinem eigenen Unterricht ständig spürbar: Ich bin auch Lehrer und arbeite in manchen Klassen sehr stark curricular aufbauend – und in anderen Situationen, in AGs zum Beispiel, sehr stark erlebnis- und schülerorientiert. Insofern sind für mich beide Elemente wertvoll, brauchbar und situativ angemessen auf jeden Fall anwendbar.

Wann kann ich als Musiklehrer musikalisches Lernen ermöglichen? Zu Ihren Gedanken (*an Peter Koderisch gewandt*): *Erstens*, wenn ich über grundlegende Merkmale des Classroom-Managements verfüge; wenn ich also weiß, wie ich eine Klasse in dieser riesen Halle von Musiksaal in den Griff kriegen kann.

*Zweitens*, dann, wenn ich Beziehung aufbauen kann zu diesen vier vierten Klassen, die mich am Vormittag besuchen. Die reinkommen – ich kenne die Vorgeschichte nicht; ich weiß nicht, was an dem Tag passiert ist. Sie kommen zu mir und ich muss Kontakt aufnehmen; ich muss Beziehung aufbauen. Das heißt, wenn ich etwas herstellen kann zwischen den beiden.

Und dann, *drittens*, wenn ich – und da geht mein Blick an die jungen Kolleginnen und Kollegen, die wahrscheinlich demnächst oder schon in der Praxis oder im Referendariat sind oder kurz davor: Wenn ich als Musiker so gut praktisch ausgebildet bin, dass ich das Musizieren souverän anleiten kann, wenn ich das Musizieren begleiten kann. Und da freue ich mich, dass Herr Schiemann eigentlich festgestellt hat, dass gut

ausgebildete Musiklehrer besseren Unterricht machen. Eine Weisheit, die ich auch schon erlebt habe, aber er hat es wissenschaftlich belegt. Also wenn ich gut ausgebildet bin, und das geht natürlich auch an die Adressen der Hochschulen, dann kann ich guten – einen lebendigen Musikunterricht machen. War das Ihre Frage?

**Peterlein:** Ja. „Gut ausgebildet“ führt auch zu dem nächsten Thema, das ich gerne ansprechen würde: Das Phänomen fachfremde Lehrer und Lehrerinnen ist ein Thema der Gegenwart und näheren Zukunft, das bestimmt in Ihrem Arbeitsleben, Herr Kaiping, eine große Rolle spielt. Sie starten ja bald in den Schuldienst und vielleicht sind Sie dann tatsächlich der einzige Lehrer mit Fachbildung an der Schule, das wäre möglich. Wie schauen Sie da der Zukunft entgegen?

**Andreas Kaiping:** Also, das war und ist so etwas, das ich immer etwas kritisch sehe. Wir brauchen gut ausgebildete Musiklehrkräfte. Aber die Praxis, und das hat Herr Jank schon angesprochen, sieht ganz anders aus. Und da müssen wir, glaube ich, auch schauen, wie man fachfremde Musiklehrer besser ins Boot holen und einbeziehen kann. Ich meine, es gibt viele Fortbildungen. Ich glaube aber auch, dass es die Aufgabe der Fachlehrkräfte an Schulen ist, zu unterstützen und die Kompetenz, die sie im Studium erfahren haben, weiterzugeben.

Da finde ich es schwierig, anhand einer musikdidaktischen Konzeption, die man vielleicht im Studium gelernt hat, Tipps zu geben. Natürlich, ich als Musikstudent, ich habe Fachpraxis und musikdidaktische Aspekte erfahren, habe Praktika gemacht ... Aber ich denke, fachfremde Lehrpersonen haben nicht diese Möglichkeit gehabt. Aber sie haben halt nicht dieses Große und Ganze in vier, fünf Jahren Studium erlebt etc. Also, da sehe ich wirklich die Aufgabe vor mir im späteren Leben, die Schule und den Musikunterricht der Schule aktiv mit weiterzuentwickeln und dabei gerade auch die Fachfremden gut zu unterstützen.

Da braucht es meiner Meinung nach vor allem die Freude an Musik zu vermitteln. Das ist auch, glaube ich, so der Konsens. Ob das jetzt, wie ich in meiner Masterarbeit festgestellt habe, die Arbeit mit einer App oder die Arbeit mit Solmisation ist, die meiner Meinung nach auch Spaß machen kann. Da muss jede Lehrperson, die Musik unterrichtet, einfach die Freude daran vermitteln und dabei auch wirklich authentisches Vorbild sein.

**Peterlein:** Frau Küntzel, Sie werden oder Sie haben Fortbildungen für fachfremde Lehrer angeboten. Hier auch mal ein Blick in die Zukunft für die jungen Kolleginnen und Kollegen. Was wollen Sie ihnen mitgeben? Was ist wichtig für sie, damit Musikunterricht gelingen kann?

**Küntzel:** Auch das ist wieder eine Frage des Ansatzes. Also bei mir ist es so, dass ich fachfremd unterrichtende Kolleginnen und Kollegen frage, was denn bitte Fachnähe ist. Sie unterrichten Musik ja aus einem Beweggrund, sie werden ja nicht per Folter gezwungen, sondern sie unterrichten Musik – auch wenn sie nicht Musik studiert haben –, weil sie irgendeine Nähe zu Musik haben. Und diese Nähe steht erstmal im Zentrum. Und von dieser Nähe aus, bin ich der Meinung, sollten sie dann erstmal in eine gute Stabilität kommen und sich dann in Verzweigungen begeben, die ihnen etwas fremder sind. Aber das ist auch wieder ein völlig anderes Herangehen. Es gibt dazu Veröffentlichungen für fachfremd ausgebildete, für fachfremd unterrichtende Lehrer, die erstmal sagen: „So, wir erklären euch jetzt erstmal, wie das geht mit der Musik, und jetzt erklären wir euch mal die Noten und dann erklären wir mal ...“. Das würde ich nie im Leben machen. Sondern ich würde das genau von der anderen Seite aus das entwickeln. Kann ich dazu noch etwas zu der ICH-AG sagen (*zeigt auf Wallbaum*)?

**Peterlein:** Natürlich.

**Küntzel:** Also: Das ist geradezu lustig, denn Kinder, die als ICH-AG kommunizieren, das sind überforderte Kinder, sie werden zu Erwachsenen stilisiert. Kinder, die völlig im Takt sind, die kommunizieren nicht als ICH-AG. Sondern sie kommunizieren, weil sie ein Anliegen haben, weil sie ein Interesse haben. Und das können sie formulieren, das war's. Während ICH-AG-Kinder, das sind sozusagen diese ... durchgedrehten Kinder, die meinen ... was weiß ich. Die sind überfordert mit sich selbst. Die muss man ganz liebevoll versuchen, wieder in eine Kommunikation zu bringen. Also ... das gehört dazu.

**Peterlein:** Herr Wallbaum? Möchten Sie dazu etwas sagen? Ansonsten wollte ich Sie auch fragen, inwieweit das Thema „fachfremde Lehrer“ für Sie eine Rolle spielt, auch mit Blick auf die Praxis. Was können Sie den Kolleginnen und Kollegen mitgeben und was können sie da mitnehmen?

**Wallbaum:** In meinem Fach für unterrichtende Lehrkräfte?

**Peterlein:** Genau, ja.

**Wallbaum:** Entschuldigen Sie, ich bin ein bisschen emanzipiert von Ihrer Frage, aber nur ein kleines bisschen. Zunächst einmal, ich finde den Ansatz von Frau Küntzel sympathisch und würde es genauso unterstützen. Gerade mit fachfremd Unterrichtenden das ebenso zu machen, ein absolut sinnvoller Ansatz.

Aufgrund welcher Normen ich erkennen könnte, ob ein Kind ein früh zum Erwachsenen gemachtes Kind ist, das sozusagen Kind im „falschen Sinne“ ist und welches

andere Kind ein Kind im „richtigen Sinne“ ist – schwierig, da stecken natürlich viele Vorannahmen dahinter. Aber ... ich bin dazu etwas zurückhaltend, zumal ich konkret nicht mit Grundschulern zu tun habe. Ich komme ja aus der gymnasialen Ecke, habe viele Jahre vor allem viel in der Oberstufe unterrichtet. Das ist stärker meine Perspektive.

Und das Emanzipatorische, was ich mir hier mitnehme, ist, dass ich nochmal auf etwas hinweisen möchte: Gelegentlich ist das Wort „gut“ gefallen. Fachlehrer müssen „gut“ vorbereitet sein, damit sie „guten“ Musikunterricht geben können. Ich habe mich einige Jahre damit beschäftigt, international „guten“ Musikunterricht videografisch zu sammeln und diesen dann zu vergleichen. Interessant war: Wir haben viele verschiedene Formen von „gutem“ Musikunterricht zu sehen bekommen. Diese waren sehr, sehr verschieden. Und zwar wechselseitig von Vertretern aus verschiedenen Ländern. Zum Beispiel erinnere ich mich, dass die Expertin aus Estland zu der Stunde aus Kalifornien sagte: „Das ist ja gar kein Musikunterricht.“ Oder eine tschechisch gebürtige Britin hat eine sächsische Stunde gesehen und gesagt: „Sowas habe ich ja noch nie gesehen. Was ist das denn?“ Die hatte überhaupt gar keine Kategorien, um das überhaupt zu erfassen.

Also: Wenn wir von „gutem“ Musikunterricht sprechen, müssen wir wissen, dass wir uns unerschrocken an einem zum Teil unterschiedlichen Normsystem entlang bewegen. Wenn wir jetzt hier in Baden-Württemberg, in Freiburg und Umgebung, von gutem Musikunterricht sprechen, vor dem Hintergrund, dass wir schon mehrere Schulen in Freiburg und Umgebung gesehen haben, dann ist dieses Große und Ganze genauer gesehen ein sehr lokales Großes und Ganzes.

Ein Studierender von mir hat zum Beispiel mal ein Jahr in Schweden unterrichtet. Der kam wieder und der verstand die Welt nicht mehr ganz, weil die irgendetwas ganz anders machen. Er konnte das anfangs gar nicht so benennen – jetzt hat er bald seine Doktorarbeit fertig, wie man Schweden und Deutschland vergleicht. Es gibt ja auch in verschiedenen Ländern so etwas wie verschiedene, sehr implizite Selbstbestimmtheiten. Auch so etwas Kulturrelatives spielt hinein in die Frage, was guter Musikunterricht ist. An der Stelle breche ich mal ab.

**Peterlein:** Wir hatten jetzt zwei Wortmeldungen von Herr Schneck und von Frau Fuchs.

**Schneck:** Ja. Ich war mehrere Male in Argentinien und habe dort Musikunterricht angeschaut – der sieht völlig anders aus als in Deutschland. Insofern gebe ich Ihnen recht, dass es kulturelle Unterschiede gibt. Das nützt uns hier aber nicht viel, wenn ich die jungen Kollegen anschau, auf dem Weg, ein professionelles Selbstbild als Musiklehrerin, als Musiklehrer zu entwickeln. Die Frage ist, wie sieht dieses professionelle Selbstbild hier aus? Was braucht ein guter Musiklehrer und was muss er entwickeln? Und vor allem dann, wenn der Kollege oder die Kollegin möglicherweise studiert hat und

mit einem Bild von Musikunterricht, das letztlich durch das Gymnasium geprägt ist, plötzlich in der Grundschule landet. Doch wie muss der Unterricht aussehen, wenn ich Acht- oder Neunjährigen gegenüberstehe?

Ich bin letztlich ein kompetenter Anderer. Ich ermögliche Schülern kompetenteres Arbeiten. Aber auf meiner Basis: Ich denke, das musikalische Selbstkonzept des Lehrers ist hier ganz entscheidend gefragt. Genau da sehe ich die Pädagogische Hochschule in der Verantwortung.

Wenn ich manchmal, von Einzelfällen abgesehen, die Berufsauffassung von manchen Musiklehrern anschau ... das möchte ich jetzt nicht vertiefen. Aber ich bin immer auch Kulturvertreter. Ich bin Bildungsvermittler. Ich bin Kulturschaffender. Und das geht dann manchmal ein bisschen über meinen Unterricht hinaus. Das ist eine sanfte Kritik, falls ihr es verstanden habt (*lacht*).

**Fuchs:** Ich möchte mal einen Schritt weiter gehen. Wir unterhalten uns über guten Musikunterricht. Wir unterhalten uns über die verschiedenen Dichotomien, einerseits zwischen dem, was die Lehrperson vorgibt, beziehungsweise was Schülerbedürfnisse angeht. Wir unterhalten uns auch über das Fach Musik selber, über den, sagen wir mal, eher syntaktischen Anteil und den semantischen Anteil. Also die Strukturen – und die [*subjektiven*] Bedeutungen. Und wir Lehrpersonen haben – das hat ja schon Christoph Richter versucht mit der didaktischen Interpretation – nun die Aufgabe, diese verschiedenen Ebenen miteinander im Unterricht so einzubringen, dass Schüler und Schülerinnen dabei einen Gewinn haben, dass sie mehr von sich verstehen, dass sie mehr von der Welt verstehen und in diesem speziellen Fall mehr von der Welt der Musik.

Das mit diesen verschiedenen Ebenen sind sehr, sehr anspruchsvolle Aufgaben, die speziell die Musiker [*unter den Lehrenden*] haben. Denn ich glaube, dass es kaum ein Fach gibt, das an den Schulen unterrichtet wird, welches so in der Zerreißprobe steht zwischen schulischem Fach, Möglichkeiten und dem, was das Fach in der Welt bedeutet. Biologie oder Mathe, das machen die Schüler nicht alle – die meisten jedenfalls nicht – in ihrer Freizeit. Musik hat [*im Leben von Schüler\*innen*] sehr unterschiedliche Aufgaben und ich glaube nicht, dass es einem Lehrer gelingen wird, weder mir noch allen anderen hier, alle gleichzeitig im Blick zu haben. Einseitigkeiten in die eine oder andere Richtung sind überhaupt nicht zu vermeiden.

Und wenn wir die Geschichte der Musikdidaktik oder Musikpädagogik anschauen, dann sehen wir eben auch die „Wellen“ von subjekt- und objektorientierten [*Ansätzen*], von erfahrungs- und schülerorientierten oder eben solchen mit aufbauenden Elementen. Damit müssen wir leben. Und wenn ich 100 bin, werde ich sicher nochmal eine andere Welle erleben – oder vielleicht auch schon, wenn ich 90 bin (*lacht*).

Jetzt möchte ich noch einen anderen Aspekt hier mit ins Spiel bringen. Und zwar ein Problem von uns, eine Diskussion ist vielleicht auch, dass Sie – als Lehrer im Bereich

der gymnasialen Ober- und Mittelstufe, sich Musikunterricht vermutlich anders vorstellen als Sie, die Sie sich jetzt hauptsächlich in der Grundschule bewegen (*zeigt auf Küntzel und Kaiping*). Wir reden von ganz unterschiedlichen Zielgruppen und damit sind die Bedürfnisse an Musikunterricht ja auch unterschiedlich. Ein großes Problem für uns ist, dass wir hier nicht gemeinsam mit der Musikhochschule sitzen und von mir aus auch noch der Uni: Dass die Früherziehung in einer Musikhochschule verortet ist, dann sind viele Studierende in der Primarpädagogik und dann teilt sich das wieder auf in der Sekundarstufe. Und im Grunde haben alle einen verschiedenen Blick auf das lernende Subjekt. Ich würde sagen, wenn wir mehr voneinander lernen oder miteinander unterrichten würden, zum Beispiel, dann würden wir sagen: Ah ja, also Kinder mit vier brauchen vielleicht eine andere „Nahrung“ als Jugendliche mit 17.

Und ich denke, um jetzt nochmal diese Dichotomien zwischen aufbauendem und erfahrungs- und schülerorientiertem Unterricht anzusehen: Je jünger die Kinder sind, desto wichtiger ist meines Erachtens, dass sie mit ihren musikalischen Fähigkeiten überhaupt erstmal anfangen zu leben und die weiterzuentwickeln. Sie haben noch nicht sehr viel entwickelte eigene Musikpraxis im Hintergrund. Die bildet sich erst heraus. Sie sind zwar auch mit sechs keine unbeschriebenen Blätter mehr, aber in dieser Phase saugen sie alles auf wie ein Schwamm und entwickeln ihre Fähigkeiten – wir wissen ja, dass sich das irgendwann dann nicht mehr so stark weiterentwickelt.

**Küntzel:** Das stimmt in vielen Bereichen, aber es gilt nicht für die Musik sozusagen. Also ich kann zwei Zitate bringen: Wenn ich anfangs, in der Grundschule so zu arbeiten, wie das jetzt vielleicht schon einigermaßen deutlich wurde – das heißt ich frage die Kinder, was wollt ihr lernen, was wollt ihr machen und wie sollen wir das machen? Wir machen das dann zusammen und bringen das gemeinsam zum Erfolg. Dann ist es verinnerlicht, dass immer wieder die impulsive Frage kommt: „Frau Küntzel, wir machen hier richtige Musik?“

Oder an eine andere Sache erinnere ich mich: In der Sekundarstufe, in der ich unterrichte, machen wir dann eine Aufführung und das sind alle Stücke, die sie sich selbst ausgesucht hatten – die ich dann arrangieren muss, die wir aber zum Teil auch gemeinsam arrangieren, weil mir auch nicht so ganz klar ist, wie das jetzt am besten verteilt wird. Dann haben wir die aufgeführt und der Landrat kam und sagte: „Das klingt hier ja überhaupt nicht nach Schule! Das klingt ja hier nach richtiger Musik.“ Dieser Kontrast [zu „Schul-musik“], der ist mir halt durch solche Zitate mehrmals aufgefallen. Und ich denke, da ist was dran – altersunabhängig. Wenn du Musik machst, die von dem Schüler ausgeht, und die dessen Begeisterung und dessen Leidenschaft abbildet, dann klingt das einfach anders!

Das ist auch meine These, warum diese Art von Unterricht zu einem sehr hohen musikalischen Niveau führt: Die Musik ist einfach sehr „hochwertig“, die dann entsteht.

Wenn dieser intrinsische Input da ist. Und deshalb finde ich das auch so nachhaltig und so wirksam.

Also, ich würde sagen (*an Fuchs gewandt*): Ja, du hast in vielen Sachen recht, aber nicht, was das anbelangt: Es ist altersunabhängig, wenn das „echte“ Musik ist, die da gemacht wird. Und diese echte Musik kann nicht von mir ausgehen, die muss von den anderen [*den Schüler\*innen*] ausgehen.

**Koderisch:** Ich kann das alles sehr gut nachvollziehen. Ich kenne auch Unterricht, der, glaube ich, so mitreißt, wie ich es mir in Ihrem Unterricht vorstelle. Ich sehe die unterschiedlichen fachdidaktischen Ansätze und bin immer noch nicht überzeugt davon, dass diese entscheidend sind. Ich glaube, die Lehrperson und ihr Handeln ist ein ganz wichtiger Faktor, der sich nach meinem Eindruck in der Fachdidaktik noch nicht genügend widerspiegelt. Auch in der Forschung dazu.

Ich kenne Lehrpersonen, die ungeheuer mitreißend sind, und einem nochmal dieses *Leben* tatsächlich in den Musikunterricht hineinbringen – wobei es mir nicht darum geht, dass das Leben im Sinne von lebendig, sondern ich meinte tatsächlich eine Aktivität, eine innere ästhetisch-kognitive Aktivität. Bei denen, die das tatsächlich schaffen, bei dem ich doch recht stark den Eindruck habe, es hängt auch mit ihrer Person zusammen. Ich glaube nicht nur mit ihrem fachdidaktischen Ansatz. Und ich bin überzeugt, dass Frau Küntzel, so wie sie – ich habe sie leider vorher nicht gesehen –, aber so wie sie auch hier auftritt, eine ist, die wirklich nach außen gehen kann. Also bei Extroversionen eine sehr günstige Voraussetzung ist und erfolgreich ist, solche Lebendigkeit im Unterricht zu erzeugen.

Es gibt aber eine ganze Reihe Kolleginnen und Kollegen, die bringen diese Extroversion nicht mit und sie können diese auch nicht einfach aufbauen. Auch diese Personen brauchen ihren Zugang zur Musik, zu dem Musikunterricht, und es kann sein, dass sie dazu in der inhaltlichen Auswahl, in der methodischen Auswahl, in der Auswahl des Vorgehens vielleicht etwas anderes brauchen. So wie vielleicht Kinder in unterschiedlichen Stufen, in Altersstufen auch unterschiedliche Interessen haben, unterschiedliches Sozialverhalten haben. So brauchen vielleicht auch unterschiedliche Personen, Lehrpersonen, unterschiedliche Zugänge. Und dieser Blick auf die Lehrperson und auf ihr Handeln fehlt mir immer noch – ich weiß, da sprechen wir die ganze Zeit nicht darüber, aber ich versuche das ganz tapfer, immer noch mit hineinzubringen – zum Beispiel tatsächlich: Wer vermag denn einen Unterricht zu machen, der die Autonomie der Schülerinnen und Schüler fördert, der Kompetenzerfahrungen fördert? Da geht es ganz viel um Feedback. Da geht es nicht nur um Auswahl, sondern da geht es darum: Wie kann ich ihnen das zurückspiegeln? Das muss ich können und das kann ich nicht nur automatisch – das kann ich lernen.

So wie ich jetzt mal fantasiere, Frau Küntzel, Sie können das wahnsinnig gut. Ich weiß nicht, ob genau das alle anderen auch so wahnsinnig gut können. Zur Schülerorientierung braucht es das: Ich muss auf das eingehen können, was bei den Schülern los ist. Und das muss ich auch lernen und das kann ich auch lernen. Aber das ist hier nicht der Faktor. Und da brauch ich vielleicht nicht nur ein bestimmtes didaktisches Konzept, da müssen Grundvoraussetzungen für jegliche fachdidaktische Konzept vorhanden sein. Und bei diesen Basics, denke ich, müssen wir in der Ausbildung auch arbeiten.

**Jank:** Ja, ich denke, das ist natürlich ein ganz entscheidender Punkt. Und der ist von mehreren zuletzt angesprochen worden: dass die Person, die eine jeweilige Konzeption vertritt, eigentlich erst überhaupt die Grundlage ist. *[Vor diesem Hintergrund können sich]* Konzeptionen oder Didaktiken erst entfalten. Also es bedarf tatsächlich auch einer Persönlichkeit, die in sich selbst musikalisch sicher ist, um mit Kindern oder Jugendlichen auf eine musikalische Weise musikalisch handelnd umzugehen. Und ich denke, das ist eine zentrale Voraussetzung, die, wenn sie nicht gegeben ist, nicht durch eine noch so gut ausgedachte Didaktik geheilt werden kann. Wir bilden in Frankfurt ja an der Musikhochschule für alle Lehrämter aus, auch für Grundschule. Und wir haben eine Grundschulstudienreform durchgeführt, in der wir genau das versucht haben zu stärken. Dazu muss man vielleicht auch noch sagen, wir haben in Hessen die gegenwärtige Situation, dass die Lehrerausbildung so kurz ist wie in keinem anderen Bundesland. Wir haben für die Grundschullehrerausbildung sechs Semester Studienzeit und ein Semester Prüfungszeit. Und für das Hauptfach oder für das Fach Musik und für alle drei Fächer, die sie studieren müssen, für jedes 32 Credit Points. Das ist natürlich schon sehr sparsam. Und wir haben in dieser Situation gesagt: Wir wollen nicht das gesamte Studium vollpacken mit der ganzen Breite aller eigentlich notwendigen Dinge. Sondern das erste, was wir stärken müssen, ist die eigene musikalische Sicherheit und die Sicherheit, mit Gruppen gemeinsam Musik machen zu können und diesen gemeinsamen Musizierprozess unterstützen zu können, ihn fördern und auch anleiten zu können. Wir haben das ins Zentrum gestellt und natürlich auch die absolut notwendige kritische Überlegung, dass zum Beispiel wissenschaftliche Anteile in der Ausbildung einfach eine viel zu geringe Rolle spielen. Aber wir waren der Überzeugung, dass wir möglichst genau auf dieser Ebene reagieren und versuchen, das stark zu machen.

**Peterlein:** Lehrerausbildung wäre ein nächstes Thema, das ich sehr gerne mit Ihnen besprechen würde. Möchten Sie ... *(wendet sich an Küntzel)*?

**Küntzel:** Zur Lehrerausbildung möchte ich nochmals deutlich machen: Es ist nichts, was mit der Person zu tun hat. Das kann das begünstigen oder vernachlässigen, aber es hat nichts mit meiner Person zu tun. Es gibt so viele Autoren in Deutschland. Ob das Gerald

Hüther ist oder Jasper Juuls oder der Kinderpsychologe Markwort, die alle davon sprechen, dass das Lernen vom Kind ausgehen muss. Das ist eine ganz große pädagogische Richtung, die das ganz differenziert ausgearbeitet hat.

Dass es das für Musik [konzeptionell] so nicht gibt, finde ich auch schade. Und weil es eine Konzeption ist und nicht von der Person abhängig ist – außer sie begünstigt das oder macht es schwieriger das schon, aber mehr nicht! –, finde ich es auch schade, dass es das nicht gibt in der Ausbildung, soweit ich weiß. Denn man muss eigentlich ganz andere Sachen lernen, als ich das meiner Erinnerung nach so kenne: Man muss zum Beispiel *Kinder beobachten* können. Man muss dieses *Kommunizieren mit Kindern* lernen, mit Jugendlichen natürlich genauso. Oder man muss *Arrangieren* können. Man muss große *Leistungsdifferenzierung* einarbeiten, damit jeder wirklich gleichberechtigt mitmachen kann. Man muss einfach noch andere Sachen lernen und trainieren. Soweit ich weiß, gibt es das bislang nicht an der Uni. Aber das würde ich natürlich super finden, wenn es das mal irgendwann gäbe.

**Peterlein:** Bei Herrn Kaiping ist die Erinnerung an die Ausbildung vielleicht ein bisschen frischer. Wie fühlen Sie sich gewappnet für den Schuldienst? Haben Sie etwas vermisst oder sind Sie im Prinzip gut gerüstet für Ihr Referendariat?

**Kaiping:** Das ist so eine Mischung. Weil es auch irgendwie ein Thema ist, was mich bewegt – die Weiterentwicklung der Hochschule hier und auch die Weiterentwicklung der Lehrerausbildung. Hier kommen so viele unterschiedliche Personen zusammen, die Musik studieren. Die einen kommen aus der klassischen Richtung, die anderen haben mit Klassik noch nie richtig etwas zu tun gehabt, die kommen aus der Pop-Richtung, ob Rap, ob Metal ... jeder hat eine andere Biografie. Und ich denke, dass die Ausbildung hier an der Hochschule den Blick auf andere Bereiche öffnet. Und das ist das, was ich hier immer sehr positiv empfunden habe, dass halt der Blick auf andere Bereiche der Musik gelenkt wird. Aber dass die Biografie, die ich habe, dennoch auch mein späteres Berufsleben prägt.

Was wir hier erfahren, ist eine Ausbildung, die versucht, uns eine Richtung zu geben – hier geprägt von AMU. Und auch hier haben wir Studierende, die da positive Aspekte sehen, aber auch Studierende, die überhaupt nichts damit verbinden können, die das für sich nicht verstanden haben. Und deshalb ist es auch, glaube ich, schwierig, da etwas [Allgemeingültiges] festzumachen bezüglich der Hochschullehre, wie sie hier jetzt ist ... also wir haben hier Individuen. Jedes Individuum, jede Lehrperson wird später den Musikunterricht anders ausrichten: So wie er/sie denkt, es ist gut. Und da haben wir wieder dieses „gut“ – was ist „gut“?

Und da haben wir auch wieder dieses Lokale, aber auch das Intrapersonale. Dass jede Person Musikunterricht anders als „gut“ wahrnimmt. Ob das eine Lehrperson ist,

die mit den Kindern schülerorientiert oder orientiert in Richtung der klassischen Musik arbeitet – man entwickelt halt seine Kompetenzen in dem Bereich, in dem man sich wohlfühlt.

Also es ist so – um das auf den Punkt zu bringen: Wie kann man sich nach einem Studium bereit fühlen oder gut gewappnet für das Berufsleben? Ich glaube, dass das Referendariat da nochmal eine große Rolle spielt. Aber auch die Berufsjahre später. Und dass sich das immer weiterentwickeln wird. Man hat das ja gesehen in der Geschichte der Didaktik, wie sich da die Pole immer wieder verschoben haben. Und wie wir uns jetzt in so einer Mischung befinden: Wir haben die Schülerorientierung im Blick, wir haben aber auch die Kompetenzen im Blick, jetzt sind wir halt psychologisch. Wir sind an einem Punkt, wo in der pädagogischen Psychologie der problemorientierte Unterricht im Blick ist. Das müssen wir halt auch in den Musikunterricht einbringen, meiner Meinung nach.

**Peterlein:** Was ich jetzt ganz interessant finde, ist die stilistische Diversität, die Sie angesprochen haben, bei Ihren Kommilitonen hier an der PH. Ist das auch im gymnasialen Bereich, Herr Wallbaum? Wie deckt sich das mit Ihrer Erfahrung, eine Diversität in den musikalischen Biografien Ihrer Gesellen?

**Wallbaum:** Ja.

**Peterlein:** Ja (*lacht*). Das heißt, in verschiedenen Gesprächen klang es doch immer wieder an, dass es doch eigentlich eine größere Diversität im Bereich der „Musiklehre“ aus musikalischen Biografien betrifft. Dass das eigentlich wünschenswert wäre. Aber ... Ihre Erfahrung ist, dass es bereits eine große Bandbreite gab ...?

**Wallbaum:** Also es ist schon eine große Bandbreite. Aber ich wünschte mir, die Bandbreite ist wesentlich größer.

**Peterlein:** O.k.

**Wallbaum:** Natürlich ist das bekanntermaßen so, dass die Musikhochschulen doch sehr eigene, bestimmte Auswahlkriterien haben, die aber die kompetenten Personen nicht glücklich machen, obwohl sie aufgrund derer Zugang zur Musikhochschule finden. Das stimmt leider schon.

Übrigens haben wir in Leipzig von der Grundschule bis zum Gymnasium seit einigen Jahren alles an der Musikhochschule versammelt. Und wir haben wiederum drei verschiedene Arten von Grundschulstudiengang, im „kleinen“ Fach, im „großen“ Fach und so weiter. Und entsprechend auch unterschiedlich viele Credits. Das große

Grundschulfach hat nahezu genauso viele Credits wie das Gymnasiumfach. Und für das kleine Fach gibt es überhaupt keine CP, da gibt es auch gar keine richtige Aufnahmeprüfung. Es müssen da tatsächlich Ängste überwunden werden, dass [*diese Studierenden*] Musik überhaupt wagen, sozusagen. Und von daher gibt es dort keine klaren inhaltlichen Vorgaben. Außer, dass beim Tun intoniert vorgesungen werden und die Töne ungefähr getroffen werden können. Das ist da so ungefähr die Zugangsvoraussetzung.

**Peterlein:** Das gibt dann ganz unterschiedliche Wege, die dahinführen.

**Wallbaum:** Ich wollte nur kurz sagen, das ist vielleicht leicht überpointiert. Aber nur leicht (*lacht*).

**Koderisch:** Nur eine ganz, ganz kurze Geschichte. Ich finde das interessant mit der Aussage, mit möglichst großer Vielfalt in die jeweilige Hochschule zu kommen. Ich finde es aber umgekehrt eine sehr schöne Entwicklung in den letzten Jahren, dass [*in Richtung*] einer größeren Vielfalt ausgebildet wird an den Hochschulen: Nicht nur der Zugang sollte vielfältiger sein, sondern die Ausbildung sollte noch vielfältiger sein. Ich bin noch sehr einseitig ausgebildet worden vor den 80 oder 90 Jahren, als ich mal ausgebildet wurde (*lacht*). Und ich finde das toll, was die Musikhochschule hier macht. Und das kann sicher noch mehr gefördert werden, aber das ist, denke ich, doch eine der Voraussetzungen, um so flexibel unterrichten zu können. Und tatsächlich sagen zu können: „So. Jetzt brauch ich dieses, jetzt brauche ich jenes Element ... und jetzt kann ich auch Freiheit geben.“ Also dem Ansatz entsprechend: Ich muss mich am Schüler, an der Schülerin orientieren können – da muss ich stark sein dafür. Da muss ich Freiheit zulassen können und da muss ich vor allem total flexibel reagieren können. Und dafür brauche ich eine breite Ausbildung. Und das nimmt zu, und das finde ich klasse.

**Schneck:** Ich wünsche mir für die Grundschule eine größere Vielfalt (*Pause*). Ich komme nochmal zurück zu der Thematik: Hat Musiklehrerdasein mit einer Persönlichkeit zu tun, mit persönlichkeitspezifischen Faktoren, mit berufsspezifischen Faktoren? Sie haben es auch angesprochen: Wie kann ich die Persönlichkeit des Musiklehrers stärken? Wie kann ich die Berufsp Professionalität stärken? Wie kann ich pädagogische Forschungsergebnisse, pädagogische Inhalte in den Unterricht reinbringen? Gerade, wenn ich noch ganz am Anfang stehe! Ich glaube, dass die fachdidaktische Diskussion, die wir heute geführt haben, für mich wichtig ist. Sehr wichtig. Für manche von Ihnen (*zeigt auf das Publikum*) vielleicht auch.

Aber ich glaube, dass wir darüber hinaus über fachdidaktische Diskussionen sehr viel stärker das Berufsprofil des Lehrers, und zwar speziell für seine eigenen Schüler, stärken müssen. Es geht nicht darum, dass ein Gymnasiallehrer alles kann und das nur

runterbrechen kann auf die Grundschule. [*Es geht darum*], dass jede Schulart ihr eigenes Profil kennt und entwickelt. Und das hat aus meiner Sicht sehr viel mit reflexiver Persönlichkeitsentwicklung zu tun und mit berufsspezifischen Kompetenzen.

**Peterlein:** Dann bedanke ich mich an dieser Stelle bei allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern und bin sicher, dass die Diskussionen noch weiter gelingen bis heute Abend und wahrscheinlich noch darüber hinaus. Vielen Dank.

## Literatur

- Boldt, H., Hofstetter, B., Lehman-Wermser, A. & Mahlert, U. (2015). Musikunterrichten im Spannungsfeld zwischen Schule und Musikschule. Teamvortrag im Rahmen des Symposiums Musikunterricht(en) im 21. Jahrhundert. In S. Schmid (Hrsg.), *Musikunterricht(en) im 21. Jahrhundert* (S. 51–68). Augsburg: Wißner.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Aufl.). Marburg: Eigenverlag. [https://www.audiotranskription.de/download/praxisbuch\\_transkription.pdf?q=Praxisbuch-Transkription.pdf](https://www.audiotranskription.de/download/praxisbuch_transkription.pdf?q=Praxisbuch-Transkription.pdf) [23.11.2020].
- Landesmusikrat Baden-Württemberg (Hrsg.). (2008). *MNK – eine Bestandsaufnahme. Eine Umfrage des Landesmusikrats zum Fächerverbund „Mensch, Natur und Kultur“: Studie über die Auswirkungen des Fächerverbands „Mensch, Natur und Kultur“ in den Grundschulen Baden-Württembergs auf die musikalische Förderung der Schulkinder*. Karlsruhe: Landesmusikrat Baden-Württemberg. [https://www.lmr-bw.de/fileadmin/cms/pdf/Studie\\_mnk.pdf](https://www.lmr-bw.de/fileadmin/cms/pdf/Studie_mnk.pdf) [14.12.20].