

Universität der Künste Berlin

Fakultät Musik

Institut für Musikpädagogik

Masterstudiengang Lehramt an Grundschulen mit vertieftem Fach Musik

Wintersemester 2022/2023

Erstgutachter: Prof. Dr. Christian Harnischmacher

Zweitgutachterin: Dr. Viola C. Hofbauer

Masterarbeit

Was nutzt das Schulmusikstudium für den Lehrberuf?

Eine Interviewstudie mit Alumni der Universität der Künste Berlin

vorgelegt von

Sophie Frein von Streit

Berlin, den 24. November 2022

Gliederung

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis	4
1. Einleitung	5
Teil A: Theoretischer Teil	7
2. Theoretische Grundlagen	7
2.1 Studium und Beruf: Schulmusik	7
2.1.1 Berufsbild Musiklehrer*in	7
2.1.2 Studium der Schulmusik	8
2.1.3 Spannungsfelder im Studium	10
2.2 Alumnibefragungen	12
2.2.1 Alumnibefragungen allgemein	12
2.2.2 Besonderheiten an Musikhochschulen	13
3. Aktueller Forschungsstand	15
3.1 Internationale Ergebnisse zum Schulmusikstudium	15
3.1.1 Allgemeiner Überblick	15
3.1.2 Untersuchungsergebnisse von Alumnibefragungen	17
3.2 Nationale Forschungsergebnisse	19
3.2.1 Untersuchungen des Netzwerks Musikhochschulen	19
3.2.2 Das Schulmusikstudium betreffende Forschungsergebnisse	20
3.3 Alumnibefragungen an der UdK	22
3.3.1 Jährliche Alumnibefragungen an der UdK	23
3.3.1 Umfrage von Meißner & Schwarz 1999	24
Teil B: Empirischer Teil	26
4. Planung und methodisches Vorgehen	26
4.1 Fragestellung und Zielsetzung	26
4.2 Hypothesen	26
4.3 Interviewleitfaden	27

4.4 Methode der Datenerhebung	27
5. Durchführung und Auswertung	29
5.1 Pretest und Durchführung	29
5.2 Stichprobe	29
5.3 Prüfung der Gütekriterien	30
6. Ergebnisse	32
7. Diskussion	46
7.1 Interpretation der Ergebnisse	46
7.2 Auswertung der Hypothesen	51
7.3 Evaluation	55
7.4 Ausblick	56
8. Literaturverzeichnis	58
9. Anhang	65
9.1 Interviewleitfaden	65
9.2 Interviewtranskripte	68
Eigenständigkeitserklärung	129

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Tabelle 1: Kategorien für die Analyse der transkribierten Interviews	33
Tabelle 2: Nützlichkeit der Studieninhalte für die aktuelle Tätigkeit	38
Abbildung 1: Größter Nutzen für den Beruf - Punktpositionierung der Alumni zur 10. Frage	40
Abbildung 2: Anstrengungsfaktoren im Berufs des*der Schulmusiker*in	45
Abbildung 3: Faktoren für ein erfolgreiches Schulmusikstudium	50

1. Einleitung

Zum Ende eines Lebensabschnitts nutzen wir Menschen häufig die Gelegenheit, über das Erlebte zu reflektieren. So bietet sich der Abschluss eines Studiums dazu an, noch einmal grundlegend über die Universität, den Studiengang und das Gelernte nachzudenken. In meinem Fall handelt es sich dabei um die Betrachtung eines vielseitigen und spannenden Studiums an der Universität der Künste Berlin (UdK): dem Lehramt-Studium mit dem Fach Musik.

Dieses Fach an einer Musikhochschule zu studieren ist jedoch nicht nur spannend, sondern auch spannungsreich. Als Studierende erleben wir ständig folgenden Zwiespalt: Werden wir zu „Musiker*innen“ oder zu „Lehrer*innen“ ausgebildet (vgl. Puffer 2021, S. 8)? Wir haben unterschiedliche Erwartungen zu erfüllen, die sich teilweise ergänzen, jedoch zum Teil auch derartig gegensätzlich sind, dass wir diesem Spagat der Anforderungen kaum gerecht werden können. Dieses Thema berührt viele weitere Bereiche, die noch erforscht werden müssen. Zu nennen sind hier zum Beispiel die Selbstwahrnehmung derer, die das Studium wählen, die Studierbarkeit des Lehramtstudiums mit dem Fach Musik, die Rolle der Professor*innen bzw. Dozierenden und vor allem die Vorbereitung der Absolvent*innen des Studiengangs auf ihren späteren Beruf als Lehrkräfte.

Obwohl es keine Neuheit in der musikpädagogischen Forschung ist, dass diesen Fragen nachgegangen wird, ist das Thema noch nicht genügend erforscht (vgl. Puffer 2021, S. 8). Schon 1986 untersuchte Professor Werner Pütz, wie es jungen Musiklehrkräften ergeht, wenn sie nach mehreren Studienjahren in der Schule ankommen. Sie treffen dort auf Schüler*innen, die einerseits einen ganz anderen Anspruch an Musik haben als sie selbst und andererseits nur wenig Fachkenntnisse mitbringen, während Musikhochschulabsolvent*innen den instrumentalen Einzelunterricht und das Musizieren mit Gleichgesinnten gewohnt sind (Pütz 1986, S. 141). Die verschiedenen Aspekte des Schulmusikstudiums erforschen die Musikhochschulen sowohl individuell als auch zusammenschlossen als *Netzwerk Musikhochschulen* (vgl. Kapitel 3.2.1). Als Absolventin der Universität der Künste stelle ich mir die Frage, wie es den Schulmusik alumni meiner Universität im Lehrberuf ergeht. Wie reflektieren sie aus professioneller Sicht ihr Studium? Welche damaligen Studieninhalte benötigen sie für Ihre aktuelle Tätigkeit? Fühlen sie sich rückblickend gut auf ihren Beruf vorbereitet?

In dieser Arbeit soll daher untersucht werden, wie nützlich das Schulmusikstudium für den Beruf der Musiklehrkraft ist. Um diese Frage zu klären und anhand von einer Interviewstudie auf die Universität der Künste Berlin zu beziehen, ist es notwendig, sich den verschiedenen Facetten der Fragestellung zu widmen: Der Beginn der Arbeit befasst sich mit dem Studium der Schulmusik und

der späteren Tätigkeit als Schulmusiker*in. Darauf folgt eine Erläuterung der Vorgehensweise bei Alumnistudien und beim Einsatz dieses Qualitätsmanagementinstruments an Musikhochschulen beachtet werden muss. Das dritte Kapitel fasst den aktuellen Forschungsstand zusammen und beinhaltet sowohl internationale als auch nationale Forschungsergebnisse zum Schulmusikstudium. Dabei wird das *Netzwerk Musikhochschulen* samt seiner Forschung detaillierter betrachtet.

Die Musikhochschulen befassen sich sowohl individuell als auch zusammengeschlossen als *Netzwerk Musikhochschulen* mit dem Zusammenhang zwischen Studium und Beruf. Auch im internationalen Raum werden die Zusammenhänge anhand von Studien erforscht, sodass in den letzten 20 Jahren viele Beiträge geschrieben sowie Reformen durchgeführt wurden, um den betrachteten Studiengang zu verbessern. Da die Universität der Künste selbst jährlich Alumnibefragungen durchführt, werden diese ebenfalls vorgestellt. Danach wird noch die Umfrage von Meißner & Schwarz (1999) vorgestellt, da sie inhaltlich meiner Studie ähnelt und damit ein Vorbild für mein Vorgehen war. Diese theoretische Grundlagen sind für den anschließenden empirischen Teil meiner Masterarbeit wichtig, da sich daraus die Hypothesen meiner Studie generieren.

Im empirischen Teil der Arbeit wird eine Interviewstudie mit Alumni der Universität der Künste Berlin beschrieben und analysiert. Diese versteht sich als ein Beitrag zu einem größeren Forschungsprojekt der *Forschungsstelle Empirische Musikpädagogik (fem)*.

Um einen genauen Einblick in die Forschung zu erhalten, beginnt die Darstellung mit der Zielsetzung und den aus der Literatur abgeleiteten Hypothesen. Anschließend folgt eine Betrachtung des Interviewleitfadens und der Methode der *Qualitativen Inhaltsanalyse* nach Udo Kuckartz (2018). Die Beschreibung der Interviewdurchführung gliedert sich in Pretest, tatsächliche Durchführung und Überprüfung der Repräsentativität der Stichprobe sowie die Gütekriterien. Die Ergebnisse werden zuerst sachlich dargestellt und anschließend interpretiert. Durch dieses Vorgehen können die aufgestellten Hypothesen überprüft werden. In der Studienevaluation werden methodische Einschränkungen erkennbar. Diese Erkenntnisse können nutzbringend bei der Vorbereitung der weiteren Forschungsarbeiten eingesetzt werden, sodass das Forschungsergebnis insgesamt von dieser Arbeit profitiert.

Teil A: Theoretischer Teil

2. Theoretische Grundlagen

2.1 Studium und Beruf: Schulmusik

2.1.1 Berufsbild Musiklehrer*in

„Die Lehramtsausbildung im Fach Musik ist für die Entwicklung der kulturellen Bildung des Landes von hoher Bedeutung. Musik ist ein wesentlicher Bestandteil menschlicher Kultur und hat einen hohen Stellenwert im Leben junger Menschen. Musik in der Schule übernimmt daher eine wichtige Rolle für die Persönlichkeitsentwicklung und leistet einen bedeutenden und unverzichtbaren Beitrag zur ästhetischen, kulturellen und zugleich allgemeinen Bildung. Musiklehrerinnen und Musiklehrer sind aufgrund ihrer eigenen künstlerischen, musikwissenschaftlichen, musikdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Ausbildung in der Lage, musikpädagogische Angebote in der Schule so zu organisieren und zu gestalten, dass möglichst vielen Schülerinnen und Schülern ein möglichst weitgehender Zugang zu musikalischer Bildung eröffnet wird und sie befähigt werden zu selbstbestimmter Teilhabe am und Mitgestaltung des Musiklebens.“ (Senat der HfM Saar 2017, S. 13)

Mit diesen Worten wird im Hochschulentwicklungsplan der Hochschule für Musik Saar von 2017 das Schulmusikstudium beschrieben. Obwohl der Beruf der Lehrkraft fest gesetzten Vorurteilen ausgesetzt ist (vgl. Lærari 2021), hat sich inzwischen herauskristallisiert, dass Lehrkräfte „[...] im Vergleich zu anderen Berufsgruppen mit Abstand die größten psychischen Belastungen bewältigen [müssen]“ (vgl. Schaarschmidt 2005, S. 42, zitiert nach: Hofbauer & Harnischmacher 2013, S. 13). Das Fach Musik ist dabei aus verschiedenen Gründen besonders anstrengend zu unterrichten (vgl. Hofbauer & Harnischmacher 2013, S. 13). Doch auch schon vor Berufseinstieg sind Studierende des Schulmusikstudiums besonderen Schwierigkeiten ausgesetzt. Um diese besser nachvollziehen zu können, ist es notwendig, das Berufsbild kennenzulernen. Musiklehrkräfte haben die „Planung, Organisation, Gestaltung und Reflexion von musikbezogenen Lehr-Lern-Prozessen“ zur Aufgabe (Jank & Schilling-Sandvoß 2018, S. 153), bei der der Unterricht gleichzeitig der Ausgangspunkt und die Inspiration für eine tiefere Auseinandersetzung der Schüler*innen mit Musik darstellen soll (vgl. Meißner & Schwarz 1999, S. 188). Im Idealfall fördern Musiklehrkräfte damit auch das außerschulische Interesse der Schüler*innen, wodurch jedoch nicht die Begeisterung für das

Schulfach gesichert ist, da Kinder und Jugendliche das Fach dadurch potentiell lieber auf andere Weise erforschen (vgl. ebd., S. 190).

Das ist ein hoher Anspruch an ein Fach, welches oftmals als „Entlastungsfach“ angesehen wird, bei dem einerseits mit vermehrten Disziplinproblemen gerechnet werden muss und andererseits zum Beispiel ein belastender Lärmpegel durch die Musik bzw. das Musizieren zu erwarten ist (vgl. Hofbauer & Harnischmacher 2013, S. 14). Der Pädagoge Hans Christian Schmidt betont jedoch, dass zusätzlich zu den Qualifikationen, die es braucht, um diese Anforderungen bewältigen zu können, eine Musiklehrkraft einer hohen „künstlerisch-praktischer Kompetenz“ bedarf, die Studierende im Rahmen des Schulmusikstudiums erwerben sollten (vgl. Schmidt 1982, S. 155ff.).

2.1.2 Studium der Schulmusik

Wie die meisten musikbezogenen Studiengänge, jedoch anders als andere Lehramtsstudiengänge, erfordert die Zulassung zum Schulmusikstudium das Bestehen einer Aufnahmeprüfung. Diese findet vor der Immatrikulation statt und ist ausschlaggebend dafür, ob Bewerber*innen den gewünschten Studiengang antreten dürfen (vgl. Wolf et al. 2012, S. 4). Auch wenn das primäre Motiv für ein Lehramtstudium das Interesse an der pädagogischen Arbeit mit Schüler*innen ist (vgl. Weiß & Kiel 2010, S. 5), sind bei der Wahl des Fachs Musik ein „besonderes Maß an Begabung [und] überdurchschnittliche Fähigkeiten erforderlich“, um die Prüfung der künstlerischen Fertigkeiten zu bestehen (ebd., S. 5). Dies setzt die jahrelange, intensive Beschäftigung mit bestimmten musikalischen Bereichen voraus (vgl. Buchborn et al. 2021), sodass die aufgenommenen Schulmusikstudent*innen häufig bildungsnahen Familien entstammen, in denen die musikalische Entwicklung gefördert wurde (vgl. Bailer 2005, zitiert nach: Weiß & Kiel 2010, S. 5). Nach der Aufnahme in das Schulmusikstudium genießen die Studierenden eine „polyvalente Qualifikation“ (vgl. Weiß & Kiel 2010, S. 12), also eine qualitativ hochwertige Ausbildung in ganz unterschiedlichen Bereichen. Dies ist für viele ein attraktives Bewerbungsmotiv, da das umfangreiche und anspruchsvolle Fachstudium auch diverse Berufschancen neben dem Lehrberuf eröffnet (vgl. Kapitel 3).

Das Schulmusikstudium vermittelt Musiklehrkräften sowohl die nötigen musikalischen Fertigkeiten und Fähigkeiten im Bereich des „instrumentalen, vokalen oder methodischen Könnens“ als auch das theoretische Wissen, um darüber zu reflektieren, welche Situation welches musikpädagogische Handeln erfordert (vgl. Vogt 2002, S. 4). Eine solche Professionalisierung, die in der Wissenschaft der Musikpädagogik verankert ist, ist an Hochschulen und Universitäten gebunden (vgl. ebd., S.

3-4). Sie „[...] ermöglicht eine Reflexion des musikpädagogischen Handelns, kann Grundlage sein für musikdidaktische Modelle und Konzeptionen (vgl. Abel-Struth 1975, S.19), kann didaktisches Nachdenken um neue Perspektiven erweitern oder einen Perspektivwechsel ermöglichen.“ (Jank & Schilling-Sandvoß 2018, S. 153)

Jürgen Vogt stellt jedoch fest, dass das Schulmusikstudium derart reformbedürftig sei, dass es bereits seit ca. 90 Jahren thematisiert wird (vgl. Vogt 2002, S. 1). Im Fokus stehe dabei die hohe Belastung der Studierenden (vgl. Hofbauer & Harnischmacher 2013, S. 13-14), die starke Sachorientierung (z.B. im analytischen Denken der Musiktheorie) sowie „[...] ein hohes Maß an Fremdbestimmung, Kontrolle und Selbstdisziplin.“ (Pütz 1986, S. 141) Der wahrscheinlich größte Kritikpunkt sei das Spannungsfeld zwischen der Ausbildung zum*zur Musiker*in und zum*zur Pädagog*in (vgl. Kapitel 2.1.3). Die Musikpädagogin Gabriele Puffer beschreibt den „[...] Übergang von ‚Musik machen / Musikerin oder Musiker sein‘ zu ‚Musik vermitteln‘ als eine berufsbiografische Entwicklungsaufgabe angehender Musiklehrkräfte.“ (Puffer 2021, S. 17)

Außerdem wird am Studium kritisiert, „[...] dass die musikpraktischen und auch musikwissenschaftlichen Anteile des Studiums viel zu wenig oder gar nicht auf die Berufspraxis bezogen sind, dass die Komponenten des Studiums meistens zusammenhangslos nebeneinander herlaufen, oder dass die musikbezogenen Inhalte des Studiums die musikalisch-gesellschaftlichen Realitäten ignorieren und weiterhin am bürgerlichen Kunstmusikideal des 19. Jahrhunderts festhalten.“ (Vogt 2002, S. 5) Die fehlende Berufsorientierung wurde auch in diesem Jahr wieder im Kontext einer Befragung zur musiktheoretischen Bildung an Schulen herausgearbeitet (Ickstadt u.a. 2022). In den Standards zur Musiklehrkräftebildung der Kultusministerkonferenz (KMK), die als „richtungsweisend und einflussreich“ bezeichnet werden, werden zwar einzelne Studienfächer aufgelistet, jedoch nicht in Zusammenhang miteinander stellend oder auf den Praxisbezug achtend (vgl. Lehmann-Wermser & Krause-Benz 2013, S. 7-8). Dabei, so schreibt der Pädagoge und Professor Ewald Terhart, hängt der Erfolg eines solchen „[...] erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Studiums [...] wesentlich davon ab, ob es den Studierenden gelingt, in der Verbindung von theoretischen und schulpraktischen Studien das Verhältnis der erarbeiteten Theorie-Positionen zu den erfahrenen Praxis-Situationen zu reflektieren und so eigene erziehungswissenschaftliche oder fachdidaktisch begründete Standpunkte vorzutragen, zu reflektieren und ggf. zu revidieren.“ (Terhart 2000, S. 70f.) Der vor 20 Jahren geforderte Ansatz, dass Studierende des Schulmusikstudiums bereits während ihrer Ausbildung die Gelegenheit erhalten, ihr musikpädagogisches Wissen in Schulsituationen zu erproben (vgl. Vogt 2002, S. 13), wird heutzutage von den Musikhochschulen und -universitäten realisiert. Praktika, Seminare mit Unterrichtsbesuchen und das Praxissemester ermöglichen es den Studierenden ihr professionelles Handlungswissen zu vertiefen und anzuwenden (vgl. Studienordnung der UdK).

2.1.3 Spannungsfelder im Studium

Im Schulmusikstudium sind Studierende dauerhaft zwei Spannungsfeldern ausgesetzt, die hier näher erläutert werden: einerseits zwischen wissenschaftlicher Fundierung und schulpraktischer Orientierung und andererseits zwischen künstlerischer und pädagogischer Ausbildung.

Das erste Spannungsfeld entstammt der Notwendigkeit, im Studium die nötige Professionalität zu erlangen, die bei gesellschaftlichen Tätigkeiten erforderlich ist. Eine Voraussetzung der „Professionalisierung“ ist, dass das Handeln, mit dem Lehrkräfte maßgeblich die Lebenswelt ihrer Schüler*innen prägen, wissenschaftlichem Wissen unterliegt (vgl. Vogt 2002, S. 3). Trotz der wissenschaftlichen und theoretischen Bildung, die als Fundament im Studium vermittelt wird, erfordert die Arbeit an Schulen praktisches Handlungswissen. Nur wenn Studierende „[...] die wissenschaftlichen Anteile und die berufspraktischen Momente ihrer Ausbildung aufeinander beziehen können“, unterstützt das wissenschaftliche Wissen in der späteren Berufslaufbahn (vgl. Rolle 2013, S. 40). Dass Studierende die Schulpraxis im Studium teilweise missen, ist auch der Fülle des Studiums geschuldet (vgl. Jank & Schilling-Sandvoß 2018, S. 157). In einem Studium, das sowohl fachwissenschaftlich, als auch pädagogisch und künstlerisch ausbilden soll, müssen Schwerpunkte gesetzt werden, durch die „[...] in keinem Ausbildungsbereich ein wirklich fundiertes Studium möglich [ist]“ (Rolle 2013, S. 39).

Die Musikpädagog*innen Werner Jank und Katharina Schilling-Sandvoß benennen die Schwierigkeiten des Schulmusikstudiums:

„Wir bilden in erster Linie zur Musikerin bzw. zum Musiker aus, nicht zum Wissenschaftler oder Pädagogen, aber auch nicht in erster Linie zum schulpraktischen Musizieren. Aus der Sicht der Anforderungen der KMK (s. S. 150) ist dies ein Missverhältnis. Dabei liegt das Problem nicht primär im quantitativen Verhältnis zwischen den wissenschaftlichen und den schulpraktisch orientierten Studienanteilen, sondern einerseits in der - im Vergleich mit den künstlerischen Fächern - insgesamt geringen Stundenausstattung, andererseits im qualitativen Verhältnis zwischen wissenschaftlichen und schulpraktisch orientierten Studienanteilen, weil sie oft isoliert nebeneinander stehen und eine Vernetzung nach aller Erfahrung immer wieder Schwierigkeiten mit sich bringt.“ (Jank & Schilling-Sandvoß 2018, S. 155)

Darin ist auch das zweite Spannungsfeld, die Zerrissenheit zwischen der Ausbildung zum*zur Musiker*in und der zum*zur Pädagog*in, welches bereits im Kapitel 2.1.2 benannt wurde, wiederzuerkennen.

Die künstlerische Aufnahmeprüfung beweist bereits, dass das Schulmusikstudium mehr als das Interesse am Fach erfordert. Bevor die angehenden Lehrkräfte in der Schule arbeiten, sollen sie sich praktisch und theoretisch als Künstler*innen behaupten können, indem sie sowohl selbst musikalisch tätig sind als auch analytisch und interpretativ arbeiten können (vgl. Meißner &

Schwarz 1999, S. 187). Der intensive und jahrelange künstlerische Instrumentalunterricht wird dabei zusätzlich noch für seinen „persönlichkeitsbildendem Wert“ geschätzt (vgl. Richter 1978 & Schmidt 1982, zitiert nach: Grimmer 1986, S. 71). Auch deshalb fällt der Abschied vom künstlerischen Hauptfach vielen Schulmusikstudierenden schwer. In Studien ist erkennbar, dass ca. ein Drittel der Absolvent*innen nicht das Referendariat antreten, sondern stattdessen oftmals ihre künstlerischen Fähigkeiten noch vertiefen wollen (vgl. Clausen & Wroblewsky 2017) (vgl. Kapitel 3.2.2).

Um den Übergang vom*von praktizierender Musiker*in zur unterrichtenden Musiklehrkraft leichter zu gestalten, bieten verschiedene Musikhochschulen und -universitäten inzwischen künstlerische Schwerpunkte an, die schulpraktischer sind als künstlerischer Instrumentalunterricht. So hat die Hochschule für Musik Saar zum Beispiel ihre „lange und erfolgreiche Tradition“ an „künstlerischen und künstlerisch-pädagogischen Lehrangebote[n]“ durch die Wahl der Fächer *Schulpraktisches Klavierspiel* oder *Chorleitung* ergänzt (vgl. Senat der HfM Saar 2017, S. 13-14). Auch die UdK Berlin bietet inzwischen im Masterstudiengang Schulmusik unter anderem verschiedene Ensembleleitungsprofile sowie Musiktheorie und -wissenschaften und Komposition an (vgl. Studienordnung der UdK). Das Fach *Schulpraktisches Klavierspiel* ist unter Studierenden wegen des Praxisbezugs besonders beliebt. Das ergibt auch eine Umfrage der *Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart*: Dort wurde ermittelt, dass während das Fach *Schulpraktisches Klavierspiel* von den meisten Lehramts-Studierenden als „sehr relevant“ (Mittelwert 4,96 bei folgender Skala: 1 = nicht relevant, 5 = sehr relevant) bezeichnet wurde, reguläre künstlerische Hauptfächer bei der Frage nach der Relevanz nur einen Mittelwert von 2,68 erlangen (Ehninger et al. 2012, S. 56).

Hier gilt ein anderes musikalisches Verständnis als in der künstlerischen Ausbildung des Instrumentalunterrichts. Der Fokus liegt dabei eher auf dem „Andeuten, [...] Vereinfachen, in Beziehung setzen, schnell zur Verfügung haben.“ (Meißner & Schwarz 1999, S. 192)

2.2 Alumnibefragungen

Unter dem Begriff *Alumnibefragungen*¹ versteht man mündliche und schriftliche, sowohl qualitative als auch quantitative Befragungen mit Absolvent*innen einer Hochschule oder Universität (vgl. Janson 2014, S. 36). Kerstin Janson, die Mitbegründerin des Netzwerks Hochschulforschernachwuchs, schreibt hierzu: „Typisch sind Fragen zum Studienverlauf, zum Berufsübergang, zum Berufseinstieg, Berufsverlauf, Nutzung von erworbenen Kompetenzen und aktueller Tätigkeit sowie zur Hochschulbindung.“ (Janson 2014, S. 36)

Dabei ist stets zu beachten, dass Absolvent*innen stets auf ihre eigene Erfahrung basierend subjektiv antworten und ihnen meist die Expertise fehlt, um allgemein gültige Aussagen zum Studium und den dort erworbenen Kompetenzen sowie dem daran anknüpfenden Berufsalltag zu treffen (vgl. ebd., S. 39). Durch die Kombination mit anderen Arten qualitativer Befragungen, wie zum Beispiel Studieneingangsbefragungen und Studierendenbefragungen während des Studiums, ergibt sich eine detaillierte Einsicht in die Qualität von Studiengängen, die Studierendenschaft und deren Erfolge (vgl. Neuß 2017, S. 72).

2.2.1 Alumnibefragungen allgemein

Grundsätzlich ist das Ziel einer (Alumni-)Befragung die „Analyse von Stärken und Schwächen des Studienangebots“ zu erfassen, anhand derer Hochschulen und Universitäten ihre Strukturen überarbeiten können (vgl. von der TU Kaiserslautern 2016, zitiert nach: Neuß 2017, S. 73). Seit einigen Jahren sind Alumnibefragungen an den Hochschulen und Universitäten derart beliebt und verbreitet, dass ihnen „die größte Bedeutung als Instrument der Qualitätssicherung“ (Janson 2014, S. 41) zugesprochen wird. Dadurch, dass auch Wünsche, Erwartungen und Schwierigkeiten im Studium oder dem späteren Beruf anhand der Befragungen erhoben werden, können die vermittelten Kompetenzen im Studium überprüft werden (vgl. ebd., S. 37).

Die notwendigen Schritte für die „produktive Nutzung von Absolventenstudien“ können in vier Schritten zusammengefasst werden: die Zielklärung, die Methodik bestimmen, festlegen, „welche Akteurinnen und Akteure beteiligt [sind]“ und letztendlich die „nachhaltige Unterstützung durch die Hochschulleitung“ sichern (Jaeger & Kerst 2010, S. 12-13, zitiert nach: Neuß 2017, S. 74). Für eine möglichst erfolgreiche Durchführung einer Alumnibefragung sollten zusätzlich folgende Hinweise berücksichtigt werden:

¹ Synonym verwendet zu „Absolvent*innenbefragungen“

„Bei der Kontaktaufnahme mit den zu befragenden Personen hat sich eine möglichst persönliche bzw. personalisierte Ansprache als sinnvoll erwiesen, die das persönliche Verhältnis, das während des Studiums unter Studierenden, Lehrenden und Verwaltung häufig gepflegt wird, aufgreift bzw. (im Falle der Studienabschluss- und Alumnibefragung) weiterführt. Im Anschreiben mit der Bitte um Teilnahme sind zudem der deutliche Hinweis und einige Erläuterungen zur Anonymität wichtig.“ (Neuß 2017, S. 84)

Janson stellt fest, dass die Verteilung der Verantwortung für die Studie auf verschiedene Hochschul- bzw. Universitätsebenen den Erfolg garantiert, sowie, dass die vorherige Sicherstellung der notwendigen Ressourcen essentiell ist (vgl. Janson 2014, S. 288–289).

2.2.2 Besonderheiten an Musikhochschulen

Die Durchführung von Alumnibefragungen ist an Musikhochschulen und -universitäten aus verschiedenen Gründen schwieriger als an anderen Hochschulen und Universitäten. Das liegt an den folgenden strukturellen Besonderheiten: An Musikhochschulen erfolgt das Studium in ganz unterschiedlichen Veranstaltungsformaten - die Studierenden erhalten sowohl Einzel- und Gruppenunterricht als auch die an Universitäten üblichen Seminare und Vorlesungen (vgl. Franz-Özdemir & Neuß 2017, S. 170) - jedes Veranstaltungsformat benötigt speziell angepasste Evaluationsinstrumente. Diese werden unter anderem vom *Netzwerk Musikhochschulen* entwickelt und den Mitgliedshochschulen zur Verfügung gestellt (vgl. ebd., S. 170) (vgl. Kapitel 3.2.1). Diese Formate sind dem vielseitigen Studienangebot geschuldet: Musikhochschulen und -universitäten bieten sowohl rein künstlerische als auch künstlerisch-pädagogische und wissenschaftliche Studiengänge an (vgl. Neuß 2017, S. 75). Trotz der diversen Studiengänge haben Musikhochschulen und -universitäten geringe Studierendenzahlen (vgl. ebd., S. 75-76). Dies führt zu einer weiteren Schwierigkeit: Bei einer niedrigen, zweistelligen Anzahl der Studierenden pro Studiengang ist die Anonymität schwieriger zu gewährleisten. Das führt dazu, dass die Teilnahme an Alumnibefragungen oftmals mit der gefühlten Unsicherheit einhergeht, ob die Teilnehmenden anhand ihrer Merkmalskombinationen erkannt werden können. Daraus folgen verhaltenere Antworten oder grundsätzliche Ablehnung an der Studie teilzunehmen (vgl. ebd., S. 76). Eine geringe Rücklaufquote kann jedoch auch auf die Internationalität der Musikhochschulen/-universitäten und der daraus resultierenden Diversität der Studierenden zurückgeführt werden: „Die Sprachkenntnisse sind sehr heterogen, was mitunter auch dem Verstehen sprachlicher Feinheiten in schriftlichen Befragungen im Wege steht. Hinzu kommt die kulturelle Vielfalt, die

teilweise mit einem unterschiedlichen Umgang mit Kritik einhergeht und so zu Verzerrungen in den erhobenen Befragungsdaten führen kann.“ (ebd., S. 76)

Musikhochschulen und -universitäten sind trotzdem „Teil des allgemeinen Hochschulsystems“ und sind damit an die Adaption universitärer Studiengangsstrukturen gebunden, in die allgemeine Employability-Debatte eingebunden und etablieren Qualitätsmanagement-Strukturen (vgl. Geuen 2016, S. 4).

Dazu gehört beispielsweise auch die Aufnahmeprüfung, individueller Einzelunterricht, interne und externe Vortragsabende sowie häufig das „obligatorische Mitwirken im Hochschulorchester“ (vgl. Neuß 2017, S. 77). „Diese traditionellen Qualitätssicherungsinstrumente dokumentieren zwar den Ausbildungsstand und die Entwicklung von Studierenden, sie beinhalten jedoch keine systematischen Bewertungen des Lehr-/Lernprozesses oder von Studien- und Hochschulstrukturen.“ (ebd., S. 78) Die Studien des *Netzwerks Musikhochschulen* ergänzen daher die genannten Instrumente (vgl. Kapitel 3.2.1).

3. Aktueller Forschungsstand

3.1 Internationale Ergebnisse zum Schulmusikstudium

3.1.1 Allgemeiner Überblick

In der englischsprachigen Literatur sind diverse Studien über Musikhochschulen, das Schulmusikstudium und den Alltag von Musiklehrkräften vorzufinden. Dabei ist auffallend, dass die Studiengänge zum*zur Musik*in und der Schulmusik nicht strikt voneinander getrennt sind. Es gibt viele Möglichkeiten als Musiklehrkraft an Schulen tätig zu sein:

„To become a public school music teacher in the United States, candidates must satisfy an array of certification or licensure requirements that vary slightly from jurisdiction to jurisdiction. Generally speaking, traditional route music teacher licensure candidates must hold (or be pursuing) a bachelor’s degree in music or music education from an accredited university, satisfy certain course work requirements, and demonstrate mastery of music content and instructional approaches through satisfactory performance on a teacher licensure exam (Henry, 2005; Pembrook & Craig, 2002).“ (Elpus 2015, S. 315)

Ingesamt sollen Studierende der Schulmusik (oder ähnlichen Studiengängen) die anspruchsvollste Ausbildung erhalten, um wiederum später Schüler*innen die bestmögliche Bildung bereitzustellen (Hancock 2016, S. 422).

Dass diese dafür stets evaluiert und optimiert wird (vgl. Colwell 1985, Leglar 1993, Lehman 1992, zitiert nach: Conway 2002, S. 20), ist schon unweigerlich an der Quantität der Studien erkennbar. Seitdem Edward Asmus (2000) in seinem Artikel „The Need For Research in Music Teacher Preparation“ gefordert hat, dass über die Ausbildung von späteren Musiklehrkräften mehr geforscht wird, hat sich viel getan:

- Das *Strategic National Arts Alumni Project (SNAAP)* sammelt, analysiert und berichtet über Daten, unter anderem von Absolvent*innen der Kunst- und Musikhochschulen, um die professionellen Erfolge, die Ausbildungszufriedenheit und persönliche Erfüllung genauer zu beleuchten (vgl. Strategic National Arts Alumni Project 2022).
- Einige Forscher*innen beschäftigten sich allgemein mit den Leben von angehenden Musiklehrkräften (darunter Arostegui (2004), Cox (2002), Lamkin (2003) oder Conway, Micheel-Mays, & Micheel-Mays (2005), vgl. Conway et al. 2010, S. 261).
- Janice N. Killian, Keith G. Dye und John B. Wayman (2013) führten eine Studie zum den sich wandelnden Sorgen von Lehramts-Studierenden durch und werteten sie aus.

- Von Wendy L. Sims und Jane W. Cassidy (2019 und 2020) gibt es Studien zum Imposter-Phänomen² bei Absolvent*innen von Musik-Studiengängen und den Dozierenden der Hochschulen.
- Bereits 1993 wurden Musiklehrkräfte zu ihrer Ausbildung an einer US-amerikanischen Musikhochschule und dem, was sie rückblickend gerne gelernt hätten, befragt. Aus den insgesamt 37 Antworten lassen sich keine allgemein gültigen Aussagen ableiten, jedoch bieten diese einen Einblick in Schwierigkeiten und Überforderungen junger Musiklehrkräfte (vgl. Bridges 1993).
- Colleen Conway hat 2002 eine Studie mit Alumni einer Musikhochschule durchgeführt, die als Berufseinsteiger*innen an Schulen gearbeitet haben und diese Befragung dann 10 Jahre später noch einmal mit denselben Teilnehmenden wiederholt. Da sie sich inhaltlich mit der Reflexion über den Studiengang und den Übergang in den Beruf befasst, wird auf diese Befragungen im nächsten Kapitel präziser eingegangen.

In der englischsprachigen Literatur - wie auch in den deutschen Studien - wird immer wieder beschrieben, dass das Bedürfnis der Studierenden nach praxisbezogenem Wissen und anwendbarem Fähigkeiten hoch ist (vgl. Roulston et al. 2005, S. 59). Die Ausbildung soll außerdem stets in Beziehung zum lebenslangen (individuellen) Lernen gesetzt werden (vgl. Ballantyne and Parker 2004, S. 3). Um das zu ermöglichen, schlagen Conway et al. vor, dass es sinnvoll sei, wenn die Dozierenden und Professor*innen selbst in Schulen unterrichtet hätten (vgl. Conway et al. 2007, zitiert nach: Conway 2012, S. 326) und dass den Lehramtstudierenden immer wieder über die gesamte Studienzeit verteilt die Möglichkeit eröffnet wird, Praxiserfahrungen zu sammeln (vgl. Brophy 2002, zitiert nach: Blackwell 2018, S. 204).

Insgesamt fühlen sich Schulmusikstudierende zum Zeitpunkt des Abschlusses noch nicht ausreichend für ihren Beruf ausgebildet: „[...] K–12 teachers perceive themselves as lacking in some essential skills upon graduation.“ (Ballantyne & Parker 2004, zitiert nach: Blackwell 2018, S. 204) Unter anderem im Bereich der Nutzung technischer Geräte im Unterricht fühlt sich etwa die Hälfte der Schulmusikabsolvent*innen nicht befriedigend auf ihren späteren Beruf vorbereitet (vgl. Haning 2016, zitiert nach: Blackwell 2018, S. 192).

Andere Studien betreffen beispielsweise die Gegenüberstellung des Schulmusikstudiums mit anderen Musikstudiengängen. So ist der Vergleich der Zufriedenheit bei Instrumentallehrkräften

² Betroffene Individuen sind einer irrationalen Angst ausgesetzt, dass sie nicht kompetent genug sind, um ihren Beruf/ ihre Tätigkeit/ ihre Profession auszuüben. Die Sorge, zu scheitern und als Hochstapler*in entdeckt zu werden, verursacht dauerhaftes Unbehagen und Stress. Das Phänomen tritt meistens bei erfolgreichen Personen auf, die perfektionistisch veranlagt sind und sich jedoch auf eine Weise mit Anderen vergleichen, dass es ihnen schadet. (vgl. Sims & Cassidy 2019)

und Musiklehrkräften interessant: „Studio teachers were less satisfied with job security but more satisfied with work-life balance than K–12 teachers.“ (Blackwell 2018, S. 190-191)

Die bereits zuvor benannten Spannungsfelder, denen die Schulmusikstudierenden ausgesetzt sind (vgl. Kapitel 2.1.3), werden auch in der englischsprachigen Literatur wiederholt thematisiert: Die Frage, ob sich Musiklehrkräfte eher als Musiker*innen oder Lehrer*innen identifizieren sollen, wird dabei noch mehr mit der sozialen Stellung als in Deutschland verknüpft (vgl. Lehmann-Wermser & Krause-Benz 2013, S. 9-10). Insgesamt, so stellt auch Kelly Parkes (2009/2010) fest, verfügen auch Schulmusikstudierende über hochqualitative Leistungen in musikalischen Darbietungen, jedoch nicht im Bereich des Unterrichtens (vgl. Parkes 2009/2010, S. 71). Die Autorin betont dabei, dass zukünftige Lehrkräfte in ihrer Ausbildung mehr Hilfestellungen benötigen “[...] how to teach in each of the areas (pedagogy), rather than just what to teach (content)” (Parkes 2009/2010, S. 71).

Als weitere Belastung für Schulmusikstudierende kommt der Vergleich zu denjenigen hinzu, die sich an denselben Hochschulen oder Universitäten zu Musiker*innen ausbilden lassen. Conway et al. 2010 beschreibt den Unterschied zu den Studierenden, die vergleichbare Studiengänge wie „Künstlerische-“ und „Künstlerisch-pädagogische Ausbildung“ an der UdK studieren. Auch wenn sich das Niveau des Musizierens unterscheidet, sind einige Schilderungen der Alumni jedoch ähnlich. Conway et al. erfährt im Interview, dass der gelebte und gelernte Unterschied zwischen den Studierendengruppen zwar groß ist, sich die Ansprüche aber trotzdem ähneln (vgl. Conway et al. 2010, S. 266). Dabei beklagen diejenigen, die ein „music education degree“ machen, dass ihr Studium überdimensional viel Arbeit ist, bei dem es schwierig ist, eine Balance zwischen Üben, Hausaufgaben, Haushalt, Freizeit und Sozialem zu finden (vgl. ebd., S. 266). Die Frustration ist dadurch besonders hoch, dass die Studierenden das Gefühl haben, dass ihre Mühen und Leistungen nicht wertgeschätzt werden (vgl. ebd., S. 266) und sie stets im Schatten der Hauptfachstudierenden stehen, im Vergleich zu deren Instrumentalspiel sie sich behaupten müssen (vgl. ebd., S. 268).

3.1.2 Untersuchungsergebnisse von Alumnibefragungen

Das Schulmusikstudium wird von ausgebildeten Lehrkräften rückblickend äußerst kritisch betrachtet. In einer Studie von Ballantyne and Packer (2004) waren nur ca. die Hälfte aller Befragten (55%) „somewhat satisfied“. Während 29% angaben, entweder „somewhat dissatisfied“ oder

“very dissatisfied” zu sein, wählten nur 16% die Option “very satisfied“ aus (vgl. Ballantyne & Packer 2004, zitiert nach: Blackwell 2018, S. 192). Ähnliche Ergebnisse erzielte die Frage nach der Relevanz der Studieninhalten: ca. die Hälfte (52%) benannte das Studium aus ihrer Perspektive als anfängliche Musiklehrkräfte als “mostly relevant”, 36% bezeichnete das Studium als “not really relevant” und 12% betrachteten es als “definitely relevant” (vgl. ebd., S. 192).

Diese Ergebnisse lassen sich in der Literatur häufiger vorfinden. Sie sind mit dem Vorwurf kombiniert, dass das effektive Unterrichten vor allem von den persönlichen Fähigkeiten (zum Beispiel der Kommunikation, der Persönlichkeit und Ehrlichkeit (vgl. Blackwell 2018, S. 192)) abhängt, die nicht direkt mit dem musikalischen Wissen oder Können zusammenhänge (vgl. Kelly 2010, S. 30). In einem Musik-fokussierten Studium scheinen essentielle administrative- und Lehr-Fähigkeiten zu fehlen (vgl. Blackwell 2018, S. 192).

Die Teilnehmenden der bereits erwähnten Studie von Conway (2002) sind Schulmusik-Absolvent*innen der Jahrgänge 1999 und 2000 derselben US-amerikanischen Musikhochschule (vgl. Conway 2002, S. 24). Diese wurde sowohl in mehreren Interviews befragt als auch in ihrem Unterricht beobachtet (vgl. ebd., S. 24-25). In den Befragungen wurde festgestellt, dass die Musiklehrkräfte kurz nach ihrem Studienabschluss das eigene sich Erproben an Schulen sowie die Ensemblearbeit als am wertvollsten erachten, während die theoretischen Pädagogik-Kurse und zum Beispiel die Quantität an Instrumentalkursen hingegen als am Unbrauchbarsten benannt wurden (vgl. ebd., S. 26-27). Conway fasst zusammen, dass aus rückblickender, professioneller Sicht vor allem die Bildungsangebote der Ausbildung hilfreich waren, bei denen die Dozierenden am wenigsten Einfluss hatten (vgl. ebd., S. 28).

Im Rahmen der verschiedenen Forschungsmethoden wurde den Teilnehmenden auch Raum für Verbesserungsvorschläge gegeben, die in den folgenden Jahren an der Hochschule umgesetzt wurden (vgl. ebd., S. 34): Sie äußerten den Wunsch nach mehr gruppenbezogenen Instrumentalkursen, die einerseits auf Band-/Ensembleleitung vorbereiten und andererseits einen Zusammenhang zwischen den verschiedenen Instrumentengruppen herstellen (vgl. ebd., S. 30). Zusätzlich wurden die praktischen Lehrerfahrungen derart geschätzt, dass der Umfang noch vergrößert wurde (vgl. ebd., S. 30).

In Conways Umfrage von 2012, die mit denselben Musiklehrkräften wiederholt wurde, hatte sich die Meinung der Alumni zum Studium kaum verändert: Die praktischen Erfahrungen wurden immer noch gelobt und die theoretischen Pädagogik-Kurse als nutzlos bezeichnet (vgl. Conway 2012, S. 329). Die befragten Alumni zeigten sich jedoch mit 10 Jahren Abstand auch sehr verständnisvoll und gaben an, dass das Schulmusikstudium nicht auf alle Eventualitäten eingehen könne und ihre Dozent*innen ihr Bestes gaben (vgl. ebd., S. 332).

3.2 Nationale Forschungsergebnisse

Auch in Deutschland wurde bereits der Zusammenhang zwischen den Rahmenbedingungen des Schulmusikstudiums einerseits und dem späterem Unterrichten der Musiklehrkraft andererseits untersucht. Heiner Grembis (1991) beleuchtet vor allem die Schwierigkeiten der Musiklehrkräfte an Hauptschulen. Das Unterrichten sei dort von riesengroße[m] Desinteresse, teilweise massive[n] Disziplinprobleme[n], Konzentrationsprobleme[n], Motivationslosigkeit und soziale[n] Probleme[n] der Schüler[*innen] und Elternhäuser charakterisiert.“ (Grembis 1991, S. 64) Vor allem für das Unterrichten in der Mittelstufe (Jahrgänge 7-10) sei die Vorbereitung an den Musikhochschulen unzureichend gewesen (vgl. ebd., S. 64). Das Studium vermittele eher eine „schulische Idealwelt“ (ebd., S. 66), wodurch die Konfrontation mit einer Realität für frisch ausgebildete Musiklehrkräfte schwierig sei (vgl. ebd., S. 65). Schüler*innen scheinen höchstens am Hören von Popmusik interessiert zu sein, dies mache jedoch nur einen geringen Teil des Fachs Musik aus (vgl. ebd., S. 65). Auch das „Androhen“ einer mittelmäßigen bis schlechten Musiknote habe keine Auswirkung auf die Schüler*innen, da diese selten als relevant angesehen wird (vgl. ebd., S. 65). Das Schulfach interessant zu gestalten und die Schüler*innen von seiner Vielfältigkeit zu begeistern, bleibe daher für Musiklehrkräfte eine große Herausforderung (vgl. ebd., S. 65-66), bei der die „[...] Kluft zwischen dem musikalischen Horizont und Anspruch des musikstudierten Lehrers einerseits und dem der Schüler andererseits [...] sich trotz hartnäckiger Bemühungen einer Annäherung widersetzt. Sie bleibt unüberbrückbar und hinterläßt Schüler und Lehrer in sich einander völlig fremden Welten [...]“ (ebd., S. 67-68). Grembis führt weiter aus: „Tragend für die musikpädagogischen Bemühungen ist die Überzeugung, daß die Musik (der Lebenswelt des Lehrers) es wert ist, den Kindern vermittelt zu werden.“ (ebd., S. 68)

3.2.1 Untersuchungen des *Netzwerks Musikhochschulen*

Um das systematische Qualitätsmanagement mit regelmäßigen, standardisierten Umfragen zu voranzutreiben (vgl. Neuß 2017, S. 78), wurde im Jahr 2012 das *Netzwerk Musikhochschulen* gegründet. Dieses beschreibt sich selbst als „strategische Allianz von 18 der insgesamt 24 Musikhochschulen in Deutschland“ (Netzwerk Musikhochschulen 2022).

Das Netzwerk führt zum Beispiel Lehrveranstaltungsevaluationen (sowohl allgemeine Evaluationen als auch zum künstlerischem Einzelunterricht (vgl. Franz-Özdemir, Reimann & Schumann 2015)

oder Ensembleunterricht (vgl. Franz-Özdemir & Neuß 2017)), Student-Life-Cycle- Befragungen, anlassbezogene Evaluationen und Mitarbeitendebefragungen durch (vgl. Geuen 2016, S.11).

Durch die Kombination von Studienabschlussbefragungen, Alumnibefragungen und Zwischenbilanzen, in denen die „[...] Erfahrungen und Einschätzungen zu Studium und Lehre von aktuell Studierenden“ (vgl. Neuß 2017, S. 78-79) dokumentiert werden, ergibt sich ein umfassendes Bild über die Studierenden an Musikhochschulen während und nach ihrer Zeit an der Institution. Frederic Neuß fasst das Ziel des Netzwerkes folgendermaßen zusammen:

Es geht darum, „Befragungen [...] zu entwickeln, die an allen zwölf Mitgliedshochschulen³ Anwendung finden können und deren Daten ggf. auch für hochschulübergreifende Auswertungen und Vergleiche zusammengelegt werden können. Vor diesem Hintergrund hat die Zieldefinition für Befragungen im *Netzwerk Musikhochschulen* immer eine doppelte Orientierung: Auf der einen Seite stehen die Interessen der einzelnen Hochschulen, die sich als heterogen darstellen, auf der anderen die übergeordneten netzwerkweiten Interessen.“ (Neuß 2017, S. 80)

Da sich die Befragungen bisher noch im Aufbau befinden (vgl. ebd., S. 87), werden die Formate noch stetig überarbeitet und an die wechselnden Bedürfnisse der Zielvorstellungen angepasst, wodurch unterschiedliches Datenmaterial generiert wird (vgl. ebd., S. 82). Auch das *Netzwerk Musikhochschulen* hat bereits eine Alumnibefragung durchgeführt mit dem „[...] Interesse an der Frage, wie und wo die ehemaligen Studierenden in den Beruf eingetreten sind und zum zweiten ein[em] Interesse an der Frage nach dem Verhältnis von Studieninhalten zu den Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt bzw. in konkreten Tätigkeitsfeldern.“ (ebd., S. 79) Diese Fragen ähneln meiner empirischen Studie, die dem theoretischen Teil folgen und es ist davon auszugehen, dass das *Netzwerk Musikhochschulen* „[...] zukünftig weitere Alumnibefragungen auf den Weg bringen [wird]“ (Clausen & Wroblewsky 2017).

3.2.2 Das Schulmusikstudium betreffende Forschungsergebnisse

Alumnibefragungen des Netzwerk Musikhochschulen sollen den Student-Life-Cycle der Studierenden erfassen (vgl. Clausen & Wroblewsky 2017). Diese Befragungen ermöglichen es, die wesentliche beruflichen Entscheidungen der Absolvent*innen nach dem Studium zu dokumentieren (vgl. ebd). In einer Studie, die an den Münchener und Würzburger Musikhochschulen 2015/16 durchgeführt wurde (Clausen & Schäfer-Lembeck 2017), wurden die Themen „(a) Studienverlauf,

³ 18 Mitgliedshochschulen (Stand Oktober 2022)

(b) Berufsbezug und Berufsvorbereitung während des Studiums, (c) Berufseinstieg und -verlauf, (d) Passung von im Studium erworbenen Kompetenzen mit den Anforderungen in der Berufswirklichkeit und (e) Berufszufriedenheit“ (Clausen & Wroblewsky 2017) erfasst. Diese wurden durch 120 geschlossene und 10 offene Fragen online abgefragt (vgl. Clausen & Schäfer-Lembeck 2017) und bestätigt die allgemeine Vermutung, dass die „kontinuierlichen Durchführung[en]“ von Alumnibefragungen „als Teil einer Qualitätssicherung der Lehramtsausbildung“ notwendig ist (vgl. ebd.).

Im Rahmen der Kompetenzerwerbs-Abfrage wurde zwischen der *Kompetenzentwicklung im Studium* und der *Wichtigkeit für die aktuelle Tätigkeit* unterschieden (vgl. Clausen & Wroblewsky 2017). Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass alle Alumni einen starken Kompetenzerwerb im Hauptinstrument, der Gehörbildung sowie Musiktheorie während des Studiums angaben, diese Kompetenzen von den Musiklehrer*innen jedoch als am unwichtigsten eingeschätzt werden (vgl. ebd.). In den Bereichen der Chor-/ Ensembleleitung und Fachdidaktik/Pädagogik (wie zum Beispiel der Beurteilung von Schüler*innenleistung, Anwenden pädagogischer Diagnostik, Methoden zur Förderung selbstbestimmten Lernens) gaben die Alumni nur mittleren bis schwachen Kompetenzzuwachs während des Studiums an. Ensemble-/Chorleitung von Schul- und Laienchören/-orchestern und Erziehungswissenschaften werden jedoch aus der Perspektive der aktuellen Tätigkeit Musiklehrer*innen an Schulen am wichtigsten eingeschätzt, während das Haupt- und Nebeninstrument am unwichtigsten eingeschätzt wird (vgl. ebd.). Clausen & Wroblewsky fassen ihre Ergebnisse folgendermaßen zusammen:

„Kompetenzen der musikalisch künstlerischen Praxis, der Gehörbildung und der Musikwissenschaften werden in der Hochschule stärker entwickelt als ihre Wichtigkeit für die aktuelle(n) Tätigkeit(en) eingeschätzt werden. Kompetenzen in Ensembleleitung, im Schulpraktischen Klavierspiel sowie pädagogische und fachdidaktische Kompetenzen werden aus beruflicher Perspektive wichtiger eingeschätzt als diese im Studium entwickelt wurden.“ (ebd.)

Durch die Kompetenzen, die im Schulmusikstudium erworben werden und nicht ausschließlich auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in vorbereiten, kann von einer "musikaffinen Beschäftigungsfähigkeit (employability)“ (ebd.) gesprochen werden, die die Studierenden erhalten. Das Schulmusikstudium sei einerseits eine passgenaue Vorbereitung auf die Schule, biete jedoch andererseits Strukturen, „[...] die, oftmals gebunden mit einer hohen künstlerischen Motivation der Studierenden, vielfältige künstlerische, pädagogische und wissenschaftliche Möglichkeiten und Erfahrungen zulassen.“ (ebd.)

Das führe dazu, dass nur ein Teil der Absolvent*innen in den Schuldienst eintreten und ansonsten „weitere Tätigkeiten im musikpädagogischen oder künstlerischen Bereich“ ausgeübt werden (vgl. ebd.). So konnte diese Studie beispielsweise belegen, dass das „Bedürfnis nach weiterem Erwerb

künstlerischer und musikalischer oder pädagogischer Fachkompetenz“ unter den Befragten so groß war, dass ca. die Hälfte der Befragten ein weiteres Studium absolviert haben und 16% noch ein drittes (vgl. ebd.). Insgesamt starteten immerhin 72% der Befragten im Laufe ihrer beruflichen Karriere in das Referendariat (vgl. ebd.). Clausen & Schäfer-Lembeck sprechen in diesem Zusammenhang von einer „hohen Passgenauigkeit“ des Studiums, da der staatliche Einstellungsbedarf gedeckt sei (vgl. Clausen & Schäfer-Lembeck 2017).

3.3 Alumnibefragungen an der UdK

Die Universität der Künste Berlin (UdK) zeichnet sich im nationalen Vergleich der Musikhochschulen durch die große Auswahl an Instrumenten auf, die Studierende als künstlerisches Hauptfach wählen können (Buchborn et al. 2021, S. 41). Dadurch wurde sie beispielsweise für eine Studie zu hegemonialen Strukturen an Musikhochschulen auserwählt (ebd.).

Im Leitbild „Neue Dimensionen“ erläutert Claudia Assmann, dass an der UdK „[...] alle Kunst- und Musiklehrerinnen und -lehrer ausgebildet werden, egal, ob sie später an Grund- oder weiterführende Schulen arbeiten, oder aber wie im Falle der Musik an Musikschulen tätig sein werden.“ (Assmann 2013, S. 37) Damit gehört die Berliner Universität zu einer der wenigen Hochschulen, bei der die verschiedenen Ausbildungen auch studienübergreifende Angebote beinhalten (vgl. ebd., S. 37). Daraus entstehe eine „Vielfalt an Angeboten“ durch die die Studierenden die Möglichkeit zum „Aufbau exzellenter fachspezifischer Kompetenzen [haben], denn es steht ihnen ein breites künstlerisches und wissenschaftliches Angebot zur Verfügung.“ (ebd., S. 37) Allerdings entstehe bei den umfangreichen künstlerischen und wissenschaftlichen Angeboten auch ein hohes Arbeitspensum, welches die Schulmusikstudierenden zu bewerkstelligen haben (vgl. ebd., S. 37-38). Dass dabei die Faszination für das Fach trotzdem erhalten bleibt, beschreibt der Vizepräsident der UdK mit Schwerpunkt Lehrerbildung, Enno Granas, mit folgender Vision: „Ich wünsche mir, dass die Studierenden in der UdK Berlin eine wunderbare Allianz erleben: Das Erlernen von praxisorientierten Kompetenzen und die Fortführung ihrer individuell ins Studium eingebrachten künstlerischen und pädagogischen Visionen.“ (ebd., S. 38).

3.3.1 Jährliche Alumnibefragungen an der UdK

Die UdK Berlin führt seit dem Jahr 2009 jährliche Alumnibefragungen durch, bei der eine Vielzahl an Informationen über die Absolvent*innen, deren individuelle Wahrnehmung des Studiums sowie deren weitere Berufslaufbahn erhoben wird (vgl. Absolvent*innenbefragung der UdK 2022). Anhand eines Tan-Verfahrens kann mit der Methode der online-Befragung die Anonymität der Alumni gewährleistet werden (vgl. UdK Kurzauswertung 2018, S. 2). Basierend auf den Rückmeldungen der ehemaligen Teilnehmenden, wird der Fragebogen dann immer wieder angepasst und optimiert (vgl. Absolvent*innenbefragung der UdK 2022).

Im Wintersemester 2017/ 2018 und Sommersemester 2018 haben insgesamt 926 Absolvent*innen die UdK verlassen, von denen 364 Personen (39,3 % Ausschöpfung) an der Umfrage teilgenommen haben (vgl. UdK Kurzauswertung 2018, S. 2). Die Stichprobe setzt sich unter anderem aus Absolvent*innen der Studiengänge *Bildende Kunst, Musik, Gestaltung* und *Darstellende Kunst* zusammen (vgl. ebd., S. 3).

Folgend werden einige zusammengefasste Ergebnisse aufgelistet:

- „Die Attraktivität der Stadt Berlin sowie die Reputation der Universität der Künste sind die Hauptgründe, aus denen sich die Absolvent*innen für ein Studium an der UdK entschieden haben.“ (vgl. ebd., S. 6) Andere Auswahlmöglichkeiten waren zum Beispiel *konkretes Berufsziel, Studiengang nur an der UdK angeboten, Reputation/ Qualität einzelner Lehrender, Empfehlungen, Heimatnähe* oder *keine Studiengebühren* (vgl. ebd., S. 6).
- "Zwei Drittel der Absolvent*innen sind rückblickend mit ihrem Studium zufrieden, ein Teil davon sogar sehr zufrieden.“ (vgl. ebd., S. 7)
- „Die übergroße Mehrheit der Befragten würde wieder studieren. Etwa 75 Prozent der Befragten würden auch wieder denselben Studiengang wählen und etwa zwei Drittel der Absolvent*innen auch wieder an der UdK studieren.“ (vgl. ebd., S. 8)

Weitere Themen, die abgefragt werden, sind die *Im Studium erworbene und erweiterte Kompetenzen und Fähigkeiten* (vgl. ebd., S. 9-11), der *Studienverlauf und Regelstudienzeit* (vgl. ebd., S. 12-14), und die *Berufliche Situation nach dem Studium* (vgl. ebd., S. 15-25). Diese Bereiche ergeben ebenfalls interessante Daten, sind jedoch durch die fehlende Differenzierung der Studiengänge für diese folgend beschriebene Forschung unerheblich.

3.3.1 Umfrage von Meißner & Schwarz 1999

Im Jahr 1999 veröffentlichten Ralf Meißner und Harald Schwarz die Ergebnisse einer Umfrage mit Schulmusikalumni der Hochschule der Künste Berlin. Diese Untersuchung geht dem nach, dass die Anforderungen an die Studierenden wenig mit den Tätigkeitsbereichen einer Musiklehrkraft zu tun habe und daher nicht angemessen seien (vgl. Meißner & Schwarz 1999, S. 195). Dies hatte zur Folge, dass viele Studierende den Studiengang wechseln oder letztendlich nicht in den Lehrberuf eintreten (ebd., S. 195). Ziel dieser Studie war es, die Vermutung wissenschaftlich zu überprüfen und auf diese Weise „Einblicke und Erkenntnisse über die tatsächlichen Arbeitsfelder der ausgebildeten Schulmusiker zu gewinnen“ (ebd., S. 195). Die Umfrage wurde 1996-1997 mit Absolvent*innen der Jahrgänge 1976-1996 durchgeführt und hatte eine Rücklaufquote von 42% (89 Antworten) (vgl. ebd., S. 196). Die veröffentlichte Darstellung beinhaltet sowohl Zahlenergebnisse, Einschätzungen des Kompetenzerwerbs sowie Veränderungsvorschläge und -schwierigkeiten.

Von den Teilnehmenden der Umfrage hatten 52% das Referendariat absolviert und arbeiteten 40% hauptberuflich als Schulmusiker*innen, weitere 5% waren nebenberuflich an einer Schule tätig (vgl. ebd., S. 196). Ein Viertel der Teilnehmenden (25%) arbeitete als Instrumentallehrkraft und weitere 20% waren allgemein im künstlerischen Bereich tätig (z.B. Kirchenmusik, Chorarbeit oder Komposition) (vgl. ebd., S. 198). Zusätzlich zum Beruf engagierten sich ca. 70% alle Absolvent*innen als „müsicisch-künstlerischer Praktiker“ (als Mitglied oder Leiter*in von Chören/Ensembles/ Bands etc.) und trugen so „[...] wesentlich zur Gestaltung der Musikkultur und Freizeitkultur in unserer Gesellschaft bei.“ (ebd., S. 199)

Wie auch in den folgenden Jahrzehnten, u.a. durch das Netzwerk Musikhochschulen, erforscht wurde, trägt das Schulmusikstudium zu einer großen Vielfalt an beruflichen Möglichkeiten bei. Meißner und Schwarz schreiben:

„Es kann festgehalten werden daß die im Studium erworbenen musikalisch-künstlerischen Fähigkeiten der SchulmusikerInnen auch weit über die hauptberufliche Arbeit hinaus der Gesellschaft von Nutzen sind.“ (ebd., S. 199)

Bei der Befragung fiel positiv auf, dass die Teilnehmenden ihre musikbezogene Arbeit größtenteils als wichtig ansehen (vgl. ebd., S. 201). Trotzdem betonten einige in beigelegten Briefen, die „[...] außerordentliche Anstrengung des Lehrerberufs an der öffentlichen Schule. Einige äußerten, daß sie sich mit dem Fach Musik überfordert fühlten.“ (ebd., S. 201)

Bei der Einschätzung des Kompetenzerwerbs kristallisierte sich vor allem heraus, dass sich die Alumni mehr Input „im Erstellen von Arrangements für unübliche Orchesterbesetzung und Arbeitsgemeinschaften“ gewünscht hätten und mehr Praxiserfahrungen sinnvoll fänden - sowohl im

Bereich der „schulorientierte[n] Chor- und Orchesterleitung“ als auch allgemein „bei der Arbeit mit Großgruppen“ und in der Schule (vgl. ebd., S. 201). Trotzdem ist den Antworten der Alumnibefragung grundsätzlich eine positive Einschätzung ihres Studiengangs zu entnehmen (vgl. ebd., S. 201). Die Spannungsfelder (Musiker*in - Lehrer*in, Wissenschaftler*in - Pädagog*in) in denen sich ein*e Schulmusikstudent*in befindet, werden in der Umfrage von Meißner & Schwarz auch deutlich. Die Autoren finden es jedoch verständlich, dass Instrumentallehrkräfte, die zuvor eine musikalische Karriere mit Konzerten genossen haben, sich für Ihre Schüler*innen im Studium dasselbe erhoffen (vgl. ebd., S. 204). Sie resümieren ihre Ergebnisse folgendermaßen:

„Der grundsätzliche Widerspruch zwischen künstlerischer Selbstverwirklichung und schulpraktischer Ausrichtung kann nach unserer Einschätzung nicht aufgehoben werden, indem man die Studierenden möglichst lange an ihrer künstlerischen Vervollkommnung arbeiten läßt und darauf baut, die erworbenen Fähigkeiten mögen als Ausrüstung für die Unterrichtstätigkeit genügen.“ (ebd., S. 204)

Laut Meißner & Schwarz ergaben sich schon in den 90er Jahren Schwierigkeiten für die UdK, aus den Umfrageergebnissen nun konkrete Maßnahmen zur Verbesserung des Studiums abzuleiten. Einerseits gibt es einen gegebenen Finanzrahmen, der nicht überschritten werden darf, andererseits sind die Haltungen von Professor*innen und Dozierenden nicht leicht zu ändern, wenn sie nicht vorrangig an der Ausbildung von Schulmusiker*innen interessiert sind (vgl. ebd., S. 203). Eine weitere Schwierigkeit besteht darin, dass die Alumni verschiedenen Vorstellungen und Erwartungen an das Studium geäußert hatten und „[...] die Tatsache, daß ein Teil der Absolventen mit dem Studium durchaus zufrieden ist“ (ebd., S. 203).

So befindet sich die Hochschule in einem Spannungsfeld: Einerseits können nicht alle Wünsche berücksichtigt werden, andererseits muss der Studiengang stetig angepasst werden, um den „ständigen Klagen [...] die Hochschule bilde nicht angemessen aus“ entgegenzuwirken (vgl. ebd., S. 203). Außerdem „[...] zwingt die finanzielle Lage der Bildungshaushalte zu einer größtmöglichen Effektivität des Studiums“ und nur aus einer flexiblen Ausbildung können flexibel einsetzbare Musiklehrkräfte hervorgehen (vgl. ebd., S. 203).

Teil B: Empirischer Teil

4. Planung und methodisches Vorgehen

4.1 Fragestellung und Zielsetzung

Der Masterarbeit wurde die folgende Fragestellung zugrunde gelegt: *Was nutzt das Schulmusikstudium für den Lehrerberuf?* Nach der Betrachtung des aktuellen Forschungsstandes zu diesem Thema soll diese Frage bezogen auf die Universität der Künste Berlin beantwortet werden. Dafür wurden Alumni der Universität (früheren Hochschule) kontaktiert und leitfadensbasiert interviewt. Das Ziel der Befragung ist es, eine Bewertung des Schulmusikstudiums an der Hochschule der Künste bzw. Universität der Künste aus Sicht der Alumni zu erhalten. Seit der Studie von Meißner & Schwarz (1999) wurden keine weiteren Umfragen durchgeführt, bei denen ausschließlich Schulmusiker*innen der Universität befragt wurden. Die vorliegende Studie greift einerseits die Ergebnisse der damaligen Umfrage auf, erweitert diese noch, da heute, zwei Jahrzehnte später, aktuellere Alumni befragt werden. Das Interesse an dieser Studie entwickelte sich während des Lehramtstudiums an der genannten Universität. Dadurch, dass die Abschlüsse der Befragten unterschiedlich viele Jahre zurückliegen, ergeben sich diverse Perspektiven auf die zurückliegenden Studienjahre. Der Befragungszeitraum von Meißner & Schwarz (1999) wird dabei vereinzelt aufgegriffen. Die Ergebnisse meiner Studie gehören zu einem größerem Forschungsprojekt der *Forschungsstelle Empirische Musikpädagogik (fem)* und werden zukünftig als Teilstudie in einen größeren Zusammenhang gestellt.

4.2 Hypothesen

Nach der Literaturrecherche geht die vorliegende Studie von folgenden Hypothesen aus:

1. Alumni der UdK nehmen ihr Schulmusikstudium als vorbereitend auf den Beruf der Musiklehrkraft an Schulen im Rückblick wahr.
2. Je länger das Studium des*der Alumni her ist, desto praxisferner wird dieses empfunden (vgl. Meißner & Schwarz 1999).
3. Das schulpraktische Klavierspiel wird als wichtiger Studieninhalt wahrgenommen (vgl. Ehninger et al. 2012).

4. Die Bildungsangebote Fortbildung, Referendariat und Studium werden als nützlich für die Ausführung des Berufs angesehen (vgl. Conway 2002).
5. Die im Studium vertieft erworbenen Kompetenzen entsprechen nicht den im Schulalltag benötigten Kompetenzen (vgl. Clausen & Wroblewsky 2017).
6. Je länger ein*e Alumni im Schuldienst ist, desto weniger werden im Schulmusikstudium erworbene Kompetenz berücksichtigt (vgl. Conway 2012).
7. Alumni verstehen sich als Pädagog*innen und Musiker*innen (vgl. Kapitel 2.1.3).
8. Alumni der UdK empfehlen das Studium der Schulmusik weiter.
9. Alumni der UdK empfehlen den Beruf der Schulmusiker*innen weiter.

4.3 Interviewleitfaden

Da diese qualitative Studie in ein größeres Forschungsprojekt eingebettet ist, wurde der Interviewleitfaden (vgl. Anhang), der den Befragungen zugrunde liegt, gemeinsam von einer Forschungsgruppe erstellt, die aus 4 Personen besteht.⁴ Er dient nicht nur der folgend vorgestellten Befragung, sondern wird im Rahmen weiterer Studien, die sich bisher noch in der Planungsphase befinden, verwendet und dementsprechend weiterentwickelt.

Die bisher 16 Fragen sind in 9 Bereiche eingeteilt. Die Befragten werden darum gebeten, eine Aussage aus verschiedenen Perspektiven zu kommentieren, über ihren aktuellen Musikunterricht zu reflektieren und das frühere Schulmusikstudium aus professioneller Sicht zu betrachten. Die offenen Fragen führen zu vielseitigen Antworten, durch die im Interview spannende Einblicke in die Gedankengänge der Alumni möglich sind. Zwei Bereiche beinhalten die Aufgabe einer Anordnung bzw. dem Erstellen einer Rangfolge. Diese Fragestellungen generieren Daten, die interviewübergreifend direkt miteinander verglichen werden können.

4.4 Methode der Datenerhebung

Die leitfragengestützten Interviews wurden anhand der *Qualitativen Inhaltsanalyse* nach Udo Kuckartz (2018) analysiert. Die gewählte Form ist die *inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse*, bei der „[...] ein mehrstufiges Verfahren der Kategorienbildung und Codierung zur Anwendung [kommt]“ (Kuckartz 2018, S. 97). Diese Methode wurde gewählt, um aus dem

⁴ in Zusammenarbeit mit Christian Harnischmacher, Viola C. Hofbauer und Anischa Wehen

transkribierten Interviewmaterial anhand der Hypothesen die Kernaussagen und die Kategorien zu extrahieren und die Fragestellung zu beantworten. Kuckartz beschreibt 7 Phasen des Analyseprozesses (Kuckartz 2018, S. 100ff.):

- Phase 1: erste Sichtung der Textarbeit, Markieren wichtiger Textstellen und Schreiben von Memos, die den späteren Überblick erleichtern
- Phase 2: Entwickeln von thematischen Hauptkategorien, die beispielsweise aus dem Leitfaden abgeleitet werden können
- Phase 3: Erster Codierprozess des Materials mit den Hauptkategorien wird im Team als zielführend beschrieben und empfohlen
- Phase 4: Zusammenstellen aller mit der gleichen Kategorie codierten Textstellen und zeitgleich
- Phase 5: Bestimmen von Subkategorien anhand des Materials
- Phase 6: Zweiter Codierprozess des Materials mit den detaillierteren Subkategorien

Nach diesen 6 Phasen schließt sich die 7. und letzte Phase an, die Ergebnispräsentation anhand der Themen und Subthemen. Ein wichtiger Auswahlgrund dieser Datenerhebungsmethode bezieht sich auf die Markierung einzelner Aussagen:

„Bei der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse können innerhalb einer Textstelle mehrere Hauptthemen und Subthemen angesprochen sein. Folglich können einer Textstelle auch mehrere Kategorien zugeordnet werden. So codierte Textstellen können sich überlappen oder verschachtelt sein.“ (Kuckartz 2018, S. 102)

Dadurch, dass sich die Fragen des Leitfadens inhaltlich ergänzen und/ oder überschneiden, ist dieses Verfahren bei der Analyse besonders sinnvoll.

5. Durchführung und Auswertung

5.1 Pretest und Durchführung

Der Interviewleitfaden (vgl. Anhang) wurde vor Beginn der Studie in einem Interview via Videocall erprobt. Auf diese Weise wurde zusätzlich zum Leitfaden auch getestet, ob das Interviewformat eine Online-Befragung zulässt. Es ist der Covid-19-Pandemie geschuldet, dass die Interviews, trotz Verortung aller Beteiligten innerhalb einer Stadt, teilweise auf diese Weise geführt wurden. Während dieser ersten Durchführung wurde festgestellt, dass einige Formulierungen den Interview-Fluss noch stören. Diese wurden dementsprechend angepasst und haben sich in den folgenden Interviews bewährt.

Bei der Durchführung gab es zwischen den online- und Präsenz-Befragungen keinen Unterschied in der Antwortbereitschaft der Alumni. Die Fragen, die erforderten, dass eine Anordnung bzw. Rangfolge erstellt wird, wurden bei beiden Formaten über die vorbereitete Internetseite *Conceptboard* umgesetzt. Die Interviews wurden anhand des Leitfadens durchgeführt und als Audiodatei aufgenommen. Dadurch konnten alle Interviews im Nachhinein wörtlich transkribiert werden. Die Transkriptionen (vgl. Anhang) wurden anhand der Software MaxQDA standardisiert analysiert und ausgewertet.

5.2 Stichprobe

Für diese qualitative Studie wurden Alumni der Studiengänge, die für das Unterrichten an weiterführenden Schulen qualifizieren (z.B. „Studienrat“ und „Lehramt Musik an ISS/Gymnasien“), gesucht. Die Interviewstichprobe besteht aus 10 Musiklehrkräften, die aktuell im Berliner Schuldienst an weiterführenden Schulen tätig sind. Es handelt sich dabei um Alumni der Hochschule der Künste bzw. Universität der Künste Berlin, die zwischen 1996 und 2021 in den Schuldienst eingetreten sind. Da das Studienfach Musik in verschiedenen Bundesländern unterschiedlich geregelt ist, haben die Berliner Universitäten die Aufgabe, für den Berliner Schuldienst auszubilden. Daher ist es wichtig, dass alle Befragten sowohl in Berlin studiert haben als auch in diesem Bundesland arbeiten.

Die große Zeitspanne, in der die Alumni ihr Studium absolviert haben, ermöglicht Eindrücke von der HdK/ UdK zu unterschiedlichen Jahren. Damit werden verschiedene Umbrüche im Studienaufbau abgedeckt: die Akkreditierung mit Wandel von einer *Hochschule* zum Status einer

Universität, der Wechsel zum Bachelor-Master-System und die Einführung des Praxissemesters. Mit dieser großen Bandbreite wird außerdem vermieden, dass sich die Meinungen der Alumni auf bestimmte Professor*innen und Dozierende beziehen. Zusätzlich soll dabei erkennbar sein, ob und inwiefern sich die Meinung zum Studium durch eine längere Berufserfahrung gewandelt hat.

Die Kontaktaufnahme der Alumni erfolgte per e-Mail. Die Kontakte wurden über Bekanntschaften und Seminarleiter*innen für Berliner Referendar*innen hergestellt. Um eine diverse Stichprobe zu generieren, wurde auf folgende Merkmale geachtet: Geschlecht, Alter, künstlerisches Hauptfach, studiertes Zweitfach und aktuelle Studenanzahl im Fach „Musik“. An der Studie haben 4 Frauen und 6 Männer teilgenommen, die zwischen 26 und 56 Jahre alt sind. Bei den künstlerischen Hauptfächern waren sowohl Blech- und Holzblasinstrumente als auch Streichinstrumente, Klavier und Gesang vertreten. Als zweites Fach studierten die Alumni folgende Fächer: Sport, die Sprachen Französisch, Englisch und Deutsch, Geschichte oder Politikwissenschaft mit Sozialkunde. Zu der Zeit der Befragung unterrichten die Alumni zwischen 4 und 26 Stunden Musik pro Woche. Besonders durch diese Unterschiede muss bei der Auswertung der Studie berücksichtigt werden, dass die Angaben der Befragten von ihren individuellen Persönlichkeiten, Wünschen und aktuellen Tätigkeitsfeldern abhängig sind. Da sich alle Aussagen auf ihre subjektiven Empfindungen beziehen, würden sich mit anderen Alumni potentiell andere Ergebnisse ergeben.

5.3 Prüfung der Gütekriterien

Der Interviewleitfaden der Studie (vgl. Anhand) und die Durchführung wurde vor der Umsetzung auf die folgenden drei Gütekriterien (Bühner 2006, S. 34-43) überprüft:

- Die *Objektivität* ist gegeben, wenn die Ergebnisse unabhängig von der Person sind, welche die Forschung durchführt. Dafür muss sowohl der Interviewleitfaden als auch die Transkription und Auswertung standardisiert sein.
- Die *Reliabilität* (auch *Messzuverlässigkeit* genannt) ist gegeben, wenn bei Wiederholung der Forschung das gleiche Forschungsergebnis entsteht - unabhängig von Außeneinflüssen. Dafür benötigen die Interviewten genügend Zeit und Sicherheit, um die Fragen zu beantworten.
- Die *Validität* ist gegeben, wenn die Merkmale, die erforscht werden sollen, mit der Testung tatsächlich erforscht werden. Dabei dürfen keine anderen Kriterien und Einflüsse unbeabsichtigt die Ergebnisse beeinflussen.

Aufgrund des präzisen Interviewleitfadens, der systematischen Vorgehensweise während der Durchführung und der standardisierten Analyse anhand der aufeinander aufbauenden Phasen nach Kuckartz (2018) sind die Gütekriterien *Objektivität*, *Reliabilität* und *Validität* erfüllt. Damit ist die Qualität der Forschung sichergestellt.

6. Ergebnisse

Die transkribierten Interviews (vgl. Anhang) mit den Alumni der UdK bzw. HdK wurden anhand verschiedener Kategorien analysiert. Die Methode der *Qualitativen Inhaltsanalyse* nach Kuckartz sieht die Gliederung nach Haupt- und Subkategorien vor. Diese werden in Anlehnung an Kuckartz in der Tabelle 1 erläutert. Die Ergebnisse werden anhand der Subkategorien gebündelt und beispielhaft durch Zitate aus den Interviews ergänzt. Diese wurden originalgetreu eingefügt, da die mündlichen Interviews Wort für Wort transkribiert wurden. Die Ergebnisse werden nach folgenden Haupt- und Subkategorien gegliedert. Diese wurden für die leichtere Übersicht der Verweise beziffert:

Hauptkategorien	Subkategorien	Erklärung
6.1 Vorbereitung des Studiums auf den Beruf	6.1.1 Ausbildung zum*zur Musiker*in	Umfasst die Handlungsoptionen, die die Befragten als Musiker*in im Studium erhalten haben.
	6.1.2 Ausbildung zum*zur Pädagog*in	Umfasst die Handlungsoptionen, die die Befragten als Pädagog*in im Studium erhalten haben.
	6.1.3 Wichtigste Kompetenz	Beinhaltet die Kernkompetenzen, die im Schulmusikstudium erlernt wurden.
6.2 Studium aus professioneller Sicht	6.2.1 Angebote	Beinhaltet die Meinungen zu den gebotenen bzw. belegten Lehrveranstaltungen.
	6.2.2 Verteilung	Umfasst die Meinungen zur Summe der zu belegenden Veranstaltungen, der Verteilung der Leistungspunkte sowie dem Aufbau des Studiums.
	6.2.3 Studieninhalte	Listet die verschiedenen Studieninhalte nach Wichtigkeit für den Beruf als Schulmusiker*in auf.
6.3 Reflexion des eigenen Musikunterrichts	6.3.1 Nutzen des Studiums	Umfasst die Nützlichkeit und Verwendung der Studieninhalte.
	6.3.2 Nutzen des Referendariats	Umfasst die Nützlichkeit des Inputs der Referendariatszeit.
	6.3.3 Nutzen der Fortbildungen	Umfasst die Nützlichkeit der bisher belegten Fortbildungen.

Hauptkategorien	Subkategorien	Erklärung
6.4 Künstlerisches Hauptfach	6.4.1 Entwicklung im Studium	Beinhaltet die wahrgenommene Entwicklung im künstlerischen Hauptfach während des Studiums.
	6.4.2 Heutiger Nutzen	Stellt den Nutzen des künstlerischen Hauptfachs für die aktuelle Tätigkeit dar.
	6.4.3 Instrumentenabhängigkeit	Stellt die Unterschiede des Hauptfachs in Abhängigkeit des Instruments dar.
6.5 Studium des zweiten Fachs	6.5.1 Ähnlichkeiten zu Schulmusik	Listet die wahrgenommenen Ähnlichkeiten zwischen den Studienfächern auf.
	6.5.2 Unterschiede zu Schulmusik	Listet die wahrgenommenen Unterschiede zwischen den Studienfächern auf.
6.6 Empfehlungen	6.6.1 Studium	Beinhaltet die genannten Vor- und Nachteile des Studiums aus Sicht der Alumni.
	6.6.2 Beruf	Beinhaltet die genannten Unsicherheiten des Berufs aus Sicht der Alumni.
	6.6.3 Außerschulische, musikalische Aktivität	Umfasst die Hinweise, Musik als Ausgleich zu nutzen und gleichzeitig als Vorbild für Schüler*innen zu dienen.

Tabelle 1: Kategorien für die Analyse der transkribierten Interviews

6.1 Vorbereitung des Studiums auf den Beruf

6.1.1 Ausbildung zum*zur Musiker*in: Alle Befragten erwähnten zu verschiedenen Zeitpunkten des Interviews, dass das Schulmusikstudium sie vor allem zum*zur Musiker*in ausgebildet hätte. Obwohl danach nicht direkt gefragt wurde, führten es einige Alumni präziser aus:

„Als Schulmusikerin bin ich Repräsentantin eines Fachs, das sich vor allem von künstlerischen Erfahrungen nährt und ich brauche die künstlerischen Erfahrungen, um mich als Schulmusikerin zu verstehen, die dort den Schüler*innen ebenfalls musikalische oder künstlerische Erfahrungen ermöglichen möchte. Das heißt, wenn ich Anderen eine Erfahrung zuteil werden lassen möchte, muss ich das selbst in irgendeiner Form schon nachvollzogen und eingeübt haben. Ich kann nicht so tun als würde ich von etwas wissen, wenn ich faktisch das Wissen dazu nicht habe. Also muss ich auch die Expertise, die

Erfahrung durchdrungen haben und reflektiert haben, damit ich dann die Potenziale und die Möglichkeiten anderen zur Verfügung stellen kann.“ (Befragte*r 8)

40% der Alumni erklärten, dass sich Schulmusiker*innen selbst als Musiker*innen verstehen sollten und dementsprechend ausgebildet sein müssen, um die Erfahrungen und das Wissen als Musiker*in vermitteln zu können:

„Es geht dabei eben nicht um instrumentale oder gesangliche Perfektion, aber es geht darum, dass man wenn man Kunst vermitteln will, sie auch erlebt haben muss. Je mehr, anspruchsvoller und intensiver, desto besser. Deswegen glaube ich, dass das ganz wesentlich gewesen ist, auch wenn es vordergründig nicht direkt praktisch anwendbar erscheint, dass es essenziell wichtig ist, dass man eine intensive und anspruchsvolle künstlerische Grundausbildung hat.“ (Befragte*r 9)

Auch im Vergleich zum Zweitfach fällt auf, dass die Ausbildung im Fach Musik deutliche Besonderheiten aufweist: „Musik war eher viel ganzheitlicher und hat mich zu einem Musiker werden lassen, der seine musikalischen, breiten Fähigkeiten in der Schule einsetzen kann und in Englisch hat man mich zu einem Fachdidaktiker ausgebildet, der halt Englisch unterrichtet.“ (Befragte*r 5)

6.1.2 Ausbildung zum*zur Pädagog*in: Die Befragten betonten in verschiedenen Zusammenhängen, dass sie in der Schule pädagogisch arbeiten (müssen). Jedoch gaben 8/10 Alumni an, dass sie mit den pädagogischen Studieninhalten unzufrieden waren. Die Gründe sind vielschichtig: Der am häufigsten genannte Grund ist die fehlende Realitätsnähe der gelehrten Pädagogik. Das stehe in direktem Zusammenhang damit, dass die an der Universität unterrichtenden Dozierenden oder Professor*innen nicht (oder lange nicht mehr) an Schulen gearbeitet haben: „Das ist ein Riesenthema, weil die keinen Plan davon haben, wie es ist, in einer Stunde in der Woche Kinder für dieses Fach zu begeistern.“ (Befragte*r 4)

Weitere Kritikpunkte sind der fehlende Überblick über Musikpädagogik /-didaktik und die zu späten und zu wenigen Unterrichtserfahrungen: „Ich denke, es sollte früher in die Praxis gegangen werden, damit die Studenten und Studentinnen schneller in Berührung mit Schüler*innen kommen und dann überlegen können, ob dieser Beruf etwas für sie ist.“ (Befragte*r 1) - dieser Ansicht ist die Hälfte aller Befragten (5 Alumni).

Obwohl der Großteil der Befragten die intensive Ausbildung zum*zur Musiker*in positiv bewerteten, fehlt ihnen musikpädagogischer Input. Von den 10 Befragten nannten vier, dass ihnen die Kompetenz, wie sie die musikalischen Inhalte an Schüler*innen vermitteln, fehle (vgl. Kapitel 6.2.1). Eine Person führte aus, dass die Ausbildung zum*zur Pädagog*in zu stark unter der Musikfokussierung leide:

„Es muss pädagogischer sein, weil dieses Verständnis für die Kinder als Lernende nicht als "Das können sie, das können sie nicht" sondern Lernen: Was heißt Lernen, Prozesse. Wie

schaffe ich es, dass sie am Ende aus der Schule gehen und sagen: "Musikunterricht war cool, hat Spaß gemacht und ich habe etwas gelernt" und nicht: "Musikunterricht war immer schrecklich und das ist ja leider so. Ich kann überhaupt nichts, ich habe mega Beklemmungen und ich erinnere mich an nichts." Dazu muss man ein guter Pädagoge sein und nicht ein guter Musiker.“ (Befragte*r 4)

6.1.3 Wichtigste Kompetenz: Da die meisten Befragten (80%) das „Komplettpaket“ ihres Schulmusikstudiums wertschätzend betonten, war es während der Analyse schwierig, daraus die für sie wichtigste Kompetenz für ihren aktuellen Beruf zu entnehmen. Das Fach *Schulpraktisches Klavierspiel* wurde letztendlich von 4 Alumni genannt (vgl. Kapitel 6.2.3), dabei erklärte eine Person auch, dass das der Teil ihrer künstlerischen Identität sei, die sie noch verwende. Von den anderen Alumni wurden folgende Kompetenzen aufgezählt: Zeitmanagement, Standing, „Soft Skills“⁵ und die Erfahrung der konsequenten Übep Praxis, an der erlernt wurde, konzentriert und perfektionistisch zu arbeiten.

6.2 Studium aus professioneller Sicht

6.2.1 Angebote: Das Fach *Schulpraktisches Klavierspiel* wurde aufgrund seiner Praxisnähe geschätzt (vgl. Kapitel 6.1.3). Vier Alumni sind daher der Meinung, dass dieser Studieninhalt noch vertieft angeboten werden sollte: „Ich habe vermisst, dass ich unterrichtsnahe, praktische Instrumente erlernt habe, die ich dann auch wirklich unterrichtsnah benutzen kann. Dazu gehört SchuPra, dazu würde auch ein Gitarrenunterricht gehören [...].“ (Befragte*r 4) Diese Angebote gibt und gab es an der UdK, sie scheinen jedoch nicht ausreichend belegt werden zu dürfen (vgl. Kapitel 6.2.2). Ebenso berichteten vier Befragte, dass sie sich intensivere Einblicke in andere Genres als klassische Musik wünschten: „Es sollte auch Musik ganz unterschiedlicher Richtungen vermittelt werden, weil in meinem Studium die klassische Musik zu 90 Prozent vermittelt wurde und es auch noch andere Musik auf der Welt gibt.“ (Befragte*r 1) In diesem Zusammenhang wurde auch zweimal die fehlende Ausbildung im digitalen Bereich angesprochen, die ebenfalls Möglichkeiten böte, Musik kennenzulernen oder zu Musizieren.

Im pädagogischen Bereich wünschen sich die Alumni sowohl „Methodik im Classroom-Management speziell für den Musikunterricht“ als Hilfen im Umgang mit psychosozial belasteten Kindern oder Willkommensklassen (Befragte*r 7). Ein Alumni fragte rhetorisch im Interview:

„Was mache ich mit einer Klasse, wo keiner Deutsch spricht, mit 17 Schüler und 18 verschiedenen Sprachen, wovon aber keine Deutsch oder Englisch ist? Zu lernen was man in

⁵ Werden allgemein als persönliche, soziale und methodische Kompetenzen definiert.

so einer Situation macht wäre gut, weil Willkommensklassen... Wir sind ein Zuwanderungsland, das gibt es immer häufiger. So eine Art Seminar gab's bei mir nicht, vor dem Problem stand ich aber ein paar Mal, so „Spricht jemand Englisch?“ - „Nein, aber der kann Russisch in Französisch übersetzen.“ oder so.“ (Befragte*r 6)

Des weiteren erklärten die Alumni, dass sie mehr Methoden der Vermittlung der musikalischen Inhalte nötig fänden. Sowohl in Musiktheorie als auch in Musikwissenschaft haben sie das theoretische Wissen, jedoch keinen Input erhalten, wie sie dieses an Schüler*innen weitergeben, die „keine Instrumente spielen [und] gar keinen Bezug zu dieser Praxis [haben]“ (Befragte*r 4). Der Bereich der Musikwissenschaft, wie er im Studium vermittelt wird, wird daher von 3 Befragten stark kritisiert:

„Ich hätte mir gewünscht, dass ich in der Musikwissenschaft einen Überblick über mehr als nur einzelne Personen oder einzelne, spezifische Aspekte in der Musikwissenschaft bekomme. Die haben mich zwar zum wissenschaftlichen Arbeiten hingeführt, aber nicht zu dem, was ich hier brauche. [...] Ich hätte es lernen müssen, das ganz doll runterzubrechen: Was ist davon jetzt wirklich wichtig und was nicht? Und nicht genau das Gegenteil: Was ist an dieser einen Person so unglaublich wichtig gewesen, dass wir uns das alles angucken müssen? Also so ein Überblick, ich meine einen Überblick kann ich mir selber verschaffen, den habe ich in meiner Schulzeit gelernt, den habe ich nicht im Studium bekommen. Aber dass man lernt runterzubrechen, wie ich wirklich von diesem ganz Großen ganz klein werden kann und so, dass es immer noch Spaß macht.“ (Befragte*r 4)

Auch für die Musikpraxis stellt der große Niveauunterschied zwischen Studium und Schulpraxis ein Problem dar: Ein Alumni gab an, dass seine Schüler*innen derartig „[...] wenig Voraussetzungen mitbringen, also für die ist es auch schon schwer, tatsächlich die Hände im Takt zu klatschen, sei es ganz einfache 4/4-Schläge, das können viele halt nicht.“ (Befragte*r 5) Um mit Kindern - unabhängig von ihren bisherigen Erfahrungen - musizieren zu können, wünschen sich die Alumni daher mehr Unterstützung:

„Mir fehlt auf alle Fälle eine Vorbereitung darauf, wie man mit Menschen singen kann, die nicht möchten und nicht können, weil sie sich überwinden müssen. Wegen Scham und wegen Interesse und alles sowas. Einfach so eine Art der Vorbereitung und da gehts nicht um Chor, sondern eine Klasse, diese Vorbereitung auf Singen mit unerfahrenen, unwilligen Menschen oder einfach auch Praktizieren.“ (Befragte*r 4)

6.2.2 Verteilung: Während 20% der befragten Alumni 10 Jahre lang studierten, berichteten die restlichen Alumni, dass sie zu wenig Zeit während des Studiums hatten, um die gewünschten Kurse zu belegen. „Man hat eh immer dieses Pendeln, hin und her. Ich glaube mit einem Studium nach Plan ist man eigentlich ja gut ausgelastet und dann ist die Frage inwiefern man das zeitlich, emotional und auch von der Motivation schafft, noch mehr darüber hinaus zu machen.“ (Befragte*r 7) Zusätzlich ist die Verteilung der Leistungspunkte in einer Art vorgegeben, dass die Studierenden nicht jeden Kurs belegen können:

„Ja, aber ich konnte und durfte nicht. Es gab zu viele Vorgaben: Erstens haben wir für bestimmte Kurse keine Scheine bekommen und zweitens waren die Kurse primär für andere Studienrichtungen, zum Beispiel Sonderpädagogik Grundschule, belegt. Die durften eben instrumentalpraktische Kurse machen, die durften Orff-Kurse machen, die durften Schlagzeug-Kurse machen und ich habe probiert reinzukommen, aber ich war auf der Liste immer ganz unten, weil ich mit meinem Studiengang die Kurse belegen sollte, die zu den Modulen gehörten.“ (Befragte*r 4)

Die „Gewichtung“ der Inhalte sei also noch reformbedürftig, da theoretisch das für den Beruf Wichtige angeboten wird. Drei Befragte erklärten, dass sie stattdessen in Bereichen ausgebildet wurden, die sie im Schulalltag nicht benutzen können: „Hier ist kein Orchester. Hier gibt's Boomwhackers und 'ne Cajon und ich würde sie gerne bedienen können. Kann ich inzwischen auch, aber das habe ich nicht im Studium gelernt und es hätte mir sehr viel erleichtert, wenn ich das im Studium hätte erlernen können.“ (Befragte*r 4)

Durch das Belegen von Kursen, die nicht dem Studienverlaufsplan entsprechen und daher potentiell auch keine Leistungspunkte erbringen, haben sich einige Alumni im Studium zusätzliche Kompetenzen für den Lehrberuf erworben: „Ich habe beispielsweise neben den Angeboten für die Schulmusikstudierenden auch weitere Angebote aus dem Bereich des KPA wahrgenommen [...], weil das meiner Neigung mehr entsprach. Natürlich konnte ich dann diese Erfahrung und diese Kompetenzen im Referendariat bei Chorleitung, bei Registerproben, bei Stimmbildung gut anwenden.“ (Befragte*r 8) Das wird vor allem durch ein deutlich verlängertes Studium möglich:

„Ich habe lange studiert, ich war 10 Jahre an der UdK und habe mir da ein bisschen Zeit gelassen. [...] Von daher habe ich irgendwo auch alles mal machen können. Ich war auch mit Kursen an Schulen und ich habe praktisch gearbeitet, ich habe Musikwissenschaft und Theorie ganz viel gemacht und ich hatte auch die Chance, ganz viel selber zu unterrichten, auch an der Uni als Tutor. Von daher war irgendwo alles auch mit dabei.“ (Befragte*r 2)

Das bestätigen auch 2 Alumni, die sich während des Studiums weniger Zeit gelassen haben:

„Ich hätte im Nachhinein einfach nicht nur die Mindestanzahl der Kurse wählen soll. Weil ich wollte halt schnell fertig werden und war dann so ein bisschen im Zugzwang, den ich mir selber auferlegt hatte. Aber ich habe halt ganz viele Angebote, die eigentlich, wenn ich jetzt zurückschaue, interessant gewesen wären, habe ich liegen lassen, aufgrund dessen, dass ich einfach fertig werden wollte.“ (Befragte*r 5)

6.2.3 Studieninhalte: Die Alumni wurden darum gebeten, 8 Studieninhalte des Schulmusikstudiums an der UdK nach der Nützlichkeit für ihre aktuelle Tätigkeit zu sortieren: Der nützlichste Studieninhalt steht dabei auf dem 1. Platz und der am wenigsten gebrauchte Inhalt auf Platz 8. Der folgenden Tabelle zu entnehmen, in welche Reihenfolge die einzelnen Befragten die Studieninhalte gebracht haben. In der rechten Spalte ist der errechnete Durchschnittswert der Platzierung aller Alumni zu sehen.

Befragte*r	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ø
Musikwissenschaft	6	7	7	8	7	6	5	6	5	3	6.0
Musiktheorie	7	7	6	7	8	4	7	5	2	4	5.7
Musikpädagogik/ -didaktik	4	6	5	6	2	3	8	4	8	6	5.2
musik. Gruppenleitung	1	2	4	2	4	1	4	2	1	7	2.8
künstl. Hauptfach	2	5	1	4	6	8	6	1	4	1	3.6
künstl. Nebenfach	8	4	2	5	3	5	3	7	6	5	4.8
Schulpraktisches Klavierspiel	2	3	3	3	1	2	2	3	3	2	2.4
Praxissemester	4	1	8	1	5	7	1	8	7	8	5.0

Tabelle 2: Nützlichkeit der Studieninhalte für die aktuelle Tätigkeit

Die Durchschnittswerte (vgl. Tabelle 2) wurden nach der Größe sortiert und aufgelistet. Daraus ergibt sich durchschnittlich folgende Rangfolge:

1. Schulpraktisches Klavierspiel
2. Musikalische Gruppenleitung
3. Künstlerisches Hauptfach
4. Künstlerisches Nebenfach
5. Praxissemester
6. Musikpädagogik/ -didaktik
7. Musiktheorie
8. Musikwissenschaft

6.3 Reflexion des eigenen Musikunterrichts

6.3.1 Nutzen des Studiums: Die Bandbreite des empfundenen Nutzens des Schulmusikstudiums für den tatsächlichen Unterricht ist sehr groß. Diese Einschätzung ist ebenfalls der Abbildung 1 zu entnehmen. Von der Hälfte der Alumni (50%) wird das Studium als „Grundausbildung“ (Befragte*r 9) angesehen, ohne welches das Referendariat und der Beruf danach „nicht funktionieren“ (Befragte*r 4) würden. In einem Interview jedoch wurde gesagt, dass das Studium für den Musikunterricht (bzw. konkret für die letzte Musikstunde) keinen Einfluss hatte. Das liegt auch daran, dass 6 von 10 Alumni die Inhalte, die sie vermitteln wollten, zum Beispiel Musiktheorie,

Notenwerte und die nötigen Klavierkenntnisse für Keyboardunterricht, bereits vor dem Studium erworben hatten. Beim Unterrichten der Grund- und Leistungskursen berichteten drei Alumni, dass sie nicht das Wissen, aber die Art und Weise sich neue Inhalte zu erarbeiten, im Studium gelernt hätten: „Ich verdanke meinem Schulmusikstudium nicht den Inhalt der letzten Musikstunde, sondern eher die Fähigkeit sich diesen Inhalt angeeignet zu haben und zwar auf eine professionelle Art und Weise.“ (Befragte*r 3)

Bei der Frage, inwiefern die Fähigkeiten Gruppenleitung, Klassenmusizieren, Chorleitung etc. dem Studium zu verdanken seien, sind die Befragten unterschiedlicher Ansicht: Die Hälfte der Alumni ist der Meinung, dass sie ihre Kompetenzen der HdK bzw. UdK verdankt und die andere Hälfte gab an, dass das Studium ausschließlich Grundlagen vermittele, die eigenständig in der Praxis zu einem anwendbaren Handlungsrepertoire umgewandelt werden müsse, vereinzelt mit dem Zusatz, dass der konkrete Umgang mit Kindern nicht gelehrt werden könne (vgl. Befragte*r 3). Dazu gehöre zum Beispiel die Fähigkeit zu erkennen, weshalb Schüler*innen Verständnisprobleme haben (vgl. Kapitel 6.2.1).

6.3.2 Nutzen des Referendariats: Das Referendariat wurde von allen Alumni als lehrreiche Zeit benannt. In einem Interview wurde ungefiltert dargestellt: „Das wichtigste für mich als Musiklehrer war das Referendariat.“ (Befragte*r 2) Dieselbe Person sagte auch, dass sie die erhaltenen Materialien aus dieser Ausbildungsphase auch aktuell noch verwende. Ein weiterer Alumni beschrieb seine Zeit ausführlicher: „Ich hatte sehr optimale Voraussetzungen um zu lernen. [...] Das bedeutet, dass meine Lernkurve halt so unglaublich steil war und das war natürlich sehr, sehr anstrengend, sehr fordernd und sehr lange Nächte, aber ich habe unglaublich viel gelernt, weil ich eben so unglaublich viel Feedback bekam und dieses Feedback auch immer sehr konstruktiv war.“ (Befragte*r 5) Jedoch wurde die Zeit auch von denjenigen als lehrreich bezeichnet, die nach eigener Aussage ein „unbegleitetes Referendariat“ (Befragte*r 6) hatten.

6.3.3 Nutzen der Fortbildungen: 80% der Befragten erzählten, dass sie aus Fortbildungen keinen spürbaren Mehrwert für ihren eigenen Unterricht entnehmen. Dabei kristallisierte sich heraus, dass 60% kaum Fortbildungen belegen. Nur 2 Alumni (20%) schätzen diese Möglichkeit der Weiterbildung: „[...] wobei ich auch unendlich viele Fortbildungen gemacht habe, die ich sofort in meinen Unterricht eingebunden habe.“ (Befragte*r 10) Dieselbe Person erfreut sich daran, dass Fortbildungen „[...] immer nur so punktuelle Aspekte mit reinbringen.“ (Befragte*r 10) Der folgenden Abbildung ist zu entnehmen, dass die Alumni dem Referendariat und dem Studium einen deutlichen größeren Nutzen für ihren Beruf zuschreiben. Sie wurden darum gebeten, einen Punkt innerhalb des Dreiecks zu platzieren, je nachdem, wie unterstützend die Bildungsangebote für ihren

aktuellen Beruf sei. Eine befragte Person platzierte ihren Punkt mittig im Dreieck und bewertete damit alle drei Bildungsangebote als gleichermaßen nützlich (Befragte*r 1).

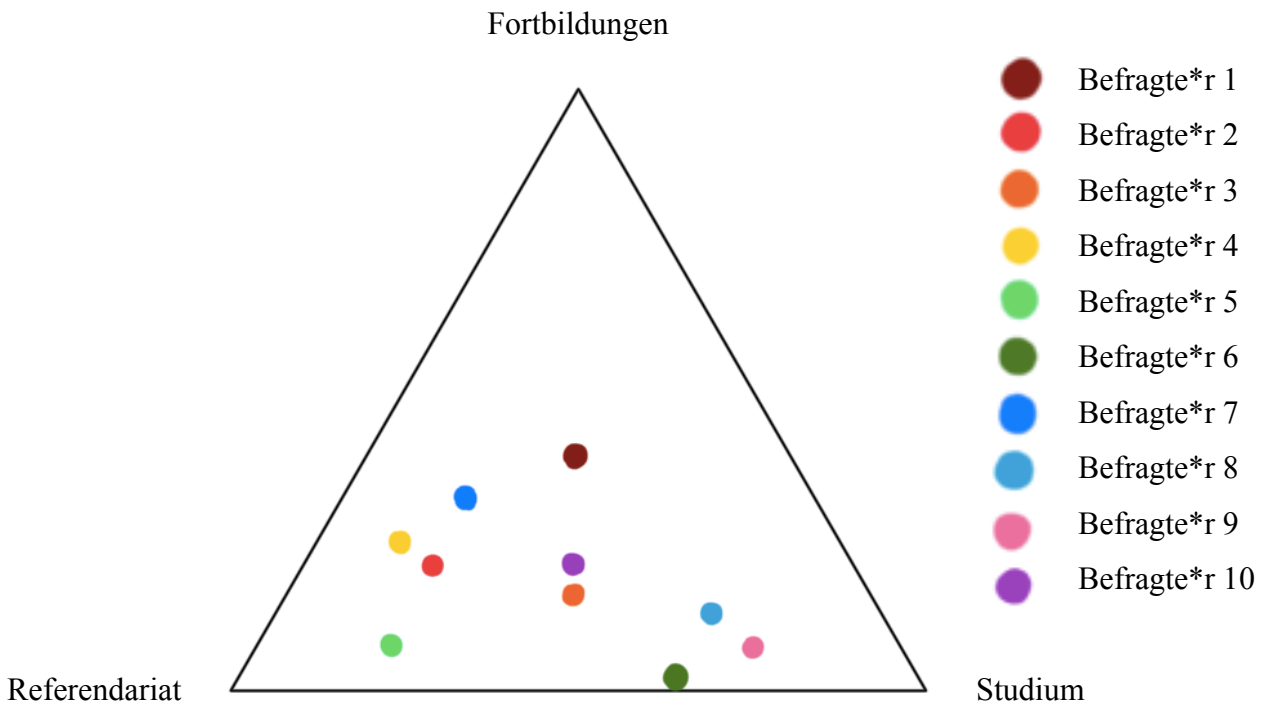


Abbildung 1: Größter Nutzen für den Beruf - Punktpositionierung der Alumni zur 10. Frage

6.4 Künstlerisches Hauptfach

6.4.1 Entwicklung im Studium: Die Frage nach der Entwicklung im künstlerischen Hauptfach hat teilweise zu Verwirrung geführt. Eine befragte Person antwortete: „Das verstehe ich nicht. Es ist natürlich besser geworden. Also nach dem Studium hätte ich mich als Profi-Musikerin bezeichnet.“ (Befragte*r 4) Insgesamt 7 von 10 Alumni beschreiben einen Lernzuwachs im Laufe des Studiums, jedoch ist dies stark vom Instrument und von den Aktivitäten neben dem Studium abhängig. Ein Geiger erklärte:

„Ich bin darauf [auf der Geige] sehr viel besser geworden, es hat aber gar nicht so viel mit dem Studium zu tun gehabt, sondern es hat eher damit etwas zu tun gehabt, dass ich außerhalb des Studiums in eine Szene reingerutscht bin, die ich vor dem Studium noch nicht kannte [...], wo es irgendwie jede Woche drei Jam-Sessions gab [...] und habe dadurch halt viel gelernt, was auch Richtung Improvisation und Technik geht.“ (Befragte*r 5)

Drei Alumni sagen rückblickend, dass sich ihr Instrumentalspiel im Studium nicht mehr verbessert haben. Als Gründe dafür nennen sie mangelhaften Unterricht, fehlende Zeit und persönliche Herausforderungen beim Üben.

6.4.2 Heutiger Nutzen: Die Entwicklung des künstlerischen Hauptfaches ist für die Befragten vor allem für ihre persönliche Weiterbildung (vgl. Kapitel 6.1.1) und im außerschulischen Bereich (vgl. Kapitel 6.6.3) von Bedeutung. Im schulischen Kontext ist die Verwendung des Hauptfaches stark vom Instrument abhängig (vgl. Kapitel 6.4.3). Insgesamt bietet die Entwicklung eine Basis, auf die jederzeit zurückgegriffen werden kann: „Diese Entwicklung während des Studiums hat immerhin dazu geführt, dass ich mich angstfrei jederzeit ans Klavier setze, sehr souverän vom Blatt spielen kann und auch das Instrument nach dem Studium immer weiter gespielt habe, oder beispielsweise [...] korrepetiert habe.“ (Befragte*r 1) Ein Alumni führte die Situationen präziser aus, in denen er sein Hauptinstrument in der Schule benötigt:

„Die Bedeutung, dass ich jetzt technisch versierter auf meinem Instrument geworden bin, die bedeutet eigentlich relativ wenig in der Schulpraxis, aber was ich durch diesen Unterricht und durch die Entwicklung auf dem Instrument ja auch gelernt habe, ist diese musikalische Flexibilität und dieses Anpassen an die Umstände, die verschiedenen Genres abzubilden, die Spontanität auf dem Instrument und das ist etwas, von dem ich wahnsinnig viel profitiere im Unterricht oder auch einfach auf einer Schulveranstaltung. Wenn Vorlese-Wettbewerb ist, fragt man halt: "Hey, hast du nicht Lust zur Preisverleihung nochmal kurz etwas zu spielen?" und dann kann ich halt sagen: "Ja klar, mach ich!" und dann improvisiere ich da irgendwie kurz einen Einlauf-Marsch auf dem Klavier oder mache irgendwie, wenn die Preise dann verliehen werden, ein paar Töne, die dazu passen oder so. Das ist etwas, was nichts mit der Technik zu tun hat, aber mit der Entwicklung auf dem Instrument zu tun hat und ich bin halt eigentlich jetzt immer der, der bei den Veranstaltungen dann auch zwischendurch was spielt oder der auch ganz spontan, wenn jemand ausgefallen ist, beim Winterkonzert die Begleitung für das Lied XY von der Schülerin XY dann einfach mal schnell machen kann. Das kann ich halt und das liegt daran, dass ich das im Studium gemacht habe.“ (Befragte*r 5)

6.4.3 Instrumentenabhängigkeit: Dass das Klavier im Schulalltag am stärksten genutzt wird, stellen sowohl *Klavier*-Hauptfächler*innen als auch -Nebenfächler*innen fest:

„Ich glaube, dass Klavier und Singen im Großen und Ganzen die wichtigsten Instrumente sind. Jetzt war eins davon mein Hauptfach und das hilft mir, mich an dem Instrument wohl zu fühlen und gibt mir vielleicht einen kleinen Vorteil gegenüber Nebenfach-Klavierspielern, die sich das dann mühsamer zusammenüben müssen. Wenn ich mir überlege: "Oh ich mache morgen ein Lied im Unterricht und begleite das.", dann setzt mich das nicht unter Stress und ich muss mich nicht hinsetzen und das üben damit es funktioniert, sondern das klappt dann halt und das ist der große Vorteil.“ (Befragte*r 2)

Viele Schulen verfügen über das Tasteninstrument, wodurch es bei 7 von 10 Alumni fast täglich im Musikunterricht eingesetzt wird. Da das auch vor dem Berufseinstieg schon oftmals bedacht wird, wurde der Klavier- und das Schulpraktische Klavierspiel-Unterricht auch von den Nebenfächler*innen im Studium genutzt, um „vom Blatt spielen“, "Noten schnell erfassen“ und „irgendwie begleiten“ zu erlernen (Befragte*r 2). Ein Alumni hat deswegen nach dem Bachelor ein neues Hauptfach gewählt:

„Im Master habe ich ja dann gewechselt, auch auf Grund dessen und zwar zu SchuPra und da habe ich ganz viel gelernt und bin sehr sehr viel besser geworden auf dem Klavier, im Sinne meiner Fähigkeiten bezüglich Liedbegleitung, freie Improvisation, Partiturspiel auch.“ (Befragte*r 5)

Zusätzlich freute sich eine Person, während sie erzählte: „Ich kann Stücke spielen, mit denen ich im Unterricht angeben kann und das finden die Schüler super und ich auch.“ (Befragte*r 10)

6.5 Studium des zweiten Fachs

6.5.1 Unterschiede zu Schulmusik: Die Befragten äußerten, dass die Unterschiede zwischen ihren Fächern vor allem durch die Exklusivität des Faches Musik entstanden seien. Die UdK - ähnlich wie die meisten Musikhochschulen - bietet Studiengänge mit zweistelligen Studierendenzahlen an, wodurch „man sich kennt“ (Befragte*r 3). An den kooperierenden Universitäten - Freie Universität Berlin und Humbolt-Universität zu Berlin - sei die Lehre dadurch deutlich anonym:

„Das war einfach studentisches Leben, wie man sich das möglicherweise vorstellt: Große Hörsäle, die Leute sitzen in den Fenstern, stehen in den Türen und es ist massenhaft voll und da vorne doziert jemand, der wirklich die ganze Zeit doziert und irgendwelche berühmten Namen kommen dann da vor und so.“ (Befragte*r 3)

Damit erlebten die Befragten in ihrem zweiten Fach eine andere „Ausbildungsdynamik“, die jedoch „keinen Kompetenzerwerb, sondern [...] höchstens Weltwissen [ermöglicht]“ (Befragte*r 8). Mit solchen Aussagen teilten die Alumni ihre Unzufriedenheit über das Zweitfach mit.

In den Interviews fiel auf, dass die Alumni ihr zweites Fach mit deutlich weniger Aufwand studierten, da Musik durch die individuellen Leistungsüberprüfungen fordernder war. Dass diese jedoch stets mit Musikpraxis einhergingen, wurde wiederum auch geschätzt, da die mit dem Musizieren verbundenen Kompetenzen im weiteren Sinne auch für die Schule benötigt werden (vgl. Kapitel 6.1.1). Beim Zweitfach wurde der Schulbezug teilweise nicht erkannt:

„Ich habe französisch studiert, habe mich im Laufe des Studiums mit vielen Inhalten beschäftigt: Linguistik, Altfranzösisch, Landeskunde und auch Literatur, die ich nie im Unterricht behandeln werde. Der Unterricht fand zum größten Teil auf deutsch statt, wobei im Unterricht eine aufgeklärte Einsprachigkeit, also Französisch, erwünscht ist und insofern war das Musikstudium durch die vielen Einzelunterrichte und Gruppenunterricht sehr praktisch.“ (Befragte*r 1)

6.5.2 Ähnlichkeiten zu Schulmusik: Trotz der Unterschiede zwischen den Studienfächern, fielen den Befragten auch Gemeinsamkeiten auf. Vor allem die Realitätsferne der Pädagogik und Didaktik wurde dabei kommentiert. 60% der Alumni beurteilten rückblickend sowohl das Fach Musik als auch ihr Zweitfach nicht ausreichend auf die spätere Tätigkeit in der Schule vorbereitend:

„Wenig an der Schule, viel zu wissenschaftlich, sprachwissenschaftlich. Da fehlt es einfach der Realitätsnähe und da ist genau das selbe Problem: Wie kann ich diesen Menschen, die keinen Plan von der Materie haben, das was ich so gut beherrsche irgendwie so vermitteln, dass sie es dann auch können. Das ist die größte Hürde und darauf bereitet das Studium nicht vor.“ (Befragte*r 4)

Vereinzelt teilten die Befragten im Interview mit, dass sie die Studieninhalte aktuell im Unterricht anwenden können. Eine Englischlehrkraft fand das Zweitfach „viel geordneter, im Sinne von Methodik, Prinzipien, Konzepte“, sodass heute gezielt darauf zurückgegriffen werden kann (Befragte*r 5).

Sehr ähnlich empfanden die zwei Alumni ihre Fächer, die Musik und Sport zusammen studiert hatten. Beides sind Fächer, bei denen praktische Fähigkeiten erworben und abgeprüft werden. Daher finden die Veranstaltungen im Studium ebenfalls in kleineren Gruppen statt und sind (wie in Musik) mehr an die individuellen Bedürfnisse angepasst.

6.6 Empfehlungen

6.6.1 Studium: 8 von 10 Alumni würden ihr Studium an der HdK bzw. UdK weiterempfehlen. Dass das Studium zu einer „musikaffinen Beschäftigungsfähigkeit“ führt (vgl. Clausen & Wroblewsky 2017), bestätigen auch die befragten Alumni: „Ich kann das Studium auf jeden Fall jedem empfehlen, der sich musikalisch betätigen will, vielseitig begabt ist und vielleicht auch noch nicht genau weiß, wo er später seine Schwerpunkte setzen möchte.“ (Befragte*r 1)

Für den Einsatz in der Schule sehen sie jedoch noch Änderungsbedarf, sodass 70% sehr kritisch der Ausbildung gegenüberstehen:

„Ich glaube, das ist etwas, was man den Anfängern des Studiums irgendwie mitteilen muss, dass die Realität als Lehrer im Fach Musik nicht die ist, die einem im Studium verkauft wird, nämlich dass es viel ums Unterrichten geht. Sondern Unterricht und Unterrichtsvorbereitung ist tatsächlich eigentlich ein sehr kleiner Teil geworden, meiner Tätigkeit. Ich bin eher mit Verwaltung und mit Disziplinarverfahren beschäftigt, mit Klassenkonferenzen, mit Schulkonferenzen, mit Schulhilfekonferenzen, mit Gesprächen mit Sozialarbeitern, mit Gesprächen mit Schulpsychologen, nicht nur weil Schüler was gemacht haben, sondern weil dass was mit mir macht, wenn sich meine Schüler versuchen umzubringen, in meinem ersten Jahr. Das sind so Sachen, die sich viel stärker in den Vordergrund gedrängt haben, als ich das dachte am Anfang meines Studiums. Ich dachte es geht um Vermittlung von Musik und die lernen und ich bringe denen Musik bei und das ist eigentlich ein relativ kleiner Teil geworden. Darauf muss man die Abiturienten und die Erstsemestler vorbereiten, dass es sich lohnt, ihre Wünsche neu auszurichten, weil sie sich das vielleicht etwas anders vorstellen, als es dann wird.“ (Befragte*r 5)

Diese Ansicht beinhaltet jedoch auch eine Kritik am Beruf (vgl. Kapitel 6.6.2). Insgesamt sind jedoch vor allem positive Meinungen zum Studium wahrzunehmen:

„Das Studium ist im Bezug auf den Beruf super sinnvoll, das habe ich ja schon gesagt. Ich kann das uneingeschränkt empfehlen, weil man relativ gut vorbereitet wird, natürlich nicht auf alles, kann man nicht, aber man kriegt einen guten Überblick und man ist tatsächlich Experte für Musik in all ihren Facetten: Das Nachdenken über Musik, das Musik machen, Musik arrangieren und komponieren, Musik in Kontexten erfassen und es ist ein sehr breites Studium, was einem auch Möglichkeiten eröffnet, in andere Berufe außer dem Lehrerberuf zu gehen. Man kann ja auch Professor werden, da rekrutiert sich ein großer Teil aus dem Studiengang.“ (Befragte*r 6)

6.6.2 Beruf: Während die Alumni das Studium trotz aller Kritikpunkte insgesamt empfehlen, sieht es bei der Berufswahl *Schulmusiker*in* anders aus: 90% der Alumni äußerten sich sehr kritisch zum Unterrichten des Fachs Musik an Schulen. Genannte Gründe sind der Lehrkräftemangel, der häufig niedrige Stellenwert des Fachs, die zunehmende Erziehungsaufgabe der Schüler*innen, die Verwaltungsaufgaben und die andauernde Covid-19-Pandemie, während der Lehrkräfte nicht ausreichend unterstützt werden. Das Unterrichten von Musik wird daher von einem Befragten als „kleiner Teil“ des Berufs beschrieben (Befragte*r 5). In solchen Darlegungen ähneln sich die Aussagen der Alumni:

„Also ich finde Unterrichten toll, ich habe keine Lust Kinder zu erziehen und das wird zunehmend mehr, das finde ich anstrengend. Also ich unterrichte gerne in der Oberstufe, wo es um fachliche Inhalte geht, das finde ich großartig. Ich habe das Gefühl, dass der Beruf immer fordernder wird, dass immer mehr auch an die Schulen abgegeben wird, was eigentlich an anderer Stelle laufen müsste: Im Elternhaus zum Beispiel. Das finde ich schwierig, die Dokumentation wird immer umfangreicher, was dazu führt, dass man weniger Zeit für die Sache an sich hat. Also schon so Kleinigkeiten: Wenn ich mir vorstelle, ich bekomme im Schuljahr als normale, einfache Lehrerin mindestens drei- bis viertausend Mails. Die müssen nicht alle beantwortet werden, aber manche dann schon. Das nimmt einfach viel Zeit in Anspruch, die mir an anderer Stelle fehlt. Wenn ich eine Stunde am Tag mich nur mit meinem Mailverkehr beschäftigen muss, ist das Zeit, die mir in der Vor- und Nachbereitung fehlt.“ (Befragte*r 10)

Auf diese Schulrealität bereitet das Studium nicht vor: „Ja, ich glaube, es ist ein sehr anstrengender Beruf und darauf sollte die Uni viel mehr vorbereiten.“ (Befragte*r 4) In diesem Aspekt sind sich alle 10 Alumni einig. Zusätzlich ist der Alltag von Schulmusiker*innen sehr stark von den Voraussetzungen an der Schule und der eigenen Person abhängig, auch das bestätigten 6 Alumni:

„Bei dem Beruf der Musiklehrer*in oder der Musiklehrkraft kommt es sehr darauf an, wo man eingesetzt ist, ob man die Wellenlänge der Schüler trifft, wie die Schule ausgestattet ist, einerseits mit Personal, andererseits auch mit Musikräumen, Instrumenten und da sind die Unterschiede einfach unglaublich groß. Bei einer schlecht ausgestatteten Schule und Lehrermangel würde ich keinem Menschen diesen Beruf empfehlen, während wenn man im Team arbeitet und gut ausgestattet ist, macht der Beruf Spaß.“ (Befragte*r 1)

Die verschiedenen genannten Faktoren, wegen derer der Berufs des*der Schulmusiker*in als anstrengend empfunden werden, können der folgenden Abbildung entnommen werden:

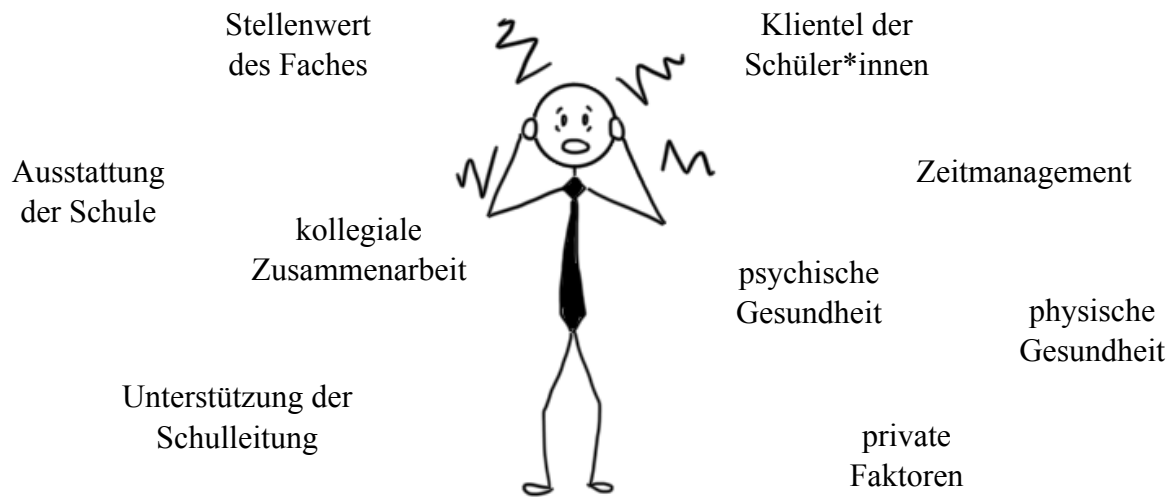


Abbildung 2: Anstrengungsfaktoren im Berufs des*der Schulmusiker*in

6.6.3 Außerschulische, musikalische Aktivität: In den Interviews kristallisierte sich heraus, dass es vorteilhaft ist, neben der schulischen Berufstätigkeit noch musikalisch tätig zu sein. Dabei wurden vor allem die folgenden Gründe genannt: Einerseits gehen die Lehrkräfte damit ihrer ursprünglichen Leidenschaft nach und andererseits haben sie auch stets eine Vorbildfunktion, mit der sie ihre Schüler*innen zum Musizieren inspirieren können.

Das Wort „Leidenschaft“ wird in diesem Zusammenhang in vier Interviews genannt: „In der Schule geht's wirklich um die Pädagogik und alles, was meine persönlichen Interessen und meine Leidenschaft betrifft, das mache ich außerhalb von der Schule. Das ist wichtig, um sich in der Schule nicht seine eigene Leidenschaft zum Fach zerstören zu lassen.“ (Befragte*r 4) Von den 10 befragten Alumni machen 9 nebenberuflich Musik, auch, „[...] um weiterhin das zu verspüren, was man eigentlich vermitteln möchte, nämlich Musik.“ (Befragte*r 3) Die Lehrkräfte finden „es wichtig [...] Musik zu machen und nicht nur über Musik zu reden“ (Befragte*r 1). Dabei kann das Musizieren auch als Ausgleich zum Berufsalltag gesehen werden, wie in 3 weiteren Interviews erklärt wurde: „Das alleine Zuhause Spielen hat in dem Sinne einen Nutzen, in dem es mich einfach entspannter macht und ich dann ausgeglichener werde, wenn ich unterrichte.“ (Befragte*r 5)

Als Inspiration für Schüler*innen gesehen zu werden, kann nur durch die eigene musikalische Tätigkeit entstehen (vgl. Kapitel 6.1.1). Dass diese Rolle „genährt“ werden muss, führt eine befragte Person folgendermaßen aus (Befragte*r 8):

„Ich glaube, dass es für mich persönlich essentiell notwendig ist, künstlerisch aktiv zu sein um immer wieder neue Lebensmittel und Nahrungsmittel für diesen Beruf aufzunehmen und weitergeben zu können. Weil darum geht's ja: Wir wollen Kunst vermitteln und wenn ich Kunst vermitteln will, muss ich Künstler sein. Anders kann ich mir das nicht erklären, deswegen ist es wesentlich wichtig, dass ein Musiklehrer auch Freiräume seitens des Arbeitgebers bekommt, um künstlerisch aktiv zu sein. Sonst werde ich ja ein "Musikvermittler", aber ich will ja als Musiker zu den Schülern sprechen.“ (Befragte*r 9)

7. Diskussion

7.1 Interpretation der Ergebnisse

Anhand der aufgelisteten Untersuchungsergebnisse können aus den 10 Interviews Kernaussagen ermittelt werden. Diese ergaben sich während der Analyse der Transkriptionen und hängen nicht direkt mit den zuvor aufgestellten Hypothesen zusammen. Die Kernaussagen betreffen unterschiedliche Bereiche und werden nacheinander aufgelistet und interpretiert. Um die Kernaussagen in einen Kontext zu stellen, werden diese mit Interviewzitataten und der Literaturrecherche verknüpft. Folgend werden zu 6 Bereichen Kernaussagen erläutert:

1. Zur Studienlänge
2. Zum Zusammenspiel von Studium und Referendariat
3. Zu den Dozierenden
4. Zum Zusammenspiel von Musiker*in und Pädagog*in
5. Zum aktuellen Berufsalltag
6. Zur Zufriedenheit mit dem Studium

7.1.1 Zur Studienlänge: Je länger die Alumni studiert haben, desto mehr konnten sie das Studium genießen.

Diejenigen, die bis zu 10 Jahre an der HdK bzw. UdK verbracht haben, berichteten, dass sie in der Zeit ausreichend Kurse besuchen konnten, um adäquat auf den Beruf vorbereitet zu sein. Die Regelstudienzeit reicht nicht aus, um alle gewünschten und sinnvollen Veranstaltungen zu belegen, sodass diejenigen, die in der Regelstudienzeit studiert haben, fast ausschließlich Pflichtveranstaltungen belegt haben. Eine befragte Person bemerkt rückblickend:

„[...] es liegt und lag in meiner Hand, inwiefern ich mich damit beschäftige, im Rahmen meines Studiums. Also das Angebot vom Studium war da, es war optional, nicht verpflichtend, ich habe es im KPA-Bereich optional für Gesang wahrgenommen, nicht für Klavier, wünsche mir retrospectiv: "Hätte ich es auch mal für Klavier wahrgenommen.“ (Befragte*r 8)

Jedoch geht die Teilnahme an zusätzlichen Kursen meistens mit einem verlängertem Studium einher, was nicht für alle Alumni vorstellbar war. Sie kritisierten daher, dass sie teilweise für sinnvolle, berufsvorbereitende Kurse keine Leistungspunkte erhalten hätten oder diese gar nicht belegen durften. Eine neue Verteilung der Leistungspunkte und damit die Möglichkeit, individuell passendere Kurse zu belegen, wäre sinnvoll.

7.1.2 Zum Zusammenspiel von Studium und Referendariat: Der aktuelle Nutzen der verschiedenen Bildungsangebote hängt direkt mit der Quantität zusammen.

Inwiefern die Bildungsangebote - Studium, Referendariat und Fortbildungen - einen Nutzen für den eigenen Unterricht haben, hängt auch davon ab, wie viel Zeit jeweils darin investiert wurde. Das Studium ist grundsätzlich deutlich länger als das Referendariat und kann dadurch grundlegendere Inhalte vermitteln. Dies trifft vor allem auf ein 10-jähriges Studium zu. Das Bildungsangebot durch Fortbildungen wird von den befragten Alumni kaum genutzt, wodurch sie nahezu keine Aussagen zur Sinnhaftigkeit treffen können. Im Idealfall ergänzen sich alle drei Bereiche: Das Studium gebe eine fundierte Grundlage an Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie eine befragte Person immerhin das Zusammenspiel vom Studium und Referendariat bestätigt, während das Referendariat ein „Erste-Hilfe-Koffer“ sei, mit dem der Start in den Berufsalltag gelinge (Befragte*r 9).

7.1.3 Zu den Dozierenden: Der aktuelle Nutzen der verschiedenen Bildungsangebote hängt direkt mit der Qualität zusammen.

In den Interviews wurden vereinzelt Namen von Dozierenden der Universität genannt und mehrere Alumni haben darauf hingewiesen, dass sie Studieninhalte direkt mit bestimmten Personen verbinden. Vor allem in einem kleinen Studiengang wie Schulmusik wird ein Fach so sehr mit einzelnen Dozierenden und Professor*innen verknüpft, dass die Befragten keine allgemein gültigen Aussagen treffen können. Das bestätigt, dass die Lehre stets mit der individuellen Erfahrung, abhängig von einzelnen Personen, verknüpft ist. Zur 10. Frage des Leitfadens (vgl. Anhang) sagte eine Person:

„Diese Aufgabe fiel mir sehr schwer, weil es nicht DAS Studium gibt, DAS Referendariat und DIE Fortbildungen, sondern das immer von Menschen abhängt. Ich habe von einzelnen Lehrkräften an der Hochschule sehr sehr viel gelernt. Ich habe im Referendariat hauptsächlich von meinen anleitenden Lehrer*innen gelernt, nicht von den Seminarleiter*innen und bei den Fortbildungen ist das genau so. Es gibt wunderbare Fortbildungen und grottenschlechte Fortbildungen, wichtig ist wahrscheinlich, dass man kontinuierlich am Ball bleibt und immer weiter auch Fortbildungen verwendet, sonst engt sich die Methodenauswahl mit der Zeit ein.“ (Befragte*r 1)

7.1.4 Zum Zusammenspiel von Musiker*in und Pädagog*in: Die Alumni verstehen sich selbst als Musiker*innen und profitieren von dieser Identität als Schulmusiker*innen.

Die Musikpädagogin Gabriele Puffer schreibt dazu in „Professionelle Kompetenzen von Musiklehrkräften“:

„So ist nichts darüber bekannt, wie sich pädagogische Tätigkeiten und künstlerische Aktivitäten bzw. die entsprechenden Identitäten von Studierenden und Lehrkräften im Beruf zueinander verhalten, worin sich der (individuelle) pädagogische Umgang mit Musik in der

Schule vom außerschulischen Umgang mit Musik unterscheidet und in welchen Relationen zueinander entsprechende Phänomene und Konzepte stehen.“ (Puffer 2021, S. 8-9)

In den Interviews dieser Studie konnte jedoch die klare Vorstellung herausgearbeitet werden, dass sich die Alumni größtenteils selbst als Musiker*innen verstehen und dies als essentiell für die Vermittlung ihres Faches empfinden (vgl. Kapitel 6.1.1 und Kapitel 6.4.2). Dementsprechend legen sie großen Wert auf die praktische musikalische Ausbildung während der Studienzeit und wollten die Musik verinnerlicht haben, um sie später zu vermitteln. Dadurch kann der Fokus im Studium jedoch nicht auf pädagogischen Inhalten liegen, was die Alumni selbst kritisieren. Sie erkennen das Problem, wollen jedoch den musikalischen Schwerpunkt, bei dem sie weniger breit aufgestellt werden, sondern in die Tiefe gehen, ebenfalls nicht missen.

Durch die genutzten Bildungsangebote parallel zum Beruf vergrößert sich die Diskrepanz zwischen der Identität des*der Pädagog*in und Musiker*in: Pädagogische Fortbildungen scheinen die Befragten kaum zu nutzen, während sie sich als Musiker*innen in Form von Instrumentalunterricht und qualitativ hochwertigem Musizieren weiterbilden. Die musikalische Tätigkeit und der Wunsch, den Schüler*innen dieselben musikalischen Möglichkeiten und das Wissen zu vermitteln, bleibt damit im Vordergrund. Daraus resultiert oft eine Frustration, da ihre Schüler*innen weder die nötigen Voraussetzungen noch die Motivation für dieses tiefergehende, musikalische Empfinden haben. Eine befragte Person erklärte, dass, wenn sie nicht mehr nebenberuflich musiziere, dass sie ja „nur“ noch ein „Musikvermittler“ wäre, jedoch „als Musiker zu den Schülern sprechen“ möchte und muss (Befragte*r 9). Dass der Fokus damit sehr auf der Lehrperson und weniger auf den Schüler*innen liegt, bemerkt eine andere befragte Person:

„Man kann sicher über die Art und Weise des Studiums nachdenken. Dass einfach der Fokus stärker auf den Schüler*innen, die wir später dann vor Augen haben liegt und nicht so sehr der Student selbst, der sich als Musiker entwickelt, um dann später das weiter zu geben. Das ist sicherlich auch wichtig, aber nachher wollen wir ja die Kinder weiterbringen und das kann glaube ich auch stärker im Fokus sein.“ (Befragte*r 2)

Die musikalischen Kompetenzen, die in der Schule stattdessen gebraucht werden, fehlen den Alumni dafür teilweise: sowohl die Flexibilität und Spontanität zum Musizieren als auch die Bereitschaft auf niedrigem Niveau zu musizieren und damit die Freude an Musik zu vermitteln. Im Rahmen des Studiums wird den angehenden Schulmusiker*innen ermöglicht, sich als Musiker*innen zu entwickeln, sodass die Tatsache, dass sie Pädagog*innen werden in den Hintergrund rückt und die Kluft zur Schulrealität ernüchternd ist.

Für die fehlende Pädagogik (vgl. Kapitel 6.1.2 und Kapitel 6.2.1) sind jedoch bei der Fülle des Studiums (vgl. Kapitel 6.2.2) keine Kapazitäten frei. Veranstaltungen zum Classroom-Management oder dem Umgang mit besonderen Herausforderungen wie z.B. Inklusion oder Sprachbarrieren sind

absent. Vereinzelt stellten die Befragten Lösungsmöglichkeiten dar, damit der „musikdidaktische Teil [weniger] unterrepräsentiert ist“ (Befragte*r 10):

„Ich glaube grade ein Lehramtstudium muss immer das praktische Unterrichten mit dem Studium parallel führen. Es reicht nicht, drei-vier Wochen Praktika zu machen und auch das Praxissemester reicht nicht, zumal ich finde, dass es relativ spät kommt. Ich stelle mir eigentlich ein ideales Studium so vor, dass man einen Tag, von Anfang an, in der Schule hat und sich an den anderen Tagen um die Theorie, die Didaktik, das Instrumentalpraktische und so weiter, kümmert. Aber parallel immer sofort ausprobiert, weil man dann auch sofort feststellen kann, ob es was für einen ist oder nicht.“ (Befragte*r 10)

7.1.5 Zum aktuellen Berufsalltag: Die Tätigkeit des*der Schulmusiker*in entspricht nicht dem, was sich die Alumni während ihrer Studienzzeit vorgestellt haben.

Diese Tatsache hat verschiedene Gründe (vgl. Kapitel 6.6.1 und Kapitel 6.6.2), auf die Studierende innerhalb ihrer Studienzzeit nicht vorbereitet werden. In den Interviews sind außerdem folgende Fakten aufgefallen:

- Von den befragten Alumni haben bisher nur 4 Personen Musikreferendar*innen begleitet. Da sowohl jüngere als auch ältere Lehrkräfte davon berichteten, hängt diese geringe Anzahl nicht ausschließlich mit der Anzahl der Berufsjahre zusammen. Daher kann vermutet werden, dass insgesamt eher zu wenige Musikreferendar*innen in den Schuldienst eintreten. Unter anderem deswegen ist die Verantwortung für die musikalische Ausgestaltung des Schullebens für die zurzeit aktiven Schulmusiker*innen umso größer. Die daraus resultierende Belastung beschrieben die Befragten während der Interviews in verschiedenen Zusammenhängen.
- Damit geht auch einher, dass 9 von 10 Alumni nur wenige Stunden Musik unterrichten. Die vor- und nachbereitende Arbeit für diese Stunden beschrieben die Befragten als deutlich anstrengender als für andere Fächer und das Unterrichten selbst ebenfalls als belastender. Im Rahmen des Theorieteils wurden bereits die Lautstärke im Unterricht, die fehlenden grundsätzlichen Fachkenntnisse der Schüler*innen sowie das erwartete Motivieren im Unterricht genannt (vgl. Kapitel 2.1.2). Als weitere Faktoren schreiben Hofbauer und Harnischmacher: „Musiklehrer nennen als bedeutende Stressoren die ständige Legitimierung von Musikunterricht, das fehlende Ausleben ihrer musikalischen Fähigkeiten, administrative Verantwortung, den Rollenkonflikt zwischen der persönlichen und professionellen Rolle und die zeitliche Restriktion im Fach Musik (vgl. Scheib, 2003, S. 124 ff).“ (Hofbauer & Harnischmacher 2013, S. 14)
- Fortbildungen werden insgesamt von den befragten Alumni als nicht zufriedenstellend bewertet und daher kaum genutzt. Dies kann ebenfalls mit der erhöhten Belastung in Zusammenhang stehen, da die Kapazität für neuen Input durch das anstrengende Unterrichten gering ist.

7.1.6 Zur Zufriedenheit mit dem Studium: Die Meinungen, ob die HdK bzw. UdK zufriedenstellend ausbildet, gehen derart auseinander, dass sich diese Frage nicht allgemein beantwortet werden kann.

Durch die individuellen Erfahrungen - abhängig von der Studienmotivation und -erwartung, der Studienlänge und -priorisierung, dem künstlerischen Hauptfach und den gewählten Kursen, den Dozierenden und der aktuellen Berufstätigkeit (vgl. Abbildung 3) - empfinden die Befragten ihr Studium rückblickend sehr unterschiedlich.

Bei der Analyse der Interviews war auffallend, dass diejenigen, die bereits seit über 20 Jahren im Schuldienst tätig sind, zufriedener mit dem Studium sind und wohlwollender über die Zeit sprechen. Dieses Ergebnis ist insofern überraschend, da der Praxisanteil zu ihrer Zeit des Studiums noch geringer war. Dadurch lässt sich vermuten, dass sich die Meinung zum Studium mit Abstand zur Studienzeit wandelt: Diejenigen, die frisch im Schuldienst sind, sehen die Ausbildung deutlich kritischer als diejenigen, die schon seit Jahrzehnten als Lehrkräfte tätig sind. Das war zum Beispiel an den Aussagen zur Musikwissenschaft erkennbar: Jüngere Alumni kritisierten, dass die wählbaren Kurse viel zu präzise und realitätsfern wären, wodurch sie das Wissen nicht in der Schule einsetzen können und das Gelernte demnach überflüssig sei. Ältere Alumni schätzten in diesem Zusammenhang die Fähigkeiten, die sie dabei erlernten, um sich heutzutage noch in musikwissenschaftliche Texte einzulesen. Obwohl der praktische Teil in den letzten Jahren erhöht wurde, fehlt es den jüngeren Befragten an praktischem Handlungsrepertoire, das sich die erfahrenen Kolleg*innen durch ihre eigene Berufslaufbahn erarbeiten konnten. Eine wiederholte Umfrage wäre in diesem Zusammenhang aufschlussreich, um zu überprüfen, ob sich die Meinung der Alumni zu ihrem Studium in den nächsten Jahren wandelt.

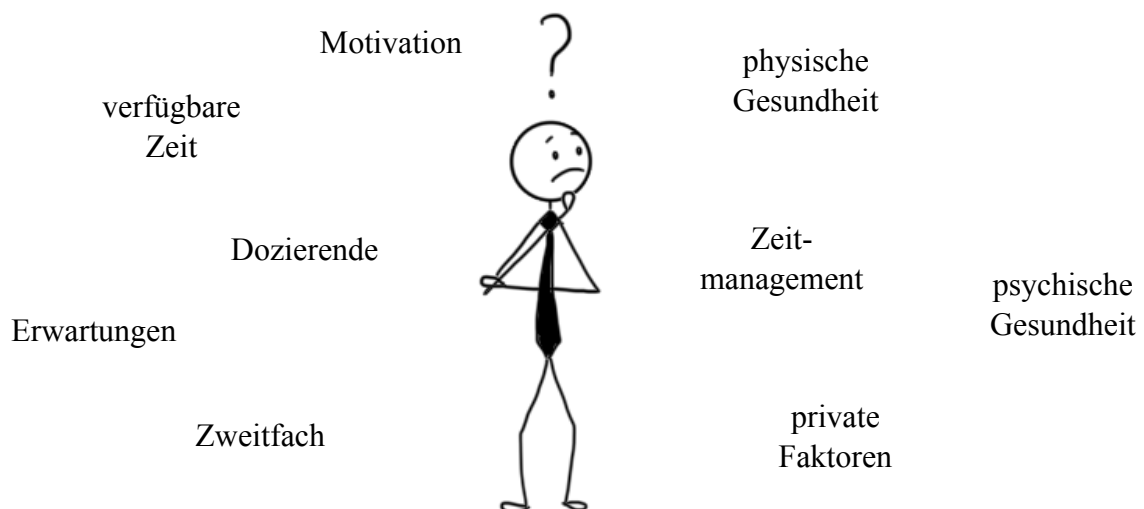


Abbildung 3: Faktoren für ein erfolgreiches Schulmusikstudium

7.2 Auswertung der Hypothesen

Aufgrund der vorherigen Literaturrecherche wurden die in Kapitel 4.2 9 Hypothesen aufgestellt. Diese sollen nun anhand der Ergebnisdarstellung und Interpretation überprüft werden:

Hypothese 1: *Alumni der UdK nehmen ihr Schulmusikstudium als vorbereitend auf den Beruf der Musiklehrkraft an Schulen im Rückblick wahr.*

Diese Hypothese konnte bestätigt werden, jedoch grundsätzlich mit Einschränkungen. Eine befragte Person erklärte:

„Sie bereitet vor, aber anders, als man sich das vorstellt. Man bekommt ein großes Spektrum an Dingen geboten, vom Dirigieren über das Klavierspielen, über das Nebeninstrument, über musikwissenschaftliches Wissen. Aber man kann es nicht eins zu eins in der Schule anwenden, sondern man muss es so sehen, dass man ganz viele Fertigkeiten erhält und mit man denen dann kreativ umgeht im Unterricht.“ (Befragte*r 1)

Die Alumni wurden zum*zur Musiker*in ausgebildet (vgl. Kapitel 6.1.1 und Kapitel 6.4.1) und haben das ausnahmslos genossen. Für ihren aktuellen Beruf als Schulmusiker*in nehmen sie dies jedoch nur teilweise als vorbereitend wahr. Insgesamt wird der Wunsch nach mehr Pädagogik und Didaktik (sowohl musikbezogen als auch allgemein) deutlich, der jedoch nur umgesetzt werden könnte, indem der musikalische Anteil des Studium verringert wird (vgl. Kapitel 7.1.4).

Hypothese 2: *Je länger das Studium des*der Alumni her ist, desto praxisferner wird dieses empfunden (vgl. Meißner & Schwarz 1999).*

Diese These kann in dieser Studie nicht bestätigt werden, da erstaunlicherweise alle 10 Alumni davon gesprochen haben, dass ihr Studium praxisfern war. Das ist insofern überraschend, da der Praxisanteil zunehmend erhöht und das Praxissemester eingeführt wurde, da das Problem seit Jahrzehnten bekannt ist und diskutiert wird. Das Praxissemester fiel bei der Rangfolge der Studieninhalte (vgl. Kapitel 6.2.3) besonders auf, da es dreimal an erster Stelle, jedoch auch dreimal auf dem letzten Platz und zwei mal an vorletzter Stelle platziert wurde. Damit erreicht es bei der Auflistung der Nützlichkeit im Durchschnitt den 5. Platz, mit der Begründung, dass es zu spät und teilweise zu unstrukturiert sei.

Die musikpädagogischen Veranstaltungen werden ebenfalls unabhängig von der Studienzeit als realitätsfern beschrieben, sodass der Bereich „Musikpädagogik/ -didaktik“ bei der Auflistung „Nützlichkeit für ihre aktuelle Tätigkeit“ auf dem 6. Platz erscheint (vgl. Kapitel 6.2.3). Mehrere Alumni bemängelten die Praxis- und Realitätsferne aufgrund der fehlenden Schulerfahrung ihrer Dozierenden (vgl. Kapitel 6.1.2). Eine befragte Person führte das präziser aus:

„Die Kluft zwischen der Musikpädagogik und den Musikpädagogen und der Realität ist häufig so groß, dass jemand der seit 15-30 Jahren keine Schule mehr als Musiklehrer von innen gesehen hat, da ziemlich von abdriftet. Da hätte ich mir wirklich gewünscht, dass in der Praxis tätige, gute Musiklehrer näher mit der Hochschule verbunden werden.“ (Befragte*r 9)

Hypothese 3: *Das Schulpraktische Klavierspiel wird als wichtiger Studieninhalt wahrgenommen (vgl. Ehninger et al. 2012).*

Diese Hypothese hat sich anhand der Interviews eindeutig bestätigt. Der Nutzen des Faches *Schulpraktisches Klavierspiel* wurde in verschiedenen Zusammenhängen genannt und auch bei der Auflistung der Studieninhalte belegt (vgl. Kapitel 6.2.3). Diese Kompetenz gehört für alle 10 Alumni zu einem der drei nützlichsten für ihren Beruf, sodass *Schulpraktisches Klavierspiel* durchschnittlich den ersten Platz der Studienrangfolge belegt. Außerdem ist aufgefallen, dass zusätzlich zu den 4 Alumni, deren Hauptfach *Klavier* war und demnach einen pianistischen Vorteil für das schulpraktische Klavierspiel hatten, noch 2 weitere im Master zum Hauptfach *Schulpraktisches Klavierspiel* gewechselt haben, um ihre Kompetenzen in diesem Studienfach zu vertiefen.

Hypothese 4: *Die Bildungsangebote Fortbildung, Referendariat und Studium werden als nützlich für die Ausführung des Berufs angesehen (vgl. Conway 2002).*

Diese Annahme kann insofern verworfen werden, weil ein Großteil der Alumni nur zwei der drei Bildungsangebote wertschätzen und für nützlich befinden. Das Studium bietet eine theoretische und musikpraktische Basis, das Referendariat dann unterrichtspraktische Lerninhalte:

„Die wesentlichen Impulse für Kenntnisse, Fähigkeiten und künstlerische Kompetenzen gewinnt man schon im Studium und nicht im Referendariat. Im Referendariat kriegt man wichtiges Handwerk in die Hand, im Grunde wie Erste-Hilfe bei einem Arztkoffer. Das ist vielleicht ein guter Vergleich: Die menschliche Anatomie, das Grundwesen dieses Berufes lerne ich im Studium und das Referendariat, da kriege ich einen erste-Hilfe-Koffer in die Hand, womit ich die ersten Jahre erstmal gut klarkomme und den ich dann entsprechend aufstocke, durch Erfahrungswerte die ich sammle.“ (Befragte*r 9)

In den Interviews ist positiv aufgefallen, dass die Alumni die Länge der Bildungsangebote meistens mitbedacht haben: Das Studium dauerte bei den Befragten 5-10 Jahre, das Referendariat 1-2 Jahre und Fortbildungen stellen mögliche, punktueller Impulse dar, die jedoch von den 8 Alumni kaum genutzt und daher nicht unterstützend empfunden werden. Letztendlich herrschte Konsens darüber, dass es der tatsächlichen Berufserfahrung bedarf, um als Schulmusiker*in zunehmend kompetent zu handeln. Diese Übereinstimmung ist erstaunlich, da die Berufserfahrung der Befragten ganz unterschiedlich ist (zwischen 2 und 30 Jahren).

Hypothese 5: *Die im Studium vertieft erworbenen Kompetenzen entsprechen nicht den im Schulalltag benötigten Kompetenzen (vgl. Clausen & Wroblewsky 2017).*

Diese Hypothese konnte weder eindeutig belegt noch verworfen werden. Die Alumni erzählten, dass sie im Studium Kompetenzen erwerben konnten, die sie nun auf vorher nicht offensichtliche Weise nutzen. So erwarben sie beispielsweise im musikwissenschaftlichen Bereich die Fähigkeit, sich auf professionelle Weise in eine Materie einzuarbeiten (vgl. Kapitel 6.2.1) und anhand des künstlerischen Hauptfaches, sich konzentriert auf eine Sache einzulassen, selbst wenn etwas geübt werden muss, es einer Anstrengung bedarf oder man Frustration aushalten muss.

Die Befragten beschrieben wenige Kompetenzen, die sie aktuell noch direkt aus dem Studium anwenden können. Einerseits das schulpraktische Klavierspiel (vgl. Kapitel 7.2: Hypothese 3) und andererseits die musikalische Gruppenleitung werden wiederholt thematisiert. Bei der Auflistung der Studieninhalte nach Nützlichkeit für die aktuelle Tätigkeit (vgl. Kapitel 6.2.3) platzierten drei Alumni die musikalische Gruppenleitung auf den ersten Platz und drei weitere auf den zweiten Platz: Damit erreicht der Studieninhalt durchschnittlich den zweiten Platz. Inwiefern sie die Fähigkeiten aus diesem Bereich nutzen können, hänge jedoch stark von der Schule ab, an der sie unterrichten: „Ich kann jetzt nur von meinem persönlichen Einsatzbereich an einem ziemlich elitären, Zehlendorfer Gymnasium sprechen und da ist die musikalische Gruppenleitung dieses Jahr eindeutig das Wichtigste.“ (Befragte*r 9)

Hypothese 6: *Je länger ein*e Alumni im Schuldienst ist, desto weniger werden im Schulmusikstudium erworbene Kompetenz berücksichtigt (vgl. Conway 2012).*

Diese Hypothese kann verworfen werden. In den Interviews ist aufgefallen, dass die Alumni mit mehr Berufserfahrung auf andere Studieninhalte zurückgreifen, jedoch trotzdem ihre erworbenen Kompetenzen nutzen. Das Einarbeiten in musikwissenschaftliche Themen stellt dabei nur einen Bereich dar, der von mehreren Alumni genannt wurde (vgl. Kapitel 7.1.6). Berufsanfänger*innen erzählten, dass sie vor allem das direkte Handlungsrepertoire schätzen, welches sie im Referendariat erworben haben, während die Befragten mit mehr Berufserfahrung ihre Fähigkeiten aus dem Studium flexibler einsetzen können.

Hypothese 7: *Alumni verstehen sich als Pädagog*innen und Musiker*innen (vgl. Kapitel 2.1.3).*

Diese Annahme hat sich insgesamt bestätigt. Dabei ist aufgefallen, dass die Befragten häufig eine Tendenz haben, ob sie sich eher als Pädagog*innen oder Musiker*innen identifizieren. Das erklärte Spannungsfeld zwischen den Identitäten existiert nicht nur zu Studienzeiten (vgl. Kapitel 2.1.3), sondern bleibt auch danach bestehen. Der individuelle Umgang der Alumni mit dieser Herausforderung lässt sich zu drei verschiedene Herangehensweisen zusammenfassen:

1. Die Alumni sehen sich in jeder Situation als Musiker*in und arbeiten daran, dass sie auch in der Schule als Künstler*innen angesehen werden.
2. Die Alumni sehen sich vor allem im privaten Kontext als Musiker*innen und im schulischen Rahmen als Pädagog*innen, obwohl sie teilweise anspruchsvoll musikalisch tätig sein können.
3. Die Alumni sahen sich vor allem zu Studienzeiten als Musiker*innen und musizieren zurzeit aus verschiedenen Gründen nur noch verhältnismäßig wenig.

Unabhängig von der aktuellen Identität schätzen alle interviewten Personen die tiefgehende musikalische Ausbildung, die dazu führt, dass sie die Leidenschaft für Musik vermitteln können (vgl. Kapitel 6.6.3).

Hypothese 8: *Alumni der UdK empfehlen das Studium der Schulmusik weiter.*

Diese Hypothese wurde durch die 10 Alumni bestätigt. Nicht alle Befragten waren mit dem Studium im Hinblick auf die Vorbereitung auf den Beruf zufrieden, jedoch sind sie trotzdem von der Ausbildung an sich überzeugt. Die „musikaffine Beschäftigungsfähigkeit“ (vgl. Clausen & Wroblewsky 2017) wird auch von den Alumni dieser Studie angesprochen, indem sie das Studium auch für diejenigen empfehlen, die musikalisch interessiert sind und noch unsicher sind, in welche Richtung sie damit gehen wollen (vgl. Kapitel 6.6.1). Eine befragte Person äußerte resümierend zum Studium:

„[...] dass es ein ganz wunderbares Studium ist, das in vielen Bereichen Einblicke ermöglicht. Böse Zungen behaupten, man lernt alles Mögliche und nichts richtig, aber man hat einen bunten Blumenstrauß an Dingen, die man lernt und weiß dann, welche Gebiete man weiter vertiefen möchte.“ (Befragte*r 1)

Hypothese 9: *Alumni der UdK empfehlen den Beruf der Schulmusiker*innen weiter.*

Diese Annahme kann nicht eindeutig belegt werden: Alle Alumni weisen darauf hin, dass der Erfolg und die Zufriedenheit im Beruf sowohl personen- und situations- als auch schulabhängig ist (vgl. Kapitel 6.6.2). Die Wahl des Arbeitsplatzes ist daher von derart großer Bedeutung, dass eine befragte Person eine explizite Warnung aussprach:

„Bitte passt auf, an welche Schule ihr geht und welchen Stellenwert dort das Fach Musik hat. Denn wenn die Wertschätzung für dieses Fach nicht da ist im Kollegium, dann steht man sehr einsam da. [...] Man muss, glaube ich, für sich einen gesunden Mittelweg finden, zwischen Stellenwert des Fachs Musik, kollegiale Zusammenarbeit, Rückendeckung der Schulleitung, Schülerschaft, Klientel, Möglichkeiten an der Schule, was man im Fach Musik tatsächlich machen kann und eigenen, individuellen Bedürfnissen: Familie, Zeitmanagement, Gesundheit und so weiter. Es ist sehr schwierig einen Fünfer im Lotto zu erreichen, aber idealerweise kriegt man seine Vorstellungen als Schulmusiker*in an einer Schule so stark bestätigt und gewürdigt, dass dieser Job wirklich Spaß macht.“ (Befragte*r 8)

7.3 Evaluation

Das Format des leitfadensbasierten Interviews hat sich während allen 10 Befragungen bewährt. Die Alumni haben größtenteils zügig auf die Fragen geantwortet und hatten während ihrer Antworten und Kommentare die Möglichkeit nachzudenken, wodurch sich ihre Aussagen beim Sprechen weiterentwickelt haben. Je mehr Erinnerungen ihnen aus ihrer Studienzeit ins Gedächtnis kamen, desto differenzierter wurden die Antworten. Durch die Transkription im Nachhinein konnte ich, als Interviewerin, den Alumni während der Befragung uneingeschränkt zuhören, wodurch das Gespräch angenehmer war und Nachfragen meinerseits möglich waren. Für weitere Studien zu diesem Thema ist diese Vorgehensweise empfehlenswert.

Die Fragestellungen des Leitfadens (vgl. Anhang) wurden grundsätzlich ohne Rückfragen verstanden und direkt beantwortet. Bei einigen Fragen war trotz deutlicher Aussprache von den Alumni das erneute Vorlesen gewünscht: Die 9. und 10. Frage haben vereinzelt zu Nachfragen geführt, da die Befragten bereits die Darstellung mit den Studieninhalten und Bildungsangeboten studiert hatten. Daher müssen die Fragen, die eine Aufgabe mit Kommentaren beinhalten, gegebenenfalls zweimal vorgelesen werden. Alternativ könnten die Studieninhalte und Bildungsangebote erst nach der Fragestellung präsentiert werden, damit die Befragten nicht visuell abgelenkt sind.

Bei der zukünftigen Verwendung des Interviewleitfadens könnte das Fach *Gesang* mit in die Liste der Studieninhalte aufgenommen werden. Das Fehlen fiel einer befragten Person explizit auf. Bei der Platzierung des *künstlerischen Haupt-* und *Nebenfaches* wäre dadurch eine weitere Differenzierung möglich. Bei dieser Studie haben die Befragten während ihrer Rangfolge kommentiert, dass sie verschiedene Nebenfächer hatten und diese unterschiedlich nützlich für ihre aktuelle Tätigkeit seien.

Die Frage nach der letzten unterrichteten Musikstunde (Frage 6) hatte den positiven Effekt, dass sich die Befragten an eine konkrete Stunde erinnern sollten und demnach keine allgemein gültigen Aussagen treffen mussten. Dabei hat es sich bewährt, den Alumni nach der Aufforderung sich zurückzuerinnern, Zeit zu geben, um dies zu tun. Diese Frage erscheint nach der vollständigen Durchführung der Interviews an anderer Stelle sinnvoller zu sein: Wenn die letzte Musikstunde erst nach der Auflistung der Studieninhalte thematisiert wird, ist den Alumni die Erinnerung an ihr Studium und die einzelnen Fächer präseneter. Damit können sie sich gedanklich an den Studieninhalten orientieren und den eigenen Unterricht gezielter reflektieren.

Die letzte Frage, ob das Schulmusikstudium und der Beruf als Musiklehrkraft von den Alumni empfohlen wird, könnte durch eine Nachfrage ergänzt werden: „Würden Sie mit Ihrem heutigen

Wissen das Studium der Schulmusik noch einmal an der Universität der Künste studieren?“ Da mehrere Alumni aussagten, dass die Empfehlung des Studiums und Berufs personen- und situationsabhängig sei, ermöglicht diese Formulierung eine neue Perspektive auf die Studienempfehlung.

Auffallend war, dass die Befragten auch nach Ende des Interviews noch Redebedarf verspürten. Nachdem die Interviewaufnahme gestoppt wurde, fielen den Alumni noch neue Gedanken zu den Fragestellungen, dem Schulmusikstudium und den behandelten Themen ein. Daher ist es wichtig, in weiteren Studien mit diesem Leitfaden den Alumni ebenfalls genügend Raum für Abschlussgedanken zu geben.

7.4 Ausblick

Im Rahmen dieser Masterarbeit waren 10 Interviews mit Alumni der Hochschule bzw. Universität der Künste Berlin möglich, die spannende und vielfältige Einblicke in die Erfahrungen und Überzeugungen der Alumni gaben. Für ein umfänglicheres Bild über die Absolvent*innen dieser Universität wären weitere Befragungen dieser Art sinnvoll. Um die unterschiedlichen Erfahrungen der Studierendenschaft festzuhalten, müssten noch mehr Daten erhoben werden. Dabei könnten zukünftige Umfragen auch Referendar*innen berücksichtigen, die die Perspektive „frischer“ Absolvent*innen ermöglichen. Sie würden über den aktuellen Studiengang Auskunft geben können, ohne dass ihre Erinnerungen durch zu viel vergangene Zeit verfälscht sind.

Eine alternative Weiterentwicklung dieser Studie wäre eine Befragung derselben Alumni in 10 Jahren (vgl. Conway 2012). Diese erneute Umfrage würde Daten über die Entwicklung der Meinung zum Studium mit mehr Berufserfahrung generieren (vgl. Kapitel 7.2: Hypothese 6).

Mit möglichst umfangreichem Wissen über die Alumni, ihre Tätigkeit und ihrer professionellen Meinung zum Studium wäre eine Anpassung des Studiums möglich. Durch die bisherigen Interviews hat sich der Wunsch nach einer Neuverteilung der Leistungspunkte, mehr Wahlmöglichkeiten und einem überarbeiteten Musikpädagogik-Fachbereich herauskristallisiert. Würde das Studium dadurch mehr auf den Schulalltag vorbereiten? Eine befragte Person fordert von ihrer Universität:

„[...] was ich exorbitant wichtig finde für die Uni: sich auf die Fahne zu schreiben, dass man keine Musiker*innen einstellt und ausbildet, sondern Pädagogen, weil dass das ist, was man später braucht. Und man muss sich im Klaren sein, dass man später Pädagoge ist, wenn man so ein Studium macht. Und da ist es egal, ob du Englisch, Musik oder Russisch unterrichtest, du musst Bock haben, pädagogisch zu arbeiten. Alles, was im Studium an Inhalten kommt, kann sich jeder irgendwie draufdrücken, das was ich hier brauche. [...]

Aber ich finde in dem Begriff "Schulmusik" fehlt der Begriff "Pädagogik". Es muss pädagogischer sein [...]“ (Befragte*r 4)

Durch die 10 Interviews ist aufgefallen, dass das Schulmusikstudium in den letzten Jahrzehnten als kaum verändert wahrgenommen wird. Die Befragten sprachen auf ähnliche Weise vom künstlerischen Hauptfach, den vielen Möglichkeiten der Universität, die sie jedoch nur in Ausschnitten nutzen konnten und der realitätsfernen Musikpädagogik. Es wirkt, als hätte sich das Schulmusikstudium kaum verändert, obwohl sich die Rahmenbedingungen an Schulen und der Beruf der Musiklehrkraft in den letzten 30 Jahren stark wandelte.

Bei aller Kritik muss jedoch auch bedacht werden, dass das Studium regelmäßig angepasst wurde bzw. wird und abschließende Forderungen der Studie von Meißner & Schwarz (1999) bereits umgesetzt wurden. Sie nennen unter anderem folgende aus ihrer Umfrage resultierende Forderungen:

1. „Ein primär künstlerisches Studium und eine berufspraktische Lehrerausbildung lassen sich nicht auf Dauer befriedigend vereinbaren. Das berechtigte Ziel künstlerischer Kompetenz kann nicht für die gesamte Studienzeit die wichtigste Maxime bilden, da sonst zu viele unentschlossene, mit dem Beruf später unzufriedene Junglehrer „produziert“ werden.
2. Die Wahl zwischen einer eher künstlerischen und einer eher pädagogischen Orientierung muß zunächst offengehalten werden, um eine genügend lange Zeit der „Selbstprüfung“ zu gewährleisten. Diese soll jedoch am Ende des Grundstudiums zu einer klaren Entscheidung für oder gegen die Lehrtätigkeit in der allgemeinbildenden Schule führen.“ (Meißner & Schwarz 1999, S. 203)

Durch die Anpassung des Studiums an das Bachelor-Master-System werden diese Forderungen umgesetzt. Anhand der Analyse der aktuellen Studienordnung ist erkennbar, dass die Studierenden während des Bachelors einen Schwerpunkt auf ihr künstlerisches Hauptfach legen, während sie beim Master neue Wahlmöglichkeiten für schulpraktische Hauptfächer haben.

Während der Beschäftigung mit dieser Arbeit ergab sich auch eine allgemeine Frage zum Schulmusikstudium, die zur weiterführenden Reflexion anregen: Wie präzise muss ein Studium überhaupt auf den späteren Beruf vorbereiten? Bei aller Kritik am Studium ist auch zu bedenken, dass ein Studium - anders als eine Ausbildung - die Möglichkeit bietet, tiefer in eine Materie einzudringen und fundierteres Wissen zu erlangen, als es im späteren Beruf benötigt wird. Daher befinden sich nicht nur die Schulmusikstudierenden, sondern auch die Universität in einem Spannungsfeld: Der Spagat zwischen der theoretischen Vermittlung, die einem Studium angemessen ist und der notwendigen Vorbereitung auf die spätere Schulrealität.

8. Literaturverzeichnis

A

- Abel-Struth, S. (1975). Musik-Lernen als Gegenstand von Hochschullehre. Zur Diskussion zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik. In H. Antholz & W. Gundlach (Hrsg.). *Musikpädagogik heute. Perspektiven - Probleme - Positionen* (S. 9-21). Düsseldorf: Schwann.
- Edward Asmus (2000). The Need For Research in Music Teacher Preparation. *Journal of Music Teacher Education*, 10 (1), S. 5.
- Claudia Assmann (2013). Aus dem Vollen schöpfen. Universität der Künste. In Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.). *Bühne frei! Musik und Darstellende Künste an deutschen Hochschulen* (S. 36-38). Bonn: Hochschulrektorenkonferenz. Projekt nexus. Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre.

B

- Ballantyne, J., & Parker, J. (2004). Effectiveness of preservice music teacher education programs: Perceptions of early-career music teachers. *Music Education Research*, 6, S. 299–312.
- Jennifer Blackwell (2018). Music Program Alumni's Perceptions of Professional Skills, Abilities, and Job Satisfaction: A Secondary Analysis of the 2011, 2012, and 2013 Strategic National Arts Alumni Project (SNAAP) Survey. *Journal of Research in Music Education*, 66 (2), S. 190-209.
- Bridges, Madeline S. (1993). What our graduates wish we had told them, *Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 4 (1), S. 68-72.
- Buchborn, T., Schmauder, H., Tralle, E.-V. & Völker, J.: Hegemony in German School Music Education and Music Teacher Training? An Analysis of Current Curricula. In C. Heß & J. Honnens (Hrsg.). *Polarizing Interpretations of Society as a Challenge for Music Education. Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, herausgegeben von Jürgen Vogt, Sonderedition 5/2021, S. 35-60.
- Bühner, M. (2021). Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion (4. Aufl.). München: Pearson Studium, S. 567-613.

C

- Conway, C. (2002). Perceptions of beginning teachers, their mentors, and administrators regarding preservice music teacher preparation. *Journal of Research in Music Education*, 50, S. 20–36.
- Conway, C., Eros, J., Pellegrino, K. & West, C. (2010). Instrumental Music Education Students' Perceptions of Tensions Experienced During Their Undergraduate Degree. *Journal of Research in Music Education* 58 (3), S. 260–275.

- Conway, C. M., Eros, J., Hourigan, R., & Stanley, A. M. (2007). Perceptions of first and second year instrumental (band) music teachers regarding secondary instrument classes in preservice education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 173, S. 39–54.
- Conway, C. (2012). Ten Years Later: Teachers Reflect on “Perceptions of Beginning Teachers, Their Mentors, and Administrator Regarding Preservice Music Teacher Preparation”. *Journal of Research in Music Education* 60 (3), S. 324–338.
- E**
- Ehninger, J., Knigge, J. & Müller, G. (2012). Vorurteil oder Realität? Im Notfall kann ich ja immer noch Lehrer werden... *spektrum. Magazin der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart*, 19, S. 55-57.
- Elpus, K. (2015). Music Teacher Licensure Candidates in the United States: A Demographic Profile and Analysis of Licensure Examination Scores. *Journal of Research in Music Education*, 63 (3), S. 314–335.
- F**
- Franz-Özdemir, M., Reimann, J. & Schuman, R. (2015). Evaluation von künstlerischem Einzelunterricht. Konzeptentwicklung. *Netzwerk Musikhochschulen. Qualitätsmanagement und Lehrentwicklung*.
- Franz-Özdemir, M. & Neuß, F. (2015). Kompetenzorientierte Lehrveranstaltungsevaluation an Musikhochschulen. *Netzwerk Musikhochschulen. Qualitätsmanagement und Lehrentwicklung*.
- G**
- Gembris, H. (1991). Biographische Untersuchungen zum Berufsalltag von Musiklehrern. In R.-D. Kraemer (Hrsg.). *Musiklehrer. Beruf, Berufsbild, Berufsverlauf*. Musikpädagogische Forschung (Bd. 12, S. 57-72). Essen: Die Blaue Eule.
- Geuen, H. (2016). Vieles ist anders – und doch vergleichbar! Qualitätsmanagement und Lehrentwicklung im Netzwerk Musikhochschulen. Eine (subjektive) Bestandsaufnahme. Präsentiert auf der Jahrestagung Netzwerk Musikhochschulen (17. -18.11.2016) an Hochschule für Musik Detmold.
- Frauke Grimmer, F. (1986). Künstlerische Ausbildung und Lebensgeschichte Zur Konstitution persönlich bedeutsamer Lernprozesse im Klavierunterricht bei Musikstudierenden in der Lehrerausbildung. In H. Kaiser (Hrsg.). *Unterrichtsforschung*. Musikpädagogische Forschung (Bd. 7, S. 71-83). Laaber: Laaber.
- H**
- Carl B. Hancock (2015). Is the Grass Greener? Current and Former Music Teachers’ Perceptions a Year After Moving to a Different School or Leaving the Classroom. *Journal of Research in Music Education*, 63 (4), S. 421–438.

- Haning, M. (2015). Are They Ready to Teach With Technology? An Investigation of Technology Instruction in Music Teacher Education Programs. *Journal of Music Teacher Education*, 25 (3), S. 78–90.
- Hofbauer, V. C. (2017). Motivation von Musiklehrern. Zum Einfluss der Motivation und Expertise auf die Stressbewältigung. Wiesbaden: Springer.
- Hofbauer, V. C. & Harnischmacher, C. (2013). "Das Schulmusikstudium macht mich krank". Eine empirische Studie zum Vorhersagewert der Motivation musikpädagogischen Handelns auf Burnout bei Schulmusikstudierenden. In A. Lehmann-Wermser & M. Krause-Benz. *Musiklehrer(-bildung) im Fokus musikpädagogischer Forschung*. Musikpädagogische Forschung (Bd. 34, S. 13-28). Münster [u.a.]: Waxmann.

I

- Ickstadt, A. u.a. (2022). Perspektiven auf den Unterricht zur Musiktheorie in der Sekundarstufe I. Präsentiert auf der Jahrestagung des Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung in Augsburg am 23. September 2022.

J

- Jaeger, M. & Kerst, C. (2010). Potentiale und Nutzen von Absolventenbefragungen für das Hochschulmanagement. *Beiträge zur Hochschulforschung* 32 (4), S. 8–23.
- Jank, W. (2004). Aus dem Takt geraten. Schulmusik-Studium an Musikhochschulen: verändertes Berufsbild - unveränderte Ausbildungsstrukturen? *Musik & Bildung* 26 (4), S. 16-19.
- Jank, W. & Schilling-Sandvoß, K. (2018). Spannungsfelder. Musiklehrer*innenbildung zwischen schulpraktischer Orientierung und wissenschaftlicher Fundierung. In T. Krettenauer, H.-U. Schäfer-Lembeck & S. Zöllner-Dressler (Hrsg.). *Musiklehrer*innenbildung. Veränderungen und Kontexte. Beiträge der Kooperativen Tagung München 2018*. Musikpädagogische Schriften der Hochschule für Musik und Theater München (Bd. 6, S. 149-160). München: Allitera.
- Janson, K. (2014). Absolventenstudien. Ihre Bedeutung für die Hochschulentwicklung. Eine empirische Betrachtung. *Internationale Hochschulschriften* (Bd. 607). Münster: Waxmann.

K

- Kelly, S. N. (2010). Public school supervising teachers' perceptions of skills and behaviors necessary in the development of effective music student teachers. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 185, S. 21–32.
- Killian, J., Dye, K. & Wayman, J. (2013). Music Student Teachers: Pre–Student Teaching Concerns and Post–Student Teaching Perceptions Over a 5-Year Period. *Journal of Research in Music Education* 61 (1), S. 63–79.

Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung.*
Weinheim/ Basel: Beltz Juventa

L

Lehmann-Wermser, A. & Krause-Benz, M. (2013). Musiklehrer(-bildung) im Fokus musikpädagogischer Forschung – ein Vorwort. In A. Lehmann-Wermser & M. Krause-Benz. *Musiklehrer(-bildung) im Fokus musikpädagogischer Forschung.* Musikpädagogische Forschung (Bd. 34, S. 7-12). Münster [u.a.]: Waxmann.

M

Meißner, R. & Schwarz, H. (1999). Ausbildungsgang Schulmusik: Anforderungen, Probleme, Erfahrungen - und ein Spiel mit Worten und Zahlen. In F. Niermann (Hrsg.). *Erlebnis und Erfahrung im Prozess des Musiklernens. (Fest-)Schrift für Christoph Richter.* Forum Musikpädagogik (Bd. 37, S.185-206). Augsburg: Wißner.

N

Neuß, F. (2017). Von der Zwischenbilanz über die Studienabschlussbefragung zur Alumnibefragung. Zum Einsatz von Befragungen entlang des Student-Life-Cycle an Musikhochschulen. In B. Clausen & H. Geuen (Hrsg.). *Qualitätsmanagement und Lehrentwicklung an Musikhochschulen. Konzepte – Projekte – Perspektiven* (S. 71-90). Münster/ New York: Waxmann.

P

Parkes, K. (2009/2010). College applied faculty: the disjunction of performer, teacher, and educator. *College Music Symposium*, 49/50, S. 65–76.

Puffer, G. (2021). Professionelle Kompetenzen von Musiklehrkräften: Grundzüge einer Modellierung. *Beiträge empirischer Musikpädagogik* 12, S. 1-71.

Werner Pütz, W. (1986). Persönlichkeit und Unterrichtsverhalten. Fragen zur Person des Musiklehrers. In H. Kaiser (Hrsg.). *Unterrichtsforschung.* Musikpädagogische Forschung (Bd. 7, S. 133-146). Laaber: Laaber.

R

Christian Rolle, C. (2013) Forschendes Lernen in der Musiklehrerbildung. Beispiele aus der Lehre in den Schulmusik-Studiengängen an der Hochschule für Musik Saar. In Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.). *Bühne frei! Musik und Darstellende Künste an deutschen Hochschulen* (S.39-41). Bonn: Hochschulrektorenkonferenz. Projekt nexus. Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre.

Roulston, K., Legete, R., & Trotman Womak, S. (2005) Beginning music teachers perceptions of the transition from university to teaching in schools. *Music Education Research*, 7 (1), S. 59-82.

S

Schmidt, H. (1982). Der Lehrer im Musikunterricht. In H. Bastian, u. a. (Hrsg.): *Musikpädagogik. Historische, systematische und didaktische Perspektiven* (S. 152-170). Düsseldorf: Schwann.

Sims, W. & Cassidy, J. (2019). Impostor Phenomenon Responses of Early Career Music Education Faculty. *Journal of Research in Music Education*, 67 (1), S. 45–61.

Sims, W. & Cassidy, J. (2020). Impostor Feelings of Music Education Graduate Students. *Journal of Research in Music Education*, 68 (3) 249–263.

T

Terhart, E. (Hrsg.) (2000). Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim /Basel: Beltz.

W

Weiß, S. & Kiel, E. (2010). Berufswunsch Musiklehrer/in - Motive und Selbstbild. In A. Lehmann-Wermser (Hrsg.). *Beiträge empirischer Musikpädagogik*, 1 (2).

Wolf, W., Kopiez, R. & Platz, F. (2012). Der Status Quo der musiktheoretischen Zulassungsprüfung an Musikhochschulen: Eine testtheoretische Analyse. *Beiträge empirischer Musikpädagogik* 3 (2), S. 1-37.

Online Quellen

Absolvent*innenbefragung der Universität der Küste Berlin

<https://www.udk-berlin.de/universitaet/qualitaetsentwicklung/absolventinnenbefragung/>

(zuletzt eingesehen: 13. Oktober 2022)

Clausen, B. & Schäfer-Lembeck, H.-U. (2017). Passgenauigkeiten. Sondierungen zum Studienerfolg und zum Verbleib von Absolvierenden von Lehramtsstudiengängen an bayerischen Musikhochschulen. *Neue Musikzeitung (nmz)*, 66 (6).

<https://www.nmz.de/artikel/passgenauigkeiten>

(zuletzt eingesehen: 25. Mai 2022)

Clausen, B. & Wroblewsky, G. (2017). Vom Schulmusikstudium in den Beruf. Eine Untersuchung des Netzwerks Musikhochschulen. *Neue Musikzeitung (nmz)*, 66 (6).

<https://www.nmz.de/artikel/vom-schulmusikstudium-in-den-beruf>

(Zuletzt geöffnet am 25. Mai 2022)

Lærari (2021). „Als Lehrer hat man vormittags recht und nachmittags frei.“

<https://laerari.com/als-lehrer-hat-man-vormittags-recht-und-nachmittags-frei/>

(zuletzt eingesehen: 07. Oktober 2022)

Netzwerk Musikhochschulen

<https://www.netzwerk-musikhochschulen.de/>

(zuletzt eingesehen: 12. Oktober 2022)

Strategic National Arts Alumni Project (SNAAP)

<https://snaaparts.org/>

(zuletzt eingesehen: 10. Oktober 2022)

TU Kaiserslautern (2016). *Referat Qualität in Studium und Lehre. Befragungen*. Verfügbar unter:

<http://www.uni-kl.de/universitaet/verwaltung/refls/befragungen/>

(zuletzt eingesehen: 02. September 2016)

Vogt, J. (2002). Praxisbezug als Problem. Zur Professionalisierung der Musiklehrerausbildung. In:

J. Vogt (Hrsg.): Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik, elektronischer Artikel, 08/2002.

http://www.zfkm.org/02-vogt_b.pdf

(zuletzt eingesehen: 18. Oktober 2022)

Verwendetes Material

Hochschule für Musik Saar

Hochschulentwicklungsplan der Hochschule für Musik Saar

Beschluss des Senats der HfM Saar vom 18. Oktober 2017

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg

Ergebnisse der Absolventenbefragung 2015 und 2016 an den Musikhochschulen in Baden-Württemberg. Absolventinnen und Absolventen der Prüfungsjahre 2009 bis 2014
Stuttgart, 2018

Universität der Künste Berlin

Studienordnung für den Bachelorstudiengang „Lehramt an Integrierten Sekundarschulen und Gymnasien mit dem Fach Musik“ an der Fakultät 03 – Musik – der Universität der Künste Berlin 2015

Studienordnung für den konsekutiven Masterstudiengang „Lehramt an Integrierten Sekundarschulen und Gymnasien mit dem Fach Musik“ an der Fakultät 03 – Musik – der Universität der Künste Berlin 2018

11. Absolvent*innenbefragung der UdK Berlin: Kurzauswertung. Ergebnisse der Jahrgänge WiSe 2016/17 und SoSe 2017

12. Absolvent*innenbefragung der UdK Berlin: Kurzauswertung. Ergebnisse der Jahrgänge WiSe 2017/18 und SoSe 2018

9. Anhang

9.1 Interviewleitfaden

Medien

- Anfang: Recorder/Handy/Aufnahmefunktion bei Zoom/Webex etc.
- Im Verlauf: Karten mit Thesen, Liste mit Studieninhalten, Dreieck (online: auf Pinnwand)
- Zum Schluss: Fragebogen zur Selbstauskunft Demographische Daten

Präambel

Vielen Dank für Ihre Teilnahme. Das Interview dauert ca. 30 Minuten. Die Aussagen werden anonym behandelt und unterliegen dem Datenschutz. Sind Sie mit einer Aufnahme einverstanden? (Recorder/Handy an)

Thema A) Vom Allgemeinen über den Sozialen Vergleich zum Persönlichen

1. Kommentieren Sie bitte folgende Aussage (Karte mit These hinlegen/online: In den Chat tippen):

Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor.

- u. U. nachfragen zu Begründungen (Warum?)

2. Wie würden Ihre Fachkolleg*innen nach Ihrer Einschätzung diese Aussage kommentieren?
3. Bilden Sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus?

Wenn ja - Wie würden die nach Ihrer Einschätzung diese These kommentieren?

4. Was ist das Wichtigste, was Sie durch das Studium für Ihren jetzigen Beruf als Schulmusiker*in gelernt haben? (Grenzen Sie bitte möglichst auf einen Begriff ein)

- u. U. nachfragen zu Begründungen (Warum?)

Thema B) konkretes Beispiel

5. Wie viel Musik unterrichten Sie aktuell?

6. Nun kommen wir zu einem konkreten Beispiel: Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde.

Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Thema C) Evaluation aus Berufsperspektive

7. Wenn Sie aus heutiger professioneller Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

- Wenn ja, warum wären diese wichtig?

8. Hätten Sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen?

- Wenn ja, warum haben Sie die nicht genutzt?

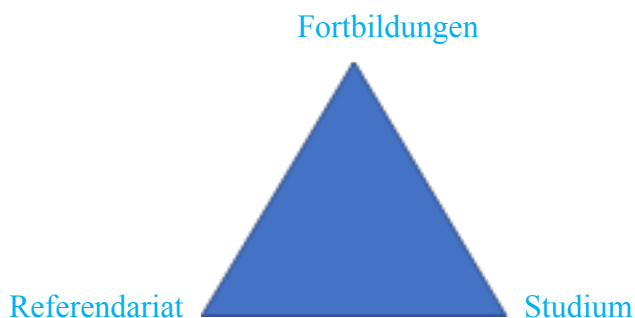
Thema D) Rangfolge Studieninhalte

9. Welche Studieninhalte sind für Ihren Beruf als Musiklehrer*in wichtig? Erstellen Sie bitte eine Rangfolge und kommentieren diese.

- Schulpraktisches Klavierspiel
- Musiktheorie
- Praxissemester
- Musikwissenschaft
- Künstlerisches Hauptfach
- Musikalische Gruppenleitung
- Künstlerisches Nebenfach
- Musikpädagogik/ -didaktik

Thema E) Institutionalisiertes Lernen

10. Aus welchen Bildungsangeboten ziehen Sie den größten Nutzen für Ihren Beruf. Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie.



Thema F) Lernen durch außerschulische musikalische Aktivitäten

11. Sind Sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?
12. Welchen Nutzen hat das für Ihren Beruf?

Thema G) Entwicklung Instrumentalspiel

13. Wie hat sich Ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?
14. Welche Bedeutung hat diese Entwicklung in Ihrem Hauptfach für Ihren jetzigen Beruf?

Thema H) Vergleich Zweites Fach

15. Wurden Sie in Ihrem zweiten Fach anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Thema I) Ausblick

16. Können Sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Danke für das interessante Interview.

Bitte beantworten Sie uns noch einige Fragen zu Ihrer Person. Vielen Dank!

9.2 Interviewtranskripte

Transkript 1:

Interviewerin: Vielen Dank. Kommentieren Sie bitte folgende Aussage: „Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule, bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor.“

Befragte*r 1: Sie bereitet vor, aber anders, als man sich das vorstellt. Man bekommt ein großes Spektrum an Dingen geboten, vom Dirigieren über das Klavierspielen, über das Nebeninstrument, über Musikwissenschaftliches Wissen. Aber man kann es nicht eins zu eins in der Schule anwenden, sondern man muss es so sehen, dass man ganz viele Fertigkeiten erhält und mit man denen dann kreativ umgeht, im Unterricht.

Interviewerin: Wie würden Ihre Fachkolleg*innen nach Ihrer Einschätzung diese These kommentieren?

Befragte*r 1: Genau so. Dass es ein ganz wunderbares Studium ist, dass in vielen Bereichen Einblicke ermöglicht. Böse Zungen behaupten, man lernt alles Mögliche und nichts richtig, aber man hat einen bunten Blumenstrauß an Dingen, die man lernt und weiß dann, welche Gebiete man weiter vertiefen möchte.

Interviewerin: Bilden sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus?

Befragte*r 1: An der Schule bilden wir regelmäßig Referendar*innen aus, im Fach Musik.

Interviewerin: Wie würden die, nach ihrer Einschätzung, diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 1: Unterschiedlich: Es gibt Referendar*innen, die behaupten würden, dass sie nicht durch das Studium vorbereitet wurden und andere die selbstverständlich davon ausgehen, dass das Studium hervorragend auf die Schule vorbereitet. Ich glaube, das hat viel mit den Personen zu tun. Es gibt welche, die haben davor promoviert oder streben nach dem Referendariat eine Promotion an und andere waren ziemlich verloren und das hatte, glaube ich, weniger mit der Ausbildung als mit der Person zu tun.

Interviewerin: Was ist das Wichtigste, was Sie durch das Studium, für Ihren jetzigen Beruf als Schulmusiker*in gelernt haben? Wenn möglich, grenzen Sie das bitte auf einen Begriff ein.

Befragte*r 1: Musikwissenschaft, schulpraktisches Klavierspielen, Zeitmanagement.

Interviewerin: Warum genau diese?

Befragte*r 1: Musikwissenschaft, weil ich sehr viel in der Oberstufe unterrichte und auch den Leistungskurs und da geht es um wissenschaftliches Arbeiten. Schulpraktisches Klavierspiel, weil man doch oft Lieder begleitet oder in Situationen kommt, wo Schüler*innen singen sollen und dann ist es einfach praktisch, wenn man sie spontan begleiten kann. Und Zeitmanagement, weil das Studium, so wie ich mich erinnere, sehr viel verlangt hat,

besonders Übertätigkeit und man zum Teil gar nicht wusste, wie man alles gleichzeitig schaffen soll und dieses Zeitmanagement braucht man auch in der Schule, dass man sich eben auf Wesentliches konzentriert, dass man abwägt "Was ist am wichtigsten?" und damit leben kann, wenn man nicht alles geschafft hat.

Interviewerin: Wie viel Musik unterrichten Sie aktuell?

Befragte*r 1: Im Moment unterrichte ich nur fünf Stunden in der Woche, vier Stunden Leistungskurs und eine Stunde Ensemblekurs.

Interviewerin: Lassen Sie uns das Thema mal an einem ganz konkreten Beispiel festmachen. Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 1: Das ist zufällig eine Stunde, wo ich alles meinem Musikstudium verdanke. Es ging um Formenlehre in der Barockzeit oder in der Klassik, das heißt Aufbau von der Periodenform und damit habe ich mich vor dem Studium nie beschäftigt. Ich folge da dem Buch von Clemens Kühn "Formenlehre", bei dem ich Unterricht hatte. Allerdings geht es auch um ein Schreibtraining, um die Schüler auf das Abitur vorzubereiten, damit sie musikalische Texte schreiben können, also Texte über Musik schreiben können und das verdanke ich nicht dem Schulmusikstudium.

Interviewerin: Wenn Sie aus heutiger, professioneller Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 1: Ich denke, es sollte früher in die Praxis gegangen werden, damit die Studenten und Studentinnen schneller in Berührung mit Schüler*innen kommen und dann überlegen können, ob dieser Beruf etwas für sie ist. Es sollte auch Musik ganz unterschiedlicher Richtungen vermittelt werden, weil in meinem Studium die klassische Musik zu 90 Prozent vermittelt wurde und es auch noch andere Musik auf der Welt gibt. Es ist ein hoch wissenschaftliches Studium, Musikwissenschaft, mit dem viele Schüler*innen gar nichts anfangen können. Ich habe das Glück, dass ich an einer Musik-Spezialschule arbeite, bei der die Schüler auch dieses Spezialwissen benötigen. Es wäre also wichtig, dass man nicht nur auf Gymnasial-Niveau rein wissenschaftlich unterrichtet, sondern dass man dann auch in der Musikdidaktik überlegt: "Wie kann dieser Stoff an den Schüler oder die Schülerin in verschiedenen Klassenstufen einerseits, aber auch in verschiedenen Schultypen andererseits, gebracht werden?"

Interviewerin: Hätten Sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen? Und wenn ja, warum haben Sie diese nicht genutzt?

Befragte*r 1: Ich habe im Studium einen Bogen um das 20. Jahrhundert gemacht. Damit hätte ich mich im Studio mehr beschäftigen können. Dazu hatte ich damals keine Lust, weil ich es herausfordernd genug fand, an verschiedenen Universitäten zu studieren und gleichzeitig zu arbeiten.

Interviewerin: Sie sehen hier eine Liste von Studieninhalten. Können Sie bitte eine Rangfolge der Studieninhalte, für den späteren Beruf erstellen?

Befragte*r 1: Ich vermisse den Gesang.

Interviewerin: Dann können Sie den noch zusätzlich erwähnen. Während Sie eine Reihenfolge erstellen, kommentieren Sie doch bitte, was Sie tun.

Befragte*r 1: Das ist hier sehr schwierig. Also mein künstlerisches Nebenfach habe ich noch nie gebraucht im Musikunterricht, das war Cello. Also kommt das ganz nach unten und ganz nach oben... Also das künstlerische Hauptfach, da muss man wissen, dass ich Klavier hatte und das will ich nicht missen. Es ist ein bisschen schwierig.

Ich finde musikalische Gruppenleitung sehr wichtig und finde es jetzt schwierig, zwischen diesen Inhalten wirklich eine Rangordnung zu erstellen.

Ich hatte noch kein Praxissemester. Ich hatte ein Musikpraktikum, was über ein Jahr lang einmal in der Woche lief. Das heißt, es war einfach anders. Aber ich habe davon gesprochen, dass ich das Praxissemester wichtig finde, oder dass ich die Praxis wichtig finde.

Man verknüpft das halt immer mit irgendwelchen Menschen die man erlebt hat und so wie ich Musikpädagogik erlebt habe, würde ich es nicht ganz nach oben packen, aber eigentlich finde ich es wichtig, dass musikalische Inhalte runtergebrochen werden für die Schüler. Das gehört für mich irgendwie zusammen.

Ich habe jetzt ganz oben die musikalische Gruppenleitung gelegt, weil das für die Schule relevant ist und weil ich das vor dem Studium noch nicht hatte. Dann kommt für mich das schulpraktische Klavierspiel und das künstlerische Hauptfach, was bei mir auch Klavier ist, was ich sehr genossen habe und die sind für mich gleichwertig, auch wenn hier nicht vorgesehen ist, dass ich so etwas sage. Dann gehören für mich das Praxissemester und die Musikpädagogik auch zusammen, so zu sagen an großer, dritter Stelle, weil ich denke, dass es sehr geschickt wäre, wenn man Unterrichtsszenarien entwickelt und die dann im Praxissemester ausprobiert und dann auch gleich wieder Rückmeldung kriegt von einer Lehrkraft, wie das angekommen ist. Grundlage ist dann Musikwissenschaft und Musiktheorie, ohne die es nicht geht, aber das künstlerische Nebenfach habe ich ganz am Schluss. Also sehen sie jetzt ganz oben musikalische Gruppenleitung, dann kommt schulpraktisches Klavierspiel, künstlerisches Hauptfach unter der Voraussetzung, dass wir davon ausgehen, dass es das Klavier ist. An dritter Stelle Praxissemester und Musikpädagogik und dann Musikwissenschaft, Musiktheorie, künstlerisches Nebenfach. Wobei ich die Musikwissenschaft eben ganz wichtig finde, wenn man auch in der Oberstufe unterrichtet und die Schüler*innen zum wissenschaftspropädeutischem Arbeiten heranführen möchte.

Interviewerin: Sie sehen hier unten drei verschiedene Bereiche, in denen man etwas für den Lehrberuf lernen kann: Fortbildungen, Studium und das Referendariat. Aus welchen Bildungsangeboten ziehen sie den größten Nutzen für ihren Beruf? Setzen Sie den Punkt bitte innerhalb des Dreiecks.

Befragte*r 1: Tja, das ist mir fast nicht möglich. Denn ich bin jetzt seit knapp 30 Jahren Lehrerin, das Studium und das Referendariat sind so lange her, dass ich das jetzt... Der Punkt ist gesetzt.

Interviewerin: Könnten sie das noch kommentieren?

Befragte*r 1: Diese Aufgabe fiel mir sehr schwer, weil es nicht DAS Studium gibt, DAS Referendariat und DIE Fortbildungen, sondern das immer von Menschen abhängt. Ich habe von einzelnen Lehrkräften an der Hochschule sehr sehr viel gelernt. Ich habe im Referendariat

hauptsächlich von meinen anleitenden Lehrer*innen gelernt, nicht von den Seminarleiter*innen und bei den Fortbildungen ist das genau so. Es gibt wunderbare Fortbildungen und grotteschlechte Fortbildungen, wichtig ist wahrscheinlich, dass man kontinuierlich am Ball bleibt und immer weiter auch Fortbildungen verwendet, sonst engt sich die Methodenauswahl mit der Zeit ein. Deswegen ist hier der Punkt genau in der Mitte, weil ich von allen Bereichen mir die wichtigsten und die besten Sachen rausgesucht habe.

Interviewerin: Sind sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?

Befragte*r 1: Ja, ich spiele Oboe und übe täglich ungefähr eine Stunde und mache darüber hinaus Musik in Gottesdiensten und werde auch für Konzerte oder Aufführungen gefragt.

Interviewerin: Welchen Nutzen hat das für ihren Beruf?

Befragte*r 1: Ich denke, dass es wichtig ist, Musik zu machen und nicht nur über Musik zu reden und es gibt mir die Sicherheit, dass ich gegenüber meinen Schüler*innen, die alle anstreben Musiker zu werden, genug Rückgrat habe, weil ich weiß: "Ich kann das auch!".

Interviewerin: Wie hat sich ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 1: Ich habe ganz andere Literatur gespielt. Ich würde sagen, ich habe im Laufe meines Lebens sehr viel Unterricht gehabt. Ich hatte 6 verschiedenen Klavierlehrer*innen vor dem Studium und meine Professorin war die siebte und da ich sehr viele Wechsel hatte davor, hat sie erstmal ein bisschen Grund reingebracht: Anschlagtechnik, hat ein anderes Repertoire ausgesucht, hat ein bisschen Struktur in mein Spiel gebracht. Davor hatte ich von verschiedenen Genres, oder wie man in welcher Epoche spielt, keine Ahnung.

Interviewerin: Welche Bedeutung hat diese Entwicklung in ihrem Hauptfach für ihren jetzigen Beruf?

Befragte*r 1: Diese Entwicklung während des Studiums hat immerhin dazu geführt, dass ich mich angstfrei jederzeit ans Klavier setze, sehr souverän vom Blatt spielen kann und auch das Instrument nach dem Studium immer weiter gespielt habe, beispielsweise wenn ich meine Tochter bei der Aufnahmeprüfung begleitet habe oder korrepetiert habe.

Interviewerin: Wurden sie in ihrem zweiten Fach anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Befragte*r 1: In meinem zweiten Fach wurde ich weniger gut auf den Einsatz im Unterricht vorbereitet, als im Musikunterricht. Ich habe französisch studiert, habe mich im Laufe des Studiums mit vielen Inhalten beschäftigt: Linguistik, Altfranzösisch, Landeskunde und auch Literatur, die ich nie im Unterricht behandeln werde. Der Unterricht fand zum größten Teil auf deutsch statt, wobei im Unterricht eine aufgeklärte Einsprachigkeit, also Französisch, erwünscht ist und insofern war das Musikstudium durch die vielen Einzelunterrichte und Gruppenunterricht sehr praktisch. Ob es ums Tanzen oder um Chor- oder Orchesterarbeit oder Ensemble-Unterricht, ich habe das Studium sehr genossen.

Interviewerin: Können sie das Studium der Schulmusik und den Beruf ans Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 1: Ich kann das Studium auf jeden Fall jedem empfehlen, der sich musikalisch betätigen will, vielseitig begabt ist und vielleicht auch noch nicht genau weiß, wo er später seine Schwerpunkte setzen möchte. Bei dem Beruf der Musiklehrer*in oder der Musiklehrkraft kommt es sehr darauf an, wo man eingesetzt ist, ob man die Wellenlänge der Schüler trifft, wie die Schule ausgestattet ist, einerseits mit Personal, andererseits auch mit Musikräumen, Instrumenten und da sind die Unterschiede einfach unglaublich groß. Bei einer schlecht ausgestatteten Schule und Lehrermangel würde ich keinem Menschen diesen Beruf empfehlen, während wenn man im Team arbeitet und gut ausgestattet ist, macht der Beruf Spaß.

Interviewerin: Vielen Dank für das interessante Interview und auch herzlichen Dank, dass sie den Fragebogen bereits ausgefüllt haben.

Transkript 2:

Interviewerin: Ich zeige ihnen gleich eine Aussage. Kommentieren sie bitte die folgende Aussage: „Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor.“

Befragte*r 2: Jein. Ich kann nur über die UdK sprechen, weil ich die anderen Hochschulen nicht gesehen habe und dort kein Studium absolviert habe. Von daher würde ich sagen: Ja, man wird als Musiker ausgebildet und ich fühlte mich vor allem während des Studiums als Musiker. Das heißt, ich habe viel gemacht, ich habe viel gelernt über das Musizieren im Austausch mit anderen, ich habe viele Seminare besucht die mich von der Geschichte oder vom Historischen oder auch als Musiker weitergebildet haben, von denen ich heute noch profitiere.

Aber auch nein, denn die Herausforderungen die man als Lehrer hat, die werden doch sehr stiefmütterlich behandelt, zumindest zu meiner Zeit. Also alles das, was einen dann vor der Klasse erwartet an Unterrichtsstörungen, sag ich jetzt mal pauschal, auch wie man Unterricht vor- und nachbereitet, wie man reduziert, das ganze große, viele Wissen was ich im Studium angehäuft habe, dann runterzubrechen auf ein paar einzelne Stunden... Das geht ein bisschen unter, würde ich sagen. Das liegt wahrscheinlich auch mit an den Studierenden, weil die ja Musik aufsaugen und machen und einfach in der Zeit sich ja noch gar nicht richtig damit auseinandersetzen, was eigentlich für Probleme später (im Berufsleben) auf einen zu kommen. Aber sicher auch daran, wie die Punkte verteilt sind: also was man mehr macht und mehr machen muss und was nicht.

Interviewerin: Wie würden ihre Fachkolleg*innen nach ihrer Einschätzung diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 2: Ähnlich, denke ich. Meine Fachkolleg*innen sind auch alles gute Musiker, sind zum Teil sehr stark mit ihrem Instrument unterwegs, obwohl kurz vor der Rente, aber in drei-vier Orchestern und am liebsten noch zwei Mal was ersatz-mäßig mitmachen oder so: Projekte, kein Problem immer wieder. Und sind auch alles ganz unterschiedliche Typen, wenn es ums

Unterrichten selbst geht und sind alle älter als ich und haben von daher sich auch ganz andere Methoden zurecht gelegt, wie sie so arbeiten. Das Digitale, zum Beispiel, habe ich auch nicht an der Uni gelernt, sondern habe ich selber gelernt und kam dann erst so auf. Vielleicht bin ich dafür auch schon ein bisschen zu früh, ich bin 2011 fertig geworden. Das binden die natürlich ganz anders ein als ich.

Interviewerin: Bilden sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus oder haben sie diese schon einmal ausgebildet?

Befragte*r 2: Also wir hatten in den 8 Jahren, die ich an dieser Schule bin, nur einen Referendar. Das liegt auch mit daran, dass unsere Schulleiterin sehr gut schaut, wo sie wen braucht und gerne die Referendare auch übernimmt, wenn es passt und wir in der Musik relativ gut aufgestellt sind in den ganzen Jahren und deswegen niemanden brauchten in der Form. Ich hatte einen Praxissemesterstudierenden, ich habe das Mentoring auch gemacht in Musik. In Sport hatte ich schon drei.

Interviewerin: Wie würde denn dieser eine Referendar diese Aussage hier (Frage 1) kommentieren?

Befragte*r 2: Tja, der hat auch mit mir an der UdK studiert, wir hatten auch ein paar Semester zusammen. Er hat sich ganz speziell auch viel im Orchesterbereich rum getrieben und ich glaube, er hatte sogar einen KPA-Abschluss zusätzlich noch. Von daher war er eh mit dem Instrument noch mehr unterwegs, er hat sich aber während des Referendariats erst sehr stark in die Methodik reingearbeitet, das weiß ich. Hat da ganz viel mit dem Smartboard geschaut, wie er da mit dem Programm zurecht kommt. Das hat er sicherlich alles nicht im Studium mitgenommen von daher würde ich denken, dass er das auch ähnlich sieht. Ich glaube, wir beide mochten das Studium an der UdK, weil man sehr viel in den Austausch kommt, weil man mit Profis zu tun hat, was ja dann an der Schule mit einem Schlag ganz anders ist auch. Von daher war das Studium angenehm, weil man auch im Musikalischen/ im Musischen viel gelernt hat.

Interviewerin: Was ist das wichtigste, was sie durch das Studium für ihren jetzigen Beruf gelernt haben? Wenn möglich, grenzen sie das bitte auf einen Begriff ein.

Befragte*r 2: Standing. Also das vor der Klasse stehen, ohne mit großem Lampenfieber zu agieren. Denn als Lehrer performt man jede Stunde neu und wenn ich mich da nicht wohl fühle bei, bin ich glaube ich auch falsch irgendwo.

Interviewerin: Wieviel Musik unterrichten sie aktuell?

Befragte*r 2: Genau, ich hatte da den Fragebogen geschickt. Wir haben ein bisschen ein anderes Stundenkonzept, also wir rechnen in 60- und 75-Minuten-Stunden. Ich hatte das irgendwie umgerechnet. Ich glaube es sind 15,5 Schulstunden in Musik aktuell.

Interviewerin: Nun kommen wir zu einem konkreten Beispiel: Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 2: Ich war die ganze Woche außer Haus unterwegs. Wir haben musische Tage in Reinickendorf und da finden Werkstätten statt. In unterschiedlichen Schulen zu

unterschiedlichen Bereichen. Es gibt eine Tanz-Werkstatt, eine Chor-Werkstatt, eine Gitarren-Werkstatt und so weiter. Von daher war das eigentlich meine letzte Musikstunde, drei Tage lang Chor-Werkstatt leiten, mit anderen Kolleg*innen zusammen. Das habe ich ganz stark an der UdK gelernt, zum Beispiel: Das praktische Arbeiten mit Gruppen. Das ist aber natürlich keine normale Stunde jetzt gewesen in dem Sinne. Aber dort, einzelne Stücke bearbeiten, 130 Kinder ist jetzt vielleicht auch nicht der normale Musikunterricht, aber denen was beibringen und mit denen nächste Woche dann ins Konzert gehen... Sowas findet an meiner Schule sonst auch statt. Also wir haben eine große Band und wir haben Orchester-Kurse. Dort ist einfach das direkte Musizieren mit Schülern, das ich ganz viel an der UdK gelernt habe, in Ensemble-Kursen, in der Chorarbeit, genau.

Sonst die letzte, normale Musikstunde war wohl letzten Freitag, das war eine Leistungskurstunde. Ich glaube, das war tatsächlich eine Stunde, die ich nicht so viel aus der Uni mitgenommen habe. Wir sind im Bereich Oper jetzt unterwegs. Oper interessierte mich selbst im Studium nicht so stark, als Pianist hatte ich da nicht so viel direkt mit zu tun. Im Chor-Bereich war ich eher im Jazz-Bereich unterwegs, was mir dann mehr Spaß gemacht hat. Von daher sind das auch alles Materialien, die ich erst im Referendariat, in Fachseminaren oder später mir angeeignet habe. Also Oper habe ich nur ein Seminar in der Staatsoper, bei Person X. Da wurde so ein bisschen in einzelne Opern reingeschnuppert, der hat so ein bisschen ein Konzept, wie man einzelne Opern beibringt. Das habe ich da mitgenommen, ja. Aber jetzt ging es erstmal so um den großen Überblick und da greift man dann doch auf einzelne Schulbücher zurück oder auf Material, was man schon mal benutzt hat.

Interviewerin: Wenn Sie aus heutiger professioneller Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 2: Eigentlich nicht. Es ist eher die Gewichtung der einzelnen Teile, die nachher für den Schulbereich vielleicht nicht so ganz passend sind, aber es wurde schon irgendwo alles angeboten. In einem Semester mehr und in einem anderen Semester weniger. Das ist ja auch immer so ein bisschen im Umbruch, wenn sie [die UdK] dann grade haben und was die [die Dozierenden] jetzt auch grade anbieten wollen.

Ich habe lange studiert, ich war 10 Jahre an der UdK und habe mir da ein bisschen Zeit gelassen. Das lag auch daran, dass ich erst Grundschullehramt angefangen habe und nach zwei Jahren auf Gymnasiallehramt umgesattelt. Ich habe mein Nebenfach gewechselt, Sport war damals noch in Hohenschönhausen, die Wege waren weit und von daher habe ich mir auch ein bisschen Zeit gelassen. Ich habe mich auch sehr wohl gefühlt dort und es sind doch einige Generationen auch durch meine Fachschaftsarbeit gegangen. Von daher habe ich irgendwo auch alles mal machen können. Ich war auch mit Kursen an Schulen und ich habe praktisch gearbeitet, ich habe Musikwissenschaft und Theorie ganz viel gemacht und ich hatte auch die Chance, ganz viel selber zu unterrichten, auch an der Uni als Tutor. Von daher war irgendwo alles auch mit dabei.

Interviewerin: Hätten Sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen? Die Frage wirkt bei 10 Jahren Studium überflüssig, aber vielleicht gab es ja trotzdem etwas.

Befragte*r 2: Nein, ich habe mich schon bewusst gegen manche Sachen entschieden, zum Beispiel Komposition und Arrangement. Ich habe mich zwar mit Notationsprogrammen auseinandergesetzt, aber ich habe die Kurse dazu nicht besucht. Da wurde schon auch irgendwann was angeboten. Den ganzen digitalen Bereich habe ich mir nur über mein

Privates, was ich so gemacht habe, angeeignet und dazu beispielsweise nie einen Kurs besucht. Obwohl das schon so langsam kam.

Interviewerin: Wissen Sie noch warum?

Befragte*r 2: Ich fühlte mich nie so richtig als Komponist und habe da die Notwendigkeit nicht gesehen. Ich bin auch zur Bandarbeit erst so richtig in meiner Schule gekommen. Vorher war ich eher im Chor und da habe ich die Sachen genommen, die es schon gab und in der Bandarbeit ist es aber so, dass man immer wieder Instrumente hat, die nicht vorgesehen sind, die aber irgendwie untergebracht werden müssen. Also man arbeitet mit dem, was man da hat und muss sich das ständig neu überlegen. Transponierende Instrumente waren im Grunde fast ein Fremdwort für mich, also hatte ich mal gehört, aber dass ich damit arbeiten muss, war mir nicht klar und jetzt habe ich Bläserklassen von Anfang an und muss immer mit drei verschiedenen, transponierenden Instrumenten arbeiten und da wächst man dann so rein. Genau, solche Sachen habe ich nicht gemacht. Es gab diesen legendären "Streicher für Nicht-Streicher"-Kurs und wir wollten immer "Bläser für Nicht-Bläser", das wurde aber schwer umgesetzt damals, ich weiß nicht ob es das heute gibt. Dieser "Streicher für Nicht-Streicher"[-Kurs] hat mir gar nichts gebracht, was auch daran liegt, dass ich an einer Schule bin, wo es nicht gebraucht wird. Wir haben keine Streichinstrumente bei uns.

Ensemblearbeit habe ich ganz viel gemacht, Tanzen mache ich auch immer noch ganz viel. Die Verbindung Musik-Sport passt da einfach gut und die anderen Sachen, wissenschaftliche Kurse, habe ich auch viel, manches vielleicht zu viel gemacht. Das gibt einem ein großes, allgemeines Wissen.

Die digitale Schiene ist sicherlich die, die auch Heute noch, grade jetzt, viel stärker im Kommen ist. Ich fühle mich da immer noch nicht schlecht aufgestellt, wenn ich in meinem Kollegium so rum gucke, bin ich einer von denen zu denen sie kommen und fragen: "Wie geht das?" und "Was mache ich da?" und die ganzen neueren Systeme, die auch während Corona eingeführt worden sind, so übergreifende Plattformen und Serverlösungen und so... Da bin ich zwar nicht der, der es einrichtet, da kenne ich mich dann auch nicht genug aus, aber ich bin einer der Administratoren zum Beispiel und mache dann da auch mit.

Interviewerin: Ich habe ihnen einen Link in den Chat gestellt, ein mal bitte öffnen. Welche Studieninhalte sind für Ihren Beruf als Musiklehrer*in wichtig? Erstellen Sie bitte eine Rangfolge und kommentieren Sie währenddessen, was Sie tun.

Befragte*r 2: Ich glaube, dass das Praxissemester tatsächlich das Wichtigste ist für das Lehrerdasein im Allgemeinen, aber fürs Fach auch. Ich nehme ja in meinem Fach doch eine ganze Menge auf und bin da meinen Schülern eh voraus, aber das Kennenlernen, Unterrichtsinhalte kompakt zu gestalten und mit den Schülern als Gegenüber umzugehen, das wirft die Praxissemesterstudierenden, die ich so hatte, immer wieder zurück. Die haben immer das Gefühl, dass das, was sie können, nicht reicht oder das, was von den Schülern kommt zu wenig ist, auch im Gymnasium. Dieser Schock, in die Schule zu kommen, ist dort immer sehr erfahrbar. Von daher ist das glaube ich die Nummer eins.

Die würde ich glaube ich auf eine Stufe stellen, also das gehört für mich zusammen, vielleicht auch dieses noch. Also das Musizieren im Allgemeinen, so zu sagen. Musikalische Gruppenleitung, künstlerisches Hauptfach, schulpraktisches Klavierspiel... Also das Musizier Vorbild auf der einen Seite und auf der anderen Seite das Mitmusizieren ist irgendwie so eins. Vielleicht ist das hier noch ein bisschen tiefer, weil das künstlerische Hauptfach, also

bei mir war es Klavier, damit ist das mit dem schulpraktischen Klavierspielen irgendwie ähnlich, aber Leute die mit anderen Fächern kommen, mit einem Blasinstrument oder einem Streichinstrument, die können als Musizier Vorbild ihr Instrument, glaube ich, ganz viel einsetzen im Unterricht und daraus Kraft schöpfen sozusagen. Das braucht man immer. Musikalische Gruppenleitung ist super wichtig, wenn man das andere beide vielleicht ausklammert auch einfach anzuleiten, bisschen zu dirigieren, Ideen zu haben, bestimmte Ideen auch immer wieder anders zu machen. Rhythmus zum Beispiel beizubringen, mit unterschiedlichen Sachen oder eine gewisse Organisation des Klassenraums auch vielleicht. Ich merke grade, dass ich da auch so ein bisschen aus der UdK-Perspektive argumentiere, aber die Musikpädagogik... Jetzt würde ich sie fast schon dazwischen packen noch. Naja, also dann packe ich das hier noch nach oben. Das gehört natürlich dazu, überhaupt über Unterricht nachzudenken und dann gehört das eigentlich mit dem Praxissemester noch zusammen und dann mache ich so einen Haufen noch mit diesen.

Das künstlerische Nebenfach war bei mir Gesang, für mich super wichtig. Ich singe viel, auch für mich in der Freizeit und da gehört das mit dazu.

Die instrumentalen Hauptfächer brauchen eh auch wieder Klavier und Gesang. Also Klavier und Gesang, ganz ohne kommt man glaube ich als Musiklehrer nicht durch, von daher gehört das irgendwie in diesen Muszier-Rahmen mit rein.

Musikwissenschaft und Musiktheorie... Das ist vielleicht, also unwichtig ist es nicht, aber so, dass man sich auch anlernen kann oder anlernen muss. In der Musikwissenschaft kann man sich ja auch so ein bisschen auf einzelne Bereiche, die man mag, spezialisieren.

Musiktheorie... Man kommt an die großen Bereiche in der Schule eh nie wieder ran, ähnlich wie in Mathe. Man macht jedes Jahr wieder Elementarlehre und das Ganze und von daher ist man da den Schülern immer meilenweit voraus und legt sich da so ein bisschen sein Material zurecht.

Also ich glaube schon... Vielleicht kann man das hier auch so auf eins stellen, das gehört ja auch irgendwie zusammen aber erstmal... Das Lehrer-Sein und das Selbstbild als Lehrer zu entwickeln, das ist glaube ich das elementar Wichtigste. Und dann ist das Fachliche so zu sagen das, was man selber mitbringt, woran man Spaß hat und wie man als Vorbild von den Schülern agieren kann. Deswegen sage ich ja auch, dass man an der UdK schon was gelernt hat, weil das Musizieren und das sich mit dem Musizieren wohl fühlen, das kann man an der UdK lernen, finde ich. Ich finde auch, dass der Musiktheorie-, Musikwissenschafts-Bereich an der UdK ein riesen Thema ist und man deswegen dort eigentlich gut vorbereitet ist, aber in der Schulsituation ist das nachher so ein bisschen weniger wichtig.

Interviewerin: Aus welchen Bildungsangeboten ziehen Sie den größten Nutzen für Ihren Beruf. Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie.

Befragte*r 2: Wahrscheinlich so. Das wichtigste für mich als Musiklehrer war das Referendariat. Ich war ja auch bei Herrn Y, Herr Y war ein extrem gutes Vorbild für Organisation und Unterrichtsplanung. Seine Materialien sind die, die mich seit 8 Jahren begleiten und die, die ich immer wieder benutze, in allen Klassen und allen Themenbereichen. Nicht ausschließlich natürlich inzwischen, aber damit ging es erstmal los. Davon zehre ich so am meisten. Also seine Idee war immer, pro Seminarsitzung ein Thema aufzugreifen und mehr oder weniger erschöpfend zu behandeln, so weit wie es halt ging in drei Stunden und dazu gab es Massen an konkretem Material, mit Hörbeispielen und allem drum und dran. Also das war perfekt. Das Studium ist einfach wichtig für mich als Grundbildung, alles das mit zu benutzen.

Fortbildungen mache ich tatsächlich nicht so häufig. Ich finde die meisten, die ich besuche schwach. Die sind alle, was es so gibt von Schulbuchverlagen oder die Musikpädagogischen Tage oder was, die sind für mich oft nicht so wegweisend, dass ich dann sage: "Oh ja, das muss ich unbedingt dann machen." oder "Darauf habe ich dann richtig Lust!" oder... Es ist oft nicht so stark.

Interviewerin: Damit können sie das Conceptboard wieder verlassen. Sind Sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?

Befragte*r 2: Ich habe eine Lehrer-Eltern-Band gegründet, inzwischen sind auch zwei Ehemalige dabei, die in der Schule probt, aber natürlich völlig außerhalb der normalen Zeiten und das hat auch nichts mit Unterricht zu tun. Das ist so ein bisschen aus der Situation entstanden, dass ich meine Band eigentlich ganz gut fand, die Big-Band die wir so haben, aber sie doch natürlich jedes Jahr sich neu mischt und man deswegen nicht über einen bestimmten Punkt hinaus kommt und ich hatte Bock da mehr zu machen. Die ist fast vollständig, da fehlen noch so 3-4 Bläser, dann wären wir eine richtig große Big-Band und das macht Spaß. Ich habe aus dem Studium auch noch ein A-pacella-Quintett, allerdings sind da inzwischen 10 Kinder oder so und regelmäßiges Proben funktioniert eigentlich nicht mehr.

Interviewerin: Welchen Nutzen hat das für Ihren Beruf?

Befragte*r 2: Also vor allem die Band sind Sachen, die mich als Nebenfach-Bläser trainieren. Also weil ich nicht vom Blasinstrument komme und da nie Unterricht hatte, aber ich spiele da jetzt Saxophon. Also muss ich mich damit auseinandersetzen und kann gewisse Probleme der Schüler dann auch besser nachvollziehen. Das hilft dafür. Überhaupt das Musizieren in der Gruppe, auch wenn ich da ein bisschen eine andere Rolle habe natürlich, bleibe ich dran, sozusagen. Und das Quintett findet ja fast nicht mehr statt, wäre aber auch ein Nebenfach was ich weiter betreibe und den Spaß am Singen darf man glaube ich auch nicht verlieren, das passiert in der Schule auch mal, weil nicht das zurück kommt, was man gerne hätte.

Interviewerin: Wie hat sich Ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 2: Ich bin natürlich großartig und viel besser geworden, als ich mir das jemals erträumt hätte. Es hat aber nach dem Studium dann auch wieder rapide nachgelassen. Ich habe sehr früh vor dem Studium wahrscheinlich schon erkannt, dass aus mir kein wirklicher Hauptfach-Pianist wird. Ich habe mich auch während des Studiums sehr breit aufgestellt, was mir heute als Lehrer zugute kommt, glaube ich. Ich bin nicht der mega heftige Tastenlöwe oder so, aber ich kann sehr gut vom Blatt spielen zum Beispiel und Noten schnell erfassen und irgendwie begleiten, auch wenn ich den SchuPra Unterricht nicht so richtig gut behandelt habe, also da habe ich nicht so viel geübt. Das habe ich mir auch wahrscheinlich... mehr davon später selber [beigebracht]. Aber ich habe viel geübt und ich habe da viel gelernt.

Interviewerin: Welche Bedeutung hat diese Entwicklung in Ihrem Hauptfach für Ihren jetzigen Beruf?

Befragte*r 2: Ich glaube, dass Klavier und Singen im Großen und Ganzen die wichtigsten Instrumente sind. Jetzt war eins davon mein Hauptfach und das hilft mir, mich an dem Instrument wohl zu fühlen und gibt mir vielleicht einen kleinen Vorteil gegenüber Nebenfach-

Klavierspielern, die sich das dann mühsamer zusammenüben müssen. Wenn ich mir überlege: „Oh ich mache morgen ein Lied im Unterricht und begleite das.“, dann setzt mich das nicht unter Stress und ich muss mich hinsetzen und das üben damit es funktioniert, sondern das klappt dann halt und das ist der große Vorteil. Das Repertoire, was ich dort erarbeitet habe, hat mit Unterrichten natürlich eigentlich nichts mehr zu tun.

Interviewerin: Wurden Sie in Ihrem zweiten Fach (Sport) anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Befragte*r 2: Im Sport unterscheiden wir sehr stark zwischen Handlungs- und Leistungskompetenz. Das war auch im Studium schon immer so. Ich bin auch nicht der Übersportler, also dort hat man ja auch so mit dem Pendant zu instrumentalen Hauptfächlern zu tun, also Leistungssportler in verschiedenen Bereichen. Der Ringer beim Volleyball, der hat da einfach nichts verloren, zum Beispiel, aber da bin ich auch so im Mittelfeld, überall halt durch geschwommen erstmal.

Ich fand im Sport besonders diesen Aspekt der Handlungskompetenz und dem Lernen "Wie muss etwas stattfinden?" ohne, dass man es vielleicht selber nachher perfekt ausführen konnte. Das hat stark geholfen und hilft immer noch. Ich bin kein Turner aber ich kann sehen, was ich verbessern müsste damit es besser wird. Das reicht an der Schule, finde ich und das hat ganz gut geklappt. Ansonsten gibt es dort, wie in der Musik auch, ein Überangebot an fachlichen Kenntnissen, die vermittelt werden, die ich in der Schule nachher so nicht mehr brauche: Medizin oder Sportpsychologie oder was es dann alles gibt. Man kann ja im Grunde jedes wissenschaftliche Fach mit Sport verbinden und das machen die dann auch. Einen Teil davon kann man in der Oberstufe anwenden oder in der 5. Prüfungskomponente, Präsentationen, auch mal im Wahlpflichtkurs... Aber eigentlich gibt es dann dafür wieder Schulbücher, die dann ausreichend funktionieren würden. Aber es soll einen ja auch wieder als sportliches Vorbild bilden.

Interviewerin: Können sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 2: Das Fach erstmal ist super wichtig. Deswegen muss man es auf jeden Fall empfehlen. Man sollte Musiklehrer*in werden, weil wir dieses Fach an die Kinder weitergeben. Grade die letzten drei Tage, mit diesen musischen Werkstätten... Das sind alles Grundschul Kinder, mit denen habe ich sonst nichts zu tun, aber wenn da 150 Kinder sitzen und lernen, Spaß zu haben am Singen oder das schon mitbringen und gemeinsam musizieren, dann ist das so wertvoll und unglaublich wichtig. Man kann sicher über die Art und Weise des Studiums nachdenken. Dass einfach der Fokus stärker auf den Schüler*innen, die wir später dann vor Augen haben, liegt und nicht so sehr der Student selbst, der sich als Musiker entwickelt, um dann später das weiter zu geben. Das ist sicherlich auch wichtig, aber nachher wollen wir ja die Kinder weiterbringen und das kann, glaube ich, auch stärker im Fokus sein. Im Grunde müsste man auch mehr über das Schulsystem nachdenken. Da ist Schule einfach langsam: Das fängt beim schulinternen Curriculum an: "Was bringen wir in der Achten bei? Was bringen wir in der Neunten bei?". Es ist jedes Jahr mehr oder weniger das Gleiche, weil man ja dann auch als nachfolgender Kollege wissen will, was vorher dran gewesen ist und endet dann nachher mit dem, was im Abitur dran ist und dort in den Semestern festgelegt ist. Dort werden natürlich auch inzwischen Kompetenzen an die erste Stelle gestellt, aber es ist doch immer noch relativ fest, zumindest bei uns, was dann da dran kommen soll. Das hat

dann oft wiederum wenig zu tun mit dem, was in den vier Jahren davor passiert ist. Musiktheorie oder dieses Ganze ist ein schwieriges Thema für die Schüler und ist eben von 7-10 nicht klar, wie wichtig das für die Analyse ist. Auf der anderen Seite ist dann die Frage: „Wie wichtig ist Analyse von Lied und Opern tatsächlich für was auch immer?“

Interviewerin: Ich danke Ihnen sehr für ihre Zeit und das interessante Interview.

Transkript 3:

Interviewerin: Kommentieren Sie bitte folgende Aussage: „Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor.“

Befragte*r 3: Ja.

Interviewerin: Können sie das noch begründen?

Befragte*r 3: Die Frage ist natürlich: "An welcher Hochschule?". Ich habe ja tatsächlich nur eine Musikhochschule besucht, eine Universität der Künste in Berlin und habe da die Erfahrung gemacht, dass das tatsächlich in überwiegend weiten Teilen mich auf meinen Beruf als Schulmusiker*in in der Schule vorbereitet hat.

Interviewerin: Wie würden Ihre Fachkolleg*innen nach Ihrer Einschätzung diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 3: Ich glaube, dass viele sagen würden: "Es hat mich nicht wirklich perfekt vorbereitet.", weil wahrscheinlich viele meiner Kolleg*innen sagen würden, es sei viel zu fachlich, vielleicht in manchen Teilen viel zu genau und im Detail. Warum braucht man beispielsweise Wissen in Schostakowitsch's siebter Symphonie, der fünfte Takt, welcher Ton der dritte ist, in der ersten Violine und so weiter und man sich dann ein Semester damit beschäftigt. Aber ich glaube schon, dass das insgesamt für das wissenschaftliche Arbeiten eine Grundlage bildet, wie man dann auch später in der Schule arbeiten muss und sich selber vorbereiten muss.

Interviewerin: Bilden Sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus oder haben Sie diese schon ausgebildet?

Befragte*r 3: Tatsächlich Referendar*innen nicht, im Moment betreue ich und das habe ich auch in der Vergangenheit schon getan, Student*innen im Praxissemester, das heißt im Masterstudium und das habe ich auch während meiner Tätigkeit an der UdK von 2015-2020 gemacht, allerdings in der ersten Phase der Lehrer*innen-Ausbildung, das heißt in der Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung des Praxissemesters.

Interviewerin: Wie würden die nach Ihrer Einschätzung diese These kommentieren?

Befragte*r 3: Meine Erfahrung mit Student*innen ist, dass die häufig geäußert haben, dass ihnen tatsächlich zum Teil auch was fehlt, nämlich die Unterrichtspraxis und dass die zu spät kommt und so nehme ich das eigentlich auch mit den Praxissemesterstudent*innen, die ich grade in

der Schule betreue, wahr. Das ist ja sozusagen die andere Perspektive, wie gesagt, Referendare habe ich noch nicht begleitet. Ich glaube schon, dass insgesamt die Praxiserfahrungen, die ja an Hochschulen dadurch sehr reduziert ist, den Student*innen grundsätzlich fehlt. Deshalb würde ich sagen, dass sie eher wahrscheinlich sagen würden, dass sie die Aussage eher verneinen würden.

Interviewerin: Was ist das Wichtigste, was Sie durch das Studium für Ihren jetzigen Beruf als Schulmusiker*in gelernt haben?

Befragte*r 3: Es gibt aus meiner Sicht gar nicht eine wichtige Sache, sondern eigentlich das Komplettpaket, also einschließlich der Instrumentalausbildung. Mein Hauptfach war Horn, ich hatte Klavier und Gesang natürlich im Nebenfach. Ganz am Anfang gab es noch sowas wie Sprecherziehung, "Streicher für Nicht-Streicher", Chorleitung, Orchesterleitung, Ensemblespiel in unterschiedlichen Konstellationen und natürlich die Musikpädagogik, die Musikwissenschaft und Musiktheorie und ich würde insgesamt noch sagen das Sein mit Studenten, über die Fächer hinaus. Also unabhängig davon, dass man in seinem Schulmusikstudiengang, also ich kann mich erinnern wir waren nur 8 im Semester. Das war natürlich eine großartige Sache, weil man sich kannte und alles miteinander geteilt habe. Es gab auch sehr viele verbindende Sachen. Wir mussten im vierten Semester, also nach dem Grundstudium, gemeinsam einen Konzertabend gestalten, das war zum Beispiel eine große Herausforderung, richtig toll ein Semester lang sich vorzubereiten und das zu machen: Einen Saal zu mieten, das ganze Catering, Logistik, Strategien, Einladungen, Leute ansprechen, Proben, Kostüme... Das waren also im Komplettpaket eigentlich die ganzen Sachen und ich habe immer interdisziplinär gedacht und gearbeitet, in der Erziehungswissenschaft damals noch, die an der UdK ja gewesen ist. Da hat man mit den bildenden Künstlern der Lehramtstudiengänge zusammengesessen.

Und dann auch die ganz skurrilen Erfahrungen der Lehrenden dort, die tatsächlich, würde ich sagen, an Kunsthochschulen schon auch spezieller sind, als an anderen Universitäten. Also interessante Erlebnisse im Einzelunterricht, bei berühmten Persönlichkeiten sozusagen und das eigentlich, würde ich sagen, ist als Komplettpaket etwas, was unabhängig von den fachlichen Inhalten, wenn man sich ein Jahr lang quasi mal im Doppelseminar in der Musikwissenschaft mit einem Takt in einer Oper beschäftigt, hat das auch was. Ich kann das gar nicht zuspitzen auf eine Sache. Also die wirklich prägende Persönlichkeit, muss ich ganz ehrlich sagen, in dem ganzen Studium war Person X die 2002 an die UdK kam, als ich quasi auch angefangen habe und die für mich eine unglaubliche Persönlichkeit war, von der ich sehr viel gelernt habe, unabhängig von dem fachlichen, einfach menschlich. Und in der Musikwissenschaft war das vor allem Personen Y und Z, die beide einfach als Persönlichkeiten und wie sie das gelebt und ihre Leidenschaft bei allen Persönlichkeiten hat für mich am meisten den Ausschlag gegeben, dass ich sagen würde: "Ich habe da unheimlich viel gelernt."

Interviewerin: Wie viel Musik unterrichten Sie denn aktuell?

Befragte*r 3: Ich habe eine volle Stelle, das sind in Berlin 26 Stunden in der Schule, ein bisschen weniger als die Hälfte der Zeit unterrichte ich Musik: Also 12-13 Stunden.

Interviewerin: Nun kommen wir zu einem konkreten Beispiel: Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 3: Ich verdanke meinem Schulmusikstudium nicht den Inhalt der letzten Musikstunde, sondern eher die Fähigkeit sich diesen Inhalt angeeignet zu haben und zwar auf eine professionelle Art und Weise. Ganz konkret geht's um die Oper "Der Freischütz". Die habe ich im Studium nicht behandelt und ich glaube auch nicht während meiner Schulzeit. Aber wie man mit dem Thema Romantik, dem gesellschaftlichen, dem künstlerischen, den Motiven der Romantik einschließlich solcher Dinge wie "Wald" oder "Figuren", "Sagen", "Epen", "Geschichten", "Erzählungen", wie überhaupt die ganze Atmosphäre ist, wie man sich mit den Noten auseinandersetzt... Also alle die Fragmente, die ich schon genannt habe, die dann zum Gesamtbild werden, das verdanke ich dem Schulmusikstudium an der UdK. Und auch dann einzuschätzen, welche Aufnahme wähle ich warum aus. "Wie ist das dirigentisch gemacht?", "Wie ist das musikalisch interpretiert?", "Wie ist das überhaupt musikalisch dargeboten?", "Von welchem Orchester, wer spielt das?", "Wo kann ich gute Aufnahmen finden?"... Das verdanke ich dem Studium.

Interviewerin: Wie sieht das mit dem pädagogischen aus?

Befragte*r 3: Daran denke ich so aktiv gar nicht, weil das irgendwie in mir drin ist und ich da gar nicht so viel drüber rede, außer ich vermittele das, zum Beispiel an der UdK als ich da 5 Jahre gearbeitet habe. Es gibt für mich eigentlich drei Perspektiven darauf, wenn ich musikpädagogisch denke: Da kann ich einmal vom Inhalt ausgehen, von der Methode oder vom Material. Und das bestimmt im Zusammenspiel oder im Einzelnen meine Haltung dazu und insofern habe ich das auch gelernt. Das heißt also wenn ich mir jetzt zum Beispiel Inhalte selbst aneigne oder vermittele, dann denke ich musikpädagogische Wege gleichzeitig mit. Das passiert dann einfach so und insofern denke ich, dass das schon die Grundlage war. Entweder ich habe das schon vorher gekonnt, aber so gezielt auf die Unterrichtszusammenhänge... Wir haben sehr viel Didaktik gehabt, also praktisch im Studium. Wir waren mehrere Tage auf Studienreise in der Nähe von Lübeck unterwegs, damals noch an einer Schule wo ein ganz hervorragender Musiklehrer unterrichtet hat. Da waren wir mit Person X, Person N und einer Gruppe von Student*innen, haben sehr viel Musikpädagogik in [...unverständlich...] aktiv gemacht, seit fast 20 Jahren mit "Querklang" auch verbunden, das heißt Querklang-Durchgänge gemacht und habe da auch praktisch gearbeitet. Also ich kann das garnicht voneinander trennen.

Interviewerin: Wenn Sie aus heutiger professioneller Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 3: Ich habe vorhin auch unterschlagen: Schulpraktisches Klavierspiel in der Instrumental- und Klavierausbildung, weil das unter anderem auch zu den Skurrilitäten an der UdK gehört, die ja jeder von uns möglicherweise an Kunsthochschulen oder überhaupt im Studium erlebt hat. Ich hatte bei einem Professor Unterricht, der ganz hervorragender, schulpraktischer Klavierspieler gewesen ist und gleichzeitig ein absolut unglaublicher Mensch. Der hatte aber krankheitsbedingt Gedächtnisverlust und der Unterricht war deshalb bis zum Ende davon geprägt, dass ich den mit mir selbst gemacht habe und insofern war das nicht eine systemische, sondern eine pädagogische Frage... Insofern eine systemische Frage, als dass man eigentlich hätte sagen müssen "Der Mensch kann nicht mehr unterrichten!" aber menschlich gesehen, hat man ihn im System zu behalten. Und um die Frage zu beantworten, was ich vermisst habe: Ich hätte mir gewünscht, dass ich noch deutlich mehr gelernt hätte, im

Bereich von Klavierbegleitung im Unterricht. Diese Fähigkeit fehlt mir tatsächlich und auch sowas wie Gitarre, das habe ich mir selber beigebracht. Das sind so Sachen, wo ich sagen würde, "Das hätte ich gerne noch ein bisschen intensiver gehabt" und das äußern wahrscheinlich auch andere. Allerdings muss ich sagen: "Es hätte auch viel Raum gegeben, im Studium". Also es ist nicht so, dass man vorher nicht weiß, dass es wichtig ist. Es wird ja auch überall gesagt. Nur wenn man halt in der Schule ist, hat man weniger Ressourcen, das noch nachzuholen. Und da muss ich mir tatsächlich selber die Frage stellen, ob ich meine Prioritäten im Studium richtig gesetzt habe. Also aus dem Wissen heraus, dass das wichtig ist. Das andere ist, einschließlich Dirigieren und so, also im Bereich der experimentellen Musik und der neuen Musik habe ich ganz viel gemacht, unglaublich tolle Sachen. Ich hätte vielleicht noch ein bisschen mehr im Bereich Rock/Pop machen können, aber da habe ich auch unendlich viel gemacht. Also diese Sachen am Klavier, würde ich sagen.

Interviewerin: Damit sind sie schon direkt zur nächsten Frage übergegangen: Hätten Sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen?

Befragte*r 3: Ich habe das genutzt, also [...unverständlich...] Was ich tatsächlich diesbezüglich vermisst habe, ist mehr aktiv darin Musik zu machen. Das liegt natürlich auch daran, dass ich ein ganz anderes Hauptfach hatte. Also mit Horn ist es ganz klar, dass man nicht unbedingt in einer Jazz-, Rock- oder Pop-Band was machen kann oder macht. Es haben viele aus meinem Semester parallel Rock/Pop-Musik privat gemacht, sind aufgetreten und so weiter... Ich habe eine andere Art von Musik gemacht. Also ich habe viel Chormusik gemacht, ich habe mit Horn im Orchester gespielt, ich habe gesungen und so. Und es gab Angebote, also ganz viele. Also zum Beispiel bei Person O, da war eher der Fokus auf Rock/Pop in der DDR, da waren wir zig Male in [...unverständlich...] mit Person P und der halben Gruppe von Person Q und da haben wir das auch gemeinsam alles musiziert und gemacht und auch Jam-Sessions gemacht und so weiter. Aber ich habe das auch in meiner Schulzeit gemacht, habe in einer Band gespielt... Wahrscheinlich müsste ich sagen: "Ja, im Bereich der Musiktheorie" hätte das noch ein bisschen mehr eine Rolle spielen können und nicht nur der Bach-Choral.

Interviewerin: Warum haben Sie weniger Musiktheorie belegt?

Befragte*r 3: Ich habe nicht weniger, das ist ja Pflicht. Ich hätte mir von meinem Professor mehr gewünscht, er ist ein super "Jazzler", aber das kam im Studium gar nicht so richtig vor. Also dass man sagt "Ihr setzt euch jetzt mal hin und arrangiert 'Heal the world' oder irgendetwas von Britney Spears für euch für Geige, Cello und Horn".

Interviewerin: Welche Studieninhalte sind für Ihren Beruf als Musiklehrer*in wichtig? Erstellen Sie bitte eine Rangfolge und kommentieren diese.

Befragte*r 3: Da bringen Sie mich jetzt wirklich in Bedrängnis, weil ich das eigentlich gar nicht kann. Tatsächlich stelle ich an Position "Eins" das künstlerische Hauptfach, in meinem Fall das Horn, weil die Erfahrung damit eigentlich überhaupt für mich die Grundlage ist, sich mit Musik auseinanderzusetzen. Also wenn man nicht auf eine weitestgehend professionelle Art und Weise in der Lage ist, ein Instrument zu spielen, dann ist alles andere Mist. Wenigstens ansatzweise professionell sollte man ein künstlerisches Hauptfach beherrschen und das ist für mich eine Grundvoraussetzung für jemanden, der Musik unterrichtet. Das ist so ähnlich wie: Es kann für mich gar nicht sein, wenn jemand Deutsch unterrichtet und gar nicht lesen kann.

Das wäre irre eigentlich, könnte man vielleicht auch schaffen, wäre aber für mich kein anstrebenswertes Ziel.

Künstlerisches Nebenfach in der Form, das war bei mir Klavier, weil das Klavier in der Schule das Instrument ist, was man auch beherrschen muss, um beispielsweise musikalische Aktivitäten zu begleiten oder den Kindern und Jugendlichen Eindruck zu verschaffen, wie etwas harmonisch klingt und so weiter.

Dazu gehört für mich auch das schulpraktische Klavierspiel eigentlich.

Dann ist es für mich die Gruppenleitung. Dazu gehören für mich nicht nur Kleingruppen, sondern auch in der Lage zu sein, sowohl Chorleitung als auch Orchesterleitung, Ensembleleitung in allen Genres in der Lage zu sein, das zu überblicken.

Dann kommt für mich die Musikpädagogik ganz klar, die kommt an Position Nummer 5. Also das ist jetzt meine Meinung, deswegen mache ich die Musikwissenschaft ein bisschen größer, aber trotzdem...

Und das Praxissemester... Ich habe die Musikpädagogik so spät angesetzt. Also aus meiner Sicht ist es wichtig, ich hätte auch alles in eine Linie gesetzt, weil alles gleichbedeutend wichtig ist und erst im Zusammenspiel... Da gibts's für mich eigentlich keine Hierarchie, weil das im besten Falle alles miteinander irgendwie verzahnt ist und ich denke das auch zusammen.

Die Musiktheorie kommt dann, weil die auch was ist, was man sozusagen als Basis eigentlich... Der Umgang mit Tönen, ob das jetzt Musiktheorie im klassischen Sinne ist oder im Bereich der experimentellen oder neuen Musik, das ist einfach Fundament. Die Musikwissenschaft wäre für mich eigentlich noch weiter oben, weil es alles Basisdinge...

Das Praxissemester ist am Schluss für mich, weil es für mich in der Wahrnehmung als Lehrender an der UdK und auch jetzt etwas ist, was wichtig ist, aber so, wie es ist, sinnlos und viel zu spät. Dazu stehe ich nach wie vor, also das kann man so nicht machen: Eine Praxiserfahrung über so eine lange Zeit, das muss anders sein und deshalb ist es für mich in der Priorität eigentlich auch gar nicht so wichtig. Weil wenn es so spät ist, kann man es auch weglassen.

Interviewerin: Aus welchen Bildungsangeboten ziehen Sie den größten Nutzen für Ihren Beruf. Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie.

Befragte*r 3: Das geht ja jetzt über das Studium hinaus. Bislang waren wir ja eigentlich "Was hat mein Studium mir für den Beruf gebracht?", jetzt geht es ja ins Referendariat und in die Fortbildungen, die es grade gibt. Ich versuche grade, den Punkt zwischen Studium und Referendariat zu setzen, genau in der Mitte. Vielleicht gebe ich den Fortbildungen doch noch eine Chance, aber auch nicht mehr. Ich setze es eher in die Mitte, weil ich das Studium als basal empfunden habe, was die fachlichen Inhalte und meine Möglichkeiten mich instrumental weiterzuentwickeln betrifft. Ich wollte ja ursprünglich Orchestermusiker werden, mit dem Horn und habe das dann ab der elften Jahrgangsstufe nachdem ich... Ich habe in Weimar am Musikgymnasium Belvedere vorgespielt und der Professor von der Franz-Liszt wollte mich auch nehmen. Wir sind da extra hingefahren, ich bin ja in Hessen aufgewachsen und das war in der zehnten Klasse, dann sind wir am Wochenende dahin gefahren, habe da vorgespielt. Das Gymnasium war großartig, meine Eltern hatten aber Sorge, weil in Thüringen das Abitur schon nach dem zwölften Jahrgang war und das war für meine Eltern merkwürdig, deshalb habe ich das nicht gemacht. Was ich damit sagen wollte, ist, dass ich ursprünglich Orchestermusiker werden wollte und nach dieser Erfahrung gesagt habe: "Ich muss eine Alternative entwickeln", habe mich dann in Richtung Tonmeister entwickelt, war

beim hessischen Rundfunk als freier Mitarbeiter und so weiter. Ich habe die Zugangsprüfung an der UdK für Tonmeister und Schulmusik gleichzeitig gemacht und Schulmusik war eher der Nebeneffekt. Ich habe mich irgendwie einen Tag vor Ablauf der Meldungsfrist da leiblich angemeldet, weil jemand gesagt hat, dass es sein kann, dass ich die Zugangsprüfung für Tonmeister nicht schaffe, weil sich da viele Leute auf wenig Studienplätze bewerben. Ich hatte mir da gar keine Gedanken gemacht und habe dann gehört, dass alle anderen noch Alternativen hatten und dann war es gut, dass ich noch Schulmusik gemacht habe, weil Tonmeister nicht beim ersten Mal geklappt hat. Und dann war es so, dass ich mit meinem Horn noch während des Studiums überlegt habe, wie ich da mehr rausholen kann und deshalb würde ich sagen: "Im Referendariat ist das Horn völlig eingeschlafen", da war eher für mich das fachwissenschaftliche, pädagogisch didaktische für mich im Vordergrund. Aber im Studium habe ich auch ganz viel Erziehungswissenschaft gemacht. Also ich habe ja vielleicht vier-mal so viele Seminare, weil ich selber Seminare geleitet habe, weil der Prof, für den ich gearbeitet habe, öfter mal ausgefallen ist und ich als Student Seminare gemacht habe. Auch später haben wir den Übergang zur Modularisierung gemacht... Kurzum: Ich würde es dazwischen legen, weil ich beides wichtig finde.

Die Fortbildungen, die ich bislang besucht habe, in Berlin und in Hamburg, die sind mäßig. Ich habe in der letzten Woche eine Fortbildung gemacht zum Thema "Queer-Community" und so weiter. Das war die erste und einzige Fortbildung, die ich ziemlich cool fand. Ich habe auch Schulleitungs-Fortbildungen schon gemacht, die unterirdisch waren. Da kann ich überhaupt nichts mit anfangen. Das [...unverständlich...] ist für mich ein rotes Tuch, das ist echt grottig auf vielen Ebenen. Außer die Fortbildungen, die ich selber mache, habe ich bislang noch keine wirklich gute Fortbildung erwischt.

Interviewerin: Sie schreiben, dass Sie vier Stunden außerhalb der Woche musikalisch aktiv sind. Welchen Nutzen hat das für Ihren Beruf?

Befragte*r 3: Ich glaube, dass die Tatsache, dass wenn man in der Schule Musik unterrichtet, mir wichtig erscheint, dass man musikalisch aktiv ist, um weiterhin das zu verspüren, was man eigentlich vermitteln möchte, nämlich Musik. Wenn man das aus verschiedenen Gründen nicht schafft, also mir fehlt da was, ich habe auch viele Jahre nicht so Horn gespielt, wie ich es gekonnt hätte, aus verschiedenen Gründen. Aber ich finde, das gehört essenziell dazu. Das ist so ähnlich wie wenn man nicht mehr liest und Deutsch oder Philosophie unterrichtet oder wenn man sich nicht politisch betätigt und Politik unterrichtet. Das gehört für mich einfach dazu. Und welchen Nutzen hat das? Wenn ich selber aktiv Musik mache, hat das für mich was mit einer Leidenschaft zu tun. Man kann auch jetzt vor allem am Musikgymnasium noch besser vermitteln und besser noch verstehen, unter welchen Rahmenbedingungen die Schüler*innen ganz speziell da arbeiten, obwohl ich nie der Meinung bin, dass ich das leisten kann, was die Schüler*innen des Musikgymnasiums leisten.

Interviewerin: Wie hat sich Ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 3: Schlechter geworden (lacht). Nein, ich hatte ja 10 Semester Hauptfachunterricht und hatte glaube ich in den ersten 8 Semestern Unterricht bei Person R von den Berliner Philharmonikern. Das war eine spezielle Erfahrung, weil das wieder mal in dieses Skurrilitätenkabinett gehört: Es gibt jemand Unterricht, der eigentlich gar nicht unterrichten kann und gar nicht weiß, wieso er so gut Horn spielen kann. Mich hat das auf der einen Seite befreit, weil ich von einem Lehrer kam, der ganz genau wusste wie welcher Muskel wohin

gehört, dass man einen bestimmten Ton spielen kann, wie die Haltung ist und so weiter. Das hat mich eigentlich über Jahre ziemlich fest gemacht und als dann Person R sagte, dass ich sehr gut Horn spielen würde und er mich dann als Schulmusikstudenten ins Hochschulorchester gesetzt hat, das war eine coole Erfahrung. Insofern hat mich das erst sehr beflügelt, aber dann auch relativ schnell auf den Boden geholt, weil es keine Entwicklung gab, bis auf sehr kurzfristige Motivation, längerfristig meine Fähigkeiten gezielt zu erweitern. Ich war dann auch an einer Grenze, wo ich mich nicht mehr selber unterrichten konnte. Das ist dann dadurch etwas schwierig geworden. In den letzten zwei Semestern hatte ich bei Person S von der deutschen Oper Unterricht und da war es komisch, weil der in einer familiär schwierigen Situation war und unstet da war. Der Höhepunkt war eigentlich eine Staatsexamensprüfung auf dem Horn, die mich dazu gebracht hat, weil ich eigentlich eine bessere Note wollte, erstmal nicht Horn zu spielen und zwar bestimmt drei Jahre nicht. Insofern war das eher davon geprägt, dass das ein Abwärtstrend war.

Interviewerin: Sie haben trotzdem schon mehrfach betont, wie wichtig das Instrumentalspiel für Ihren jetzigen Beruf ist, darauf gehen wir nochmal ein: Welche Bedeutung hat diese Entwicklung in Ihrem Hauptfach für Ihren jetzigen Beruf?

Befragte*r 3: Also ich habe Horn mit 8 Jahren angefangen, das ist in der Nachsicht viel zu früh. Aber das war der wesentliche Punkt, weswegen ich überhaupt Musik erfahren konnte, obwohl ich aus einer unmusikalischen Familie komme. Ich habe mit 6 mit Klavier angefangen, habe meine Eltern überzeugt, dass sie ein Klavier anschaffen sollen und so. Dann habe ich mit Horn relativ schnell im Orchester gespielt, bin auf Freizeiten gefahren, auf Konzertreisen, etc. Insofern war das Horn, auch im Studium, dennoch das wesentliche Element meines aktiven Musizierens, neben meiner Stimme. Insofern ist das ein wichtiges Element, weswegen ich überhaupt Musiklehrer geworden bin.

Interviewerin: Wurden Sie in Ihrem zweiten Fach anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Befragte*r 3: Anders in jedem Fall, weil es "Massenuni" war und überhaupt nicht so individuell wie die UdK war. In der Didaktik war das auch anders, weil es da viel konkretere Zugänge gibt, wie Fachwissen vermittelt werden soll. Und inhaltlich war das ein Studium, ähnlich wie in Mathematik, da gibt es Momente wo man überhaupt nichts versteht und nur den Dingen lauscht, die da passieren. Erstens, weil es zu viele Texte waren und man dann gar nicht mehr mitkam. Also bei Themen wie "Moslembroderschaften im Iran" zum Beispiel. Das liegt an mir. Also anders vorbereitet und teilweise auch daran vorbei. Also nicht daran vorbei aber es ist anders in Musik, wenn man halt über den fünften Takt der dritten Oper von Haydn oder sowas... Ich kann das, glaube ich, gar nicht genau sagen. Also es war anders und das war wichtig, weil es eine andere Form der Kultur an der Freien Universität gab. Das war einfach studentisches Leben, wie man sich das möglicherweise vorstellt: Große Hörsäle, die Leute sitzen in den Fenstern, stehen in den Türen und es ist massenhaft voll und da vorne doziert jemand, der wirklich die ganze Zeit doziert und irgendwelche berühmten Namen kommen dann da vor und so. Das war schon toll, aber das war anders aber auch wichtig.

Interviewerin: Noch eine abschließende Frage: Können sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 3: Ja und ich muss es auch, weil wir in der Zukunft dringend sowieso Lehrer*innen brauchen und speziell Lehrer*innen im Bereich der Künste. Da spreche ich auch grundsätzlich von hervorragend ausgebildeten Menschen in allen Bereichen der Künste: Theater, bildende Kunst, Musik, weil das ein essenzieller Bestandteil von Bildung ist. Und warum empfehle ich das? Die Grundvoraussetzungen für eine Lehre im künstlerischen Bereich ist natürlich die Fähigkeit diese Kunst auch in Ansätzen zu beherrschen oder jedenfalls zu überblicken oder gesehen zu haben, was das bedeutet sich damit jahrelang zu beschäftigen. Insofern ist das eine Grundvoraussetzung die jeder mitbringen muss. Deshalb plädiere ich auch nach wie vor, dass es für ein künstlerisches Studium unverzichtbar ist, eine Zugangsprüfung zu haben, die hohe Maßstäbe setzt, auch wenn es dazu führt, dass die Politik denkt: "Naja das ist ein Elite-Studium". Ich gehe keinen Meter davon weg, dass wir uns in schwieriges Fahrwasser begeben, wenn wir das nicht weiterhin so machen. Und die Maßstäbe sind ja schon enorm nach unten gegangen.

Interviewerin: Vielen Dank für das interessante Interview.

Transkript 4:

Interviewerin: Kommentieren Sie bitte folgende Aussage: Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor.

Befragte*r 4: Ich glaube, dass das so sein kann. Ich glaube, es gibt sehr viele Universitäten, die auf die Tätigkeit an der Schule sehr gut vorbereiten und sich auch bewusst sind, was man als Schulmusiker*in mitbringen muss und ich glaube, dass es auch sehr viele Hochschulen gibt, denen es nicht gelingt auf die Tätigkeiten vorzubereiten. Ich habe nur an einer Uni studiert, das heißt, ich kann nur von der sprechen und da finde ich, dass das Studium mich nicht vorbereitet hat auf meine Tätigkeit. Also wirklich zu minimalen Anteilen und ich weiß aber von Leuten die zu uns gekommen sind und woanders studiert haben, dass es auch anders gelaufen ist und dass ein Schulmusikstudium durchaus auch an dem was man in der Schule braucht, orientiert sein kann.

Interviewerin: Wie würden Ihre Fachkolleg*innen nach Ihrer Einschätzung diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 4: Das hängt vom Studienjahr teilweise ab. An der Hochschule hängt es davon ab, wo sie herkommen, da würden sie es genau so sagen wie ich es grade gesagt habe. Je nachdem, wo sie studiert haben, war es eine sehr gute Vorbereitung. An meiner Uni ist es tatsächlich extrem von der Zeit abhängig. Ich war ja in der Umbruchphase Studentin, neue Studiengänge wurden eingeführt und alle die, die vor mir studiert haben, denen gehts recht ähnlich, alle die nach mir kamen, wurden ganz anders auf die Schule vorbereitet.

Interviewerin: Bilden Sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus?

Befragte*r 4: Nein, wir begleiten die. Jetzt grade nicht, aber ich habe schon Referendar*innen und Praktikant*innen begleitet, aber wir haben ja kein Ausbildungsmodell.

Interviewerin: Wie würden die nach Ihrer Einschätzung diese These kommentieren?

Befragte*r 4: Dafür hatte ich tatsächlich zu wenig. Ich glaube, die Referendarin, die wir grade hier hatten, wurde gut vorbereitet auf das, was sie hier braucht. Zu einem gewissen Anteil wurde sie vorbereitet, nicht gänzlich, aber in einigen Belangen.

Interviewerin: Was ist das Wichtigste, was Sie durch das Studium für Ihren jetzigen Beruf als Schulmusiker*in gelernt haben? Wenn möglich, grenzen sie das auf einen Begriff ein.

Befragte*r 4: Das einzige, woran ich mich tatsächlich erinnere, was eventuell nachhaltig war, war „aufbauendes Unterrichtsmodell“. Es gibt ja ein didaktisches Konzept "aufbauender Musikunterricht" und das heißt, dass man Musikunterricht so gestaltet, dass man über die einzelnen Jahre im Spiralprinzip immer wieder an Sachen anknüpft, sodass man nicht einmal was lernt und dann das nicht mehr [benötigt], sondern dass man immer wieder was aufgreift und das nochmal nimmt und nochmal nimmt und immer wieder erweitert.

Interviewerin: Wie viel Musik unterrichten Sie aktuell?

Befragte*r 4: 16 Stunden, davon 8 Stunden Musik.

Interviewerin: Nun kommen wir zu einem konkreten Beispiel: Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 4: Ich weiß schon was ich nicht meinem Schulmusikstudium verdanke... Dass es mir nach vielen Jahren immer noch Probleme bereitet, zu verstehen, warum Schüler Sachen nicht verstehen, in Musiktheorie, [zu erkennen] was das Problem ist. Ich erkläre auf unterschiedlichste Weise und habe das Gefühl, es kommt trotzdem nicht an und das habe ich im Studium nicht gelernt, weil das viel zu weit oben war.
Es war eine musiktheoretische Stunde: Wir komponieren und haben über Intervalle gesprochen und wie unterschiedliche Verhältnisse zum Basston verschiedene Dreiklänge erzeugen können und somit der Dreiklang sich verändert: Wenn man vom Basston eine Quarte wählt, kann der Dreiklang sich eben von der Tonart her verändern, wenn man eine Terz und eine Quinte nimmt, ist es der wo der Basston... Genau, darum geht's jetzt grade. Was das Studium [gebracht hat]... Ja, wahrscheinlich der Theorieunterricht, jetzt bezogen auf diese Stunde. Obwohl ich tatsächlich sagen muss, dass ich in der Schulzeit einen sehr guten, intensiven Theorieunterricht hatte und glaube, dass das auch Wissen ist, was im Studium nur erweitert wurde, ich aber nicht grundsätzlich da erlernt habe.

Interviewerin: Wenn Sie aus heutiger professioneller Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 4: Ich habe auf jeden Fall die Hinführung dahin, dass ich hier nicht als Oboistin oder Sängerin, sondern als praktizierende Musikerin stehe, vermisst. Das heißt, dass ich Gitarre spielen kann, dass ich Klavier spielen kann, dass ich Akkordeon spielen kann und dass ich mich immer auf diesem Weg mit den Kindern zusammenführen kann. Dass ich Oboe spielen kann, bringt hier niemandem was. Ich habe vermisst, dass ich unterrichtsnahe, praktische Instrumente erlernt habe, die ich dann auch wirklich unterrichtsnah benutzen kann. Dazu gehört SchuPra, dazu würde auch ein Gitarrenunterricht gehören oder eben... Irgendwie ein

Instrument, was mir keine Hürde... Weil es grade eine Hürde für mich ist, dass ich dieses Instrument nicht habe und mich alleine hinstellen und singen funktioniert ja so auch nicht, also für diese Arbeit nicht. Mir fehlt auf alle Fälle eine Vorbereitung darauf, wie man mit Menschen singen kann, die nicht möchten und nicht können, weil sie sich überwinden müssen - wegen Scham und wegen Interesse und alles sowas. Einfach so eine Art der Vorbereitung und da gehts nicht um Chor, sondern eine Klasse, diese Vorbereitung auf Singen mit unerfahrenen, unwilligen Menschen oder einfach auch Praktizieren.

Obwohl das Praktizieren gar nicht so schwierig ist, aber selbst da fehlte mir eine Einführung in jegliches Instrumentarium, in alles: Trommeln, alles was an Orff-Instrumenten ist, ich habe fürs Gymnasium studiert mit der Prämisse "Du wirst am Gymnasium ein Orchester leiten." Hier ist kein Orchester. Hier gibt's Boomwhackers und 'ne Cajon und ich würde sie gerne bedienen können. Kann ich inzwischen auch, aber das habe ich nicht im Studium gelernt und es hätte mir sehr viel erleichtert, wenn ich das im Studium hätte erlernen können. Aber ich weiß, dass das Studium inzwischen anders ist, also dass die inzwischen solche Sachen mehr machen. Das wäre jetzt das, was ich mir für mein Studium gewünscht hätte.

Ich hätte mir auch gewünscht [zu lernen], wie ich Musiktheorie vermittele. Dass mir das mal jemand erzählt, nicht was ich alles wissen muss, weil ich im Nachhinein das Gefühl habe, ich habe Mathematik studiert, vom Wissen her und ich fand's toll. Ich liebe Musiktheorie, aber das interessiert hier keinen, denen muss ich das vermitteln, ganz Basic und das ist das Problem.

Ich hätte mir gewünscht, dass ich in der Musikwissenschaft einen Überblick über mehr, als nur einzelne Personen oder einzelne, spezifische Aspekte in der Musikwissenschaft, bekomme. Die haben mich zwar zum wissenschaftlichen Arbeiten hingeführt, aber nicht zu dem, was ich hier brauche. Weil tatsächlich diese eine Stunde Musik in der Woche dazu führt, dass... Ich hätte es lernen müssen, das ganz doll runterzubrechen: Was ist davon jetzt wirklich wichtig und was nicht? Und nicht genau das Gegenteil: Was ist an dieser einen Person so unglaublich wichtig gewesen, dass wir uns das alles angucken müssen? Also so ein Überblick, ich meine einen Überblick kann ich mir selber verschaffen, den habe ich in meiner Schulzeit gelernt, den habe ich nicht im Studium bekommen. Aber dass man lernt, runterzubrechen, wie ich wirklich von diesem ganz Großen ganz klein werden kann und so, dass es immer noch Spaß macht.

Das größte Problem am Musikunterricht ist, dass es meine Lebensaufgabe ist, dass die Kinder Spaß haben und das finde ich schwer. Das finde ich verdammt schwer, weil die keine Instrumente spielen. Die haben gar keinen Bezug zu dieser Praxis und die Hürde, anders als im Kunstunterricht, von "an Tischen sitzen" hin zu praktizierendem Unterricht ist viel größer als "Wir stellen einen Farbtopf hin, machen einen Pinsel rein und fangen an". Das ist echt schwer, finde ich, und ich habe nicht gelernt, wie ich das machen kann. Deswegen habe ich diesen aufbauenden Musikunterricht vorhin benannt. Das war was, wo man das erste mal drüber geredet hat, wie es sinnvoll ist, die Sachen zu vermitteln. Und da war das Thema: Auf jeden Fall immer wieder aufeinander aufbauen, immer wieder wiederholen, immer wieder aneinander anknüpfen.

Was die Pädagogik angeht, tatsächlich einfach mehr Realitätsnähe. Das was ich in der Pädagogik gemacht habe, tut mir leid, aber das war quatsch, hatte nichts mit der Praxis zu tun. Und ich finde es auch immer noch vermessen, dass Pädagogik von Leuten unterrichtet wird, die nicht an der Schule sind. Das ist ein Riesenthema, weil die keinen Plan davon haben, wie es ist, in einer Stunde in der Woche Kinder für dieses Fach zu begeistern.

Interviewerin: Eine kurze Nachfrage: Hatten sie gar keinen SchuPra-Unterricht?

Befragte*r 4: Doch ich hatte SchuPra, aber 4 Semester und SchuPra war eigentlich wie Klavierunterricht für mich. Ich habe in SchuPra alles nach Noten gespielt. Ich weiß, was eine Begleitung ist, ich kann Akkorde spielen, aber es ist für mich nicht einfach, weil ich auf dem Klavier nicht zuhause bin. Ich habe immer Klavier gespielt, natürlich, aber immer virtuos und mit Noten und diese Spontanität habe ich in meinem SchuPra-Unterricht nicht gelernt. Wir sind zwar Modelle durchgegangen, aber das war alles zu verkopft. Es war immer zu verkopft, um das dann wirklich spontan umsetzen zu können.

Und tatsächlich muss ich sagen: "Ja, SchuPra ist schön.", aber vielleicht wäre für mich ein anderes Instrument besser gewesen, auf dem ich mich wohler gefühlt hätte. Es gibt ja andere Möglichkeiten: Jetzt habe ich mir Ukulele beigebracht und mache es damit. Das hätte ich gerne schon eher gehabt, bevor ich überhaupt erst so doll an meine Grenzen gekommen wäre. Es ist schon sehr viel Frustration damit verbunden gewesen, überhaupt dahin zu kommen. Ich weiß das SchuPra jetzt auch anders unterrichtet wird, Person X hat mir das erzählt. SchuPra war bei mir schon ein zweites Klavier-Hauptfach eigentlich. Vier Semester ist auch viel zu kurz oder vielleicht waren es 6, aber es war auf jeden Fall nur im Bachelor und den Bachelor habe ich 2008 beendet. Das ist wirklich letztes Jahrhundert gefühlt.

Interviewerin: Nochmal zum Schulmusikstudium: Hätten Sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen?

Befragte*r 4: Ja, aber ich konnte und durfte nicht. Es gab zu viele Vorgaben: Erstens haben wir für bestimmte Kurse keine Scheine bekommen und zweitens waren die Kurse primär für andere Studienrichtungen, zum Beispiel Sonderpädagogik Grundschule, belegt. Die durften eben instrumentalpraktische Kurse machen, die durften Orff-Kurse machen, die durften Schlagzeug-Kurse machen und ich habe probiert reinzukommen, aber ich war auf der Liste immer ganz unten, weil ich mit meinem Studiengang die Kurse belegen sollte, die zu den Modulen gehörten.

Interviewerin: Welche Studieninhalte sind für Ihren Beruf als Musiklehrer*in wichtig? Erstellen Sie bitte eine Rangfolge und kommentieren diese.

Befragte*r 4: Da kommt auf alle Fälle ganz oben das Praxissemester hin, weil das Praxissemester einfach in die Schule geht und dieses halbe Jahr, also ich habe Praxissemesterstudenten gehabt, ist auch nicht alltagsnah, aber es ist näher an der Realität als das, was sonst im Studium stattfindet, wenn man nur an der Uni ist und mal einen Kurs hat, wo man mal einer Klasse einen Unterrichtsentwurf zeigt. Zu dritt auch noch als Lehrer.

Musikalische Gruppenleitung kommt da als zweites rein, aber auch da muss ich sagen: "Musikalische Gruppenleitung nur, wenn es eben kein Orchester ist, wo Schulmusiker drin spielen." Eigentlich müsste man für musikalische Gruppenleitung viel näher mit Schulen zusammenarbeiten, um die Nähe zur Gruppe mit kleinen Menschen [beizubringen]. Eine Bläserklasse zu unterrichten ist etwas anderes, als ein Orchester in der Uni, wo nur Hauptfächler drin sitzen. Das bringt mir nichts. Obwohl ich im Dirigieren natürlich viele Dinge gelernt habe, von denen ich auch profitiere jetzt. Ich glaube, musikalische Gruppenleitung auf alle Fälle mit dem Fokus "Kinder" und nicht "Studierende", obwohl das natürlich schwierig ist.

Klar, wenn es gut ist, schulpraktisches Klavierspiel. Auf jeden Fall.

Es kommt halt drauf an, was das Haupt- und Nebenfach ist. Ich habe es sehr genossen, Oboe an der Universität zu studieren. Das war toll, das hat mich als Musikerin extrem geprägt. Das war eine tolle Ausbildung und ich sehe mich dadurch tatsächlich mehr als Musikerin, teilweise als Musiklehrerin, weil ich einfach an einer Hochschule Oboe studiert habe. Ich würde es nicht missen wollen, weil es einfach toll war. Gerade das praktische Musizieren war für die Seele und für die persönliche Entwicklung als Musikerin sehr wichtig. Deswegen würde ich das sicherlich hier irgendwo einordnen, obwohl es mir für die Schule nichts bringt, aber es ist halt etwas musikalisches.

Dann muss natürlich Musikpädagogik folgen, weil sie noch am nächsten an der Schule dran ist. Ich hatte keine guten Didaktikseminare, ich hatte auch keine gute Pädagogik. Es war interessant, aber nicht relevant.

Musiktheorie, Musikwissenschaft würde ich irgendwie relativ ähnlich, hier unten [einordnen]. Ich habe mich in Musiktheorie mit coolen Sachen beschäftigt, die mir Spaß gemacht haben, deswegen würde ich es höher einsortieren als Musikwissenschaft. Das kommt total auf die Dozenten an. Ich glaube, es kann auch in Musikwissenschaft tolle Themen geben, weswegen das auch wahrscheinlich mal wieder hochwandern könnte. Die drei hier unten wechseln sich irgendwie ab.

Ich kann es mir nicht vorstellen, wie das Studium ohne zum Beispiel künstlerisches Hauptfach wäre. Ich frage mich, ob das [künstlerisches Haupt- und Nebenfach] eher hier [mittig] sein müsste oder ganz unten. Ob diese Sachen [Musikpädagogik/-didaktik, Musiktheorie, Musikwissenschaft] eigentlich wichtiger für Lehrer wären, weil es viele Musiklehrer gibt, die gar kein künstlerisches Hauptfach studiert haben. Aber es hat das Studium so toll gemacht. Es gab so viele Möglichkeiten durch das Hauptfach. Ja, ich glaube, dann muss es eigentlich runter. Ich lege es mal hier an die Seite, das ist quasi ungewiss.

Interviewerin: Aus welchen Bildungsangeboten ziehen Sie den größten Nutzen für Ihren Beruf. Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie.

Befragte*r 4: Aus dem Referendariat, weil ich ja das als Lehrerin gearbeitet habe.

Interviewerin: Mit leichter Tendenz zu Studium und Fortbildung.

Befragte*r 4: Klar, ohne das Studium und nur mit dem Referendariat würde es nicht funktionieren. Fortbildungen sind hier noch ein bisschen weiter weg und das ist auch gut so. Da habe ich noch nicht so viel Erfahrungsschatz. Es waren ja auch 2 Jahre keine richtigen Fortbildungen. Das kann sehr gut sein, in Englisch würde ich auch auf die Fortbildungen... Das ist schon auch ein wichtiger Punkt, aber es geht definitiv eher zum Referendariat.

Interviewerin: Sind Sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?

Befragte*r 4: Ja. Ich spiele in mehreren Orchestern, weil ich mit Oboe eher Orchestermusikerin bin, ich singe im Chor wenn's geht.

Interviewerin: Welchen Nutzen hat das für Ihren Beruf?

Befragte*r 4: Das hat insofern einen Nutzen, als dass ich da meiner Leidenschaft nachkommen kann und nicht vergesse, dass ich im Herzen Musikerin bin und dass ich in der Schule dann nur noch Pädagogin sein muss und nicht Musikpädagogin. In der Schule geht's wirklich um

die Pädagogik und alles, was meine persönlichen Interessen und meine Leidenschaft betrifft, mache ich außerhalb von der Schule. Das ist wichtig, um sich in der Schule nicht seine eigene Leidenschaft zum Fach zerstören zu lassen. Das kenne ich von vielen, das ist der große Anspruch, wenn man vom Studium kommt: Dass man genau diese Leidenschaft hier vermitteln will, das man will, dass alle genauso brennen. Aber im Endeffekt merkt man irgendwann, dass wenn man alles was einem am Herzen liegt, in die Schule bringt, wird es hier ganz doll kaputt gemacht, weil man es eben nicht mit dieser Leidenschaft so überzuschwappen. Das kommt bestimmt auf die Lerngruppe drauf an, das kann sicherlich klappen. Wir haben hier Bläserklassen, da ist das anders. Da ist es schon so, dass ich da viel von meiner Expertise und Leidenschaft reinbringen kann und das auch in den Schülern erwecke, aber wirklich in so einem ganz dollen Regelunterricht würde ich nie meine "most-favorites" an Musikstücken oder irgendwas reinbringen, weil es das kaputt machen könnte.

Interviewerin: Wie hat sich Ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 4: Das verstehe ich nicht. Es ist natürlich besser geworden. Also nach dem Studium, hätte ich mich als Profi-Musikerin bezeichnet. Ich hatte zwei Hauptfächer: Im Bachelor auf jeden Fall exponentieller Wachstum und größte Professionalität am Ende des Bachelors, wovon ich auch immer noch beim Spielen profitiere. Beim Gesang war es auch so, dass es sich während des Studiums gesteigert hat, aber die zwei Jahre nicht so richtig gereicht haben, um im Jazz/Rock/Pop richtig tief einzusteigen. Das wäre dann bei 5 Jahren wahrscheinlich besser geworden, aber es ist auf alle Fälle besser geworden.

Interviewerin: Dann wieder den Bezug zu Heute: Welche Bedeutung hat diese Entwicklung in Ihrem Hauptfach für Ihren jetzigen Beruf?

Befragte*r 4: Keine. Auch nicht im Gesang, ich singe ja an der Schule nicht. Das stimmt nicht. Dadurch dass ich jetzt an einer Schule bin, wo ich eine Bläserklasse habe, kann ich mit sehr viel Expertise da agieren, weil ich selber von dem Instrument komme. Das würde jemandem schwerer fallen, der nicht Bläser ist. Das kenne ich auch von Kollegen und anderen Schulen. Ich weiß auch, dass Leute die Klavier- oder Gesang-Hauptfach studiert haben, auch große Baustellen haben an den Schulen, weil ihnen ein großer Einblick in viele Sachen fehlt, den ich habe dadurch, dass ich Orchestermusikerin war und selber, solistisch und noch im Chor... Also da habe ich schon eine ziemlich große Bandbreite, die mich glaube ich in vielen Sachen sehr gut ausbildet. Was den Gesang betrifft, profitiere ich davon, dass ich Jazz/Rock/Pop gemacht habe und jetzt hier eine Band gegründet habe. Vom Gesangsunterricht kann ich profitieren, wenn ich meine Sänger*innen unterstützen will, singen zu lernen, was aber alles sehr sehr "low-level" ist, weil wir keine Zeit für Gesangsunterricht haben. Aber ich profitiere insofern bei diesen Gruppen sehr davon, hier im Unterricht, beim restlichen Tagesgeschäft, was ja eigentlich noch 20 andere Stunden wären... Also im Tagesgeschäft profitiere ich davon nicht. Da wäre es auch egal gewesen was ich gemacht hätte.

Interviewerin: Wurden Sie in Ihrem zweiten Fach (Englisch) anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Befragte*r 4: Ne, genauso schlecht. Da würde ich viele Fragen exakt genauso beantworten, außer dass es da dieses Hauptfach nicht gibt, aber in Englisch war es auch eine sehr schwierige Ausbildung: Wenig an der Schule, viel zu wissenschaftlich/ sprachwissenschaftlich. Da fehlt

es einfach der Realitätsnähe und da ist genau dasselbe Problem: Wie kann ich diesen Menschen, die keinen Plan von der Materie haben, das was ich so gut beherrsche irgendwie so vermitteln, dass sie es dann auch können? Das ist die größte Hürde und darauf bereitet das Studium nicht vor. Das macht das Referendariat und auch nur mittelmäßig, weil wir in Berlin keine gute Ausbildung haben, aber immerhin ein bisschen besser als das Studium. Das ist aber ganz doll Uni- und Dozentenbezogen. Das hängt auch von den Jahrgängen ab und ich weiß, dass es an der FU auch anders lief. Ich bin mit Leuten im Referendariat zusammengekommen, denen es anders ging. Die sind ins Referendariat gekommen und haben gesagt: "Ich weiß vieles von dem schon." Das ging mir nicht so, das liegt wirklich ganz doll an der Universität [HU]. Das war auch diese Umbruchphase und eine schwierige Zeit mit den Dozenten dort, das hat sich auch gewandelt, denke ich.

Interviewerin: Können sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 4: Also ich würde nicht das Studium empfehlen, was ich gemacht habe, aber ich glaube, dass das Studium generell ein schönes ist. Ich würde prinzipiell „Ja“ sagen, aber ich glaube, dass ich jedem empfehlen würde und was ich exorbitant wichtig finde für die Uni: sich auf die Fahne zu schreiben, dass man keine Musiker*innen einstellt und ausbildet, sondern Pädagogen, weil dass das ist, was man später braucht. Und man muss sich im Klaren sein, dass man später Pädagoge ist, wenn man so ein Studium macht. Und da ist es egal, ob du Englisch, Musik oder Russisch unterrichtest, du musst Bock haben, pädagogisch zu arbeiten. Alles, was im Studium an Inhalten kommt, kann sich jeder irgendwie draufdrücken, das was ich hier brauche. Deswegen: Ja, ich würde jedem, der Lust hat, pädagogisch zu arbeiten, dem würde ich das empfehlen. Aber ich finde in dem Begriff "Schulmusik" fehlt der Begriff "Pädagogik". Es muss pädagogischer sein, weil dieses Verständnis für die Kinder als Lernende nicht als "Das können sie, das können sie nicht" sondern Lernen: Was heißt Lernen, Prozesse. Wie schaffe ich es, dass sie am Ende aus der Schule gehen und sagen: "Musikunterricht war cool, hat Spaß gemacht und ich habe etwas gelernt" und nicht: "Musikunterricht war immer schrecklich und das ist ja leider so. Ich kann überhaupt nichts, ich habe mega Beklemmungen und ich erinnere mich an nichts." Dazu muss man ein guter Pädagoge sein und nicht ein guter Musiker.

Interviewerin: Würden sie den Beruf als Musiklehrer*in empfehlen?

Befragte*r 4: Ja, ich glaube, es ist ein sehr anstrengender Beruf und darauf sollte die Uni viel mehr vorbereiten. Wenn ich eine Stunde Instrumentalpraxis gemacht habe, dann weiß ich danach, was ich gemacht habe. Ich bin echt fertig danach und das muss einem bewusst sein. Von "Ich sitze virtuos, alleine am Klavier" zu "Ich schaffe es, dass 33 Schüler am Instrument sitzen und danach noch alle leben und alle Spaß hatten", das sind zwei völlig verschiedene Sachen und das muss irgendwo im Studium den Leuten bewusst gemacht werden. Das ist auch nicht Chorleitung, wo die Leute stehen und Bock haben. Das ist wirklich eine ganz andere Sache und deswegen: Ja, das macht Spaß, aber es ist auf alle Fälle ein anstrengender Beruf. Ein schöner, aber ein sehr anstrengender.

Interviewerin: Vielen Dank für das interessante Interview.

Transkript 5:

Interviewerin: Ich schreib jetzt was in den Chat... Kommentieren Sie bitte folgende Aussage. Die steht jetzt im Chat.

Befragte*r 5: „Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor.“ Dem würde ich grundsätzlich zustimmen. Es geht bestimmt noch besser, aber grundsätzlich tut das es ja.

Interviewerin: Begründen Sie bitte noch ein bisschen weiter, also noch ein bisschen weiter drauf eingehen, warum.

Befragte*r 5: Ich finde, dass, wenn ich das jetzt auf meine instrumentale Fähigkeiten beziehe würde, dann würde ich sagen, ich habe sehr viel eigentlich eher außerhalb der Uni gelernt, aber ich glaube es ist sehr schwer, das zu quantifizieren, was jetzt genau dazu geführt hat, dass ich mich vorbereitet gefühlt habe. Ich würde schon sagen, vor allem im Master habe ich durch meinen Wechsel des Hauptfaches einfach einen Riesensprung gemacht, da habe ich nämlich schulpraktisches Klavierspiel gewählt und bin weg von dem Hauptinstrument Geige, also weg davon gegangen, wo ich immer das Gefühl hatte, das werde ich eigentlich nie so richtig nutzen können. Nur im ganz übertragenem Sinne, dass ich irgendwie die Soft Skills, die ich auf dem Instrument gelernt habe, auch einsetzen kann, aber ich sehe das jetzt ja auch in der Schule. Ich habe meine Geige, glaube ich, ein/ zwei Mal dabei gehabt und das Klavier nutze ich halt jede zweite Stunde. Und auch die [...unverständlich...] im schulpraktischen Klavierspiel nutze ich halt und die Sachen, die ich im klassischen Klavierspiel-Unterricht genutzt habe, nutze ich halt nicht. Ich spiele halt eben nicht jetzt jede zwei Stunden irgendeine Prélude von Chopin vor, wenn, dann mache ich Liedbegleitung, Improvisation, Partiturspiel oder Untermalung. Ich benutze es auch viel zu Entspannungsübungen mit Kindern, vor allem in der Grundschule. Angeleitetes, autogenes Training machen wir da viel mit Musikunterstützung. Und wenn ich jetzt weggehe von diesem instrumentalen Fokus hin zu diesem musikpädagogischen, musikdidaktischen Fokus, da würde ich schon sagen, dass ich irgendwie gelernt habe, kritisch zu denken, aber die konkrete Umsetzung, wie ich mein kritisches Denken dann in Handeln umsetze, das ist dann tatsächlich erst im Referendariat geschehen. Deswegen würde ich eben auch nur grundsätzlich „Ja“ sagen und nicht jetzt voll und ganz dem zustimmen, weil ohne das Ref hätte ich gar nicht gewusst, was ich da jetzt machen soll in der Schule.

Interviewerin: Wie würden Ihre Fachkolleginnen und Kollegen nach Ihrer Einschätzung diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 5: Ja. Also, meine Kollegen sind ein bisschen älter schon. Und wenn man über Ausbildung redet, dann redet man eigentlich tendenziell nur übers Ref, also nicht über das Studium überhaupt, sondern man redet darüber, was ist im Ref passiert, was hat man da gelernt oder inwiefern war das vielleicht irgendwie schwierig, was man da gemacht hat, weil es immer noch diese ganz, ganz klare Trennung gibt in den Köpfen, also: Im Studium passiert die Theorie und dir praxisferne Ausbildung und im Ref lernt man dann sozusagen das Handwerk. Das würden die so sagen. Ich bin dann nicht so ganz auf der gleichen Linie, ich würde schon sagen, dass es im Studium auch praxisnahe Sachen mittlerweile gibt und bin aber auch ein bisschen besonders, glaube ich, weil ich mir das auch gar nicht so gewünscht

hatte, dass das Studium die ganze Zeit so „wie kann ich jetzt was umsetzen morgen“, weil ich in der Situation ja gar nicht bin. Also im Bachelor will ich gar nicht jetzt irgendwie die Materialsammlung vom Dozenten bekommen, weil ich bin ja nicht in der Schule, das kommt ja erst fünf Jahre später. Ich habe das oft auch nicht verstanden, wenn Studierende dann gesagt haben „ich will jetzt ein Rollenspiel spielen und will jetzt irgendwie so tun, als ob ich in der Schule wär“, weil du bist halt nicht in der Schule. Du bist jetzt im Studium und kann aber durchaus diesen Wunsch verstehen nach dieser Praxisnähe und den haben meine Kollegen auf jeden Fall auch im Studium total vermisst. Also das war für sie sehr verschult, verkopft und erst im Ref ging es dann los, wie man das dann richtig macht.

Interviewerin: Bilden Sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus oder haben Sie welche ausgebildet?

Befragte*r 5: *schüttelt Kopf*

Interviewerin: Nein. Okay. Was ist das Wichtigste, was Sie durch das Studium für Ihren jetzigen Beruf als Schulmusiker gelernt haben?

Befragte*r 5: Sehr schwierig, die Frage zu beantworten, nach dieser einen Fähigkeit, die ich habe, weil ich habe das ja schon so ein bisschen ausgeführt, dass ich so nicht sagen kann: "Also meine Fähigkeit auf der Geige bringt mir jetzt viel", das ist auf gar keinen Fall so. Aber diese musikalischen Soft Skills, die ich erlangt habe, also die Flexibilität auf dem Instrument, auf verschiedenen Instrumenten, die Vielseitigkeit, die Möglichkeit, auch voraussetzungsfrei Musik anleiten zu können, die Bandbreite an verschiedenen Genres, die ich kennengelernt habe. Und das würde ich jetzt alles so zusammenfassen als musikalische Soft Skills, die man in der Schule einsetzen kann und das ist schon etwas, was im Studium vorgekommen ist. Da hätte ich mir deutlich noch mehr gewünscht, aber es ist ja auch meine eigene Schuld, wenn ich dann die ganze Zeit nur irgendwie, sag ich mal Jazz Impro wähle, dann verpasse ich halt irgendwie die anderen Sachen, die ich dann nicht genommen habe. Also ich habe mich dann schon versucht breit aufzustellen, aber ich hätte es wahrscheinlich noch viel breiter machen können.

Interviewerin: Also auf einen Begriff reduziert wäre das?

Befragte*r 5: Musikalische Flexibilität.

Interviewerin: Okay. Wie viel Musik unterrichten Sie aktuell?

Befragte*r 5: Ja tatsächlich nur sechs Stunden. Sechs Stunden in der Woche, ich habe vier Stunden in der Grundschule, in der sechsten Klasse und zwei Stunden Musik in der achten Klasse. Es ist dieses Jahr ein bisschen anders als letztes Jahr. Aber das liegt auch daran, dass ich nur eine halbe Stelle habe.

Interviewerin: Und jetzt kommen wir zu einem konkreten Beispiel. Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 5: Okay, also wir haben Montag Musikunterricht gemacht mit meiner achten Klasse zwei Stunden, da ging es um Musik in der Werbung. Tatsächlich haben wir aber eine Stunde

davon gar keinen Musikunterricht gemacht, sondern wir haben die Klassenfahrt ausgewertet, also de facto hatten wir nur eine Stunde Musikunterricht. Und in dieser Stunde, würde ich mal behaupten, ich hätte das auch fachfremd unterrichten können, das Fach. Also ohne musikalisch Vorbildung gehabt zu haben oder jemals an der UdK studiert zu haben. Denn das war jetzt eine ganz klassische Reflektionsstunde. Wir haben uns mit verschiedenen Arten, wie Musik in der Werbung eingesetzt wird, auseinandergesetzt und die Schüler mussten im Prinzip diese vier Arten von Musik, wie sie in der Werbung eingesetzt werden, auf neue Beispiele anordnen und das hätte auch jemand machen können, der keine musikalische Ausbildung hatte, wenn er diesen Erwartungshorizont da hatte, also "Ist das jetzt ein Werbesong?", "Ist das Hintergrundmusik?", "Ist das ein Jingle?", "Ist das ein Remix oder ein Cover?" Ja, also hat mir davon nichts, so zu sagen konnte ich von nichts profitieren, von meiner musikalischen Ausbildung an der UdK.

Interviewerin: Wenn Sie aus heutiger Sicht, also aus Ihrer professionellen Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 5: Ja, ähm, mir fällt es jetzt, je mehr ich unterrichte auf, wie unterschiedlich die Fachdidaktiken ja sind, weil es unterschiedliche Fächer sind und weil Musik ein ganz besonderes Anforderungsprofil mit sich bringt. Nämlich: Es ist viel stärker abhängig von den strukturellen Rahmenbedingungen an der Schule als zum Beispiel ein Englischunterricht, wo ich unterrichte. Also ich habe im Englischunterricht auch sehr dürftige Voraussetzungen, da habe ich halt eben nur eine Tafel und eben so einen schlauchförmigen Raum. Aber ehrlich gesagt ist das für den Englischunterricht jetzt blöd, aber ich kann mich damit abfinden. Ich kann da sehr stark meinen Unterricht so ausrichten, dass das irgendwie funktioniert, aber wenn man im Musikunterricht keinen anständigen Raum hat, keine Instrumente oder alles ist kaputt oder es ist super laut oder man hat keine Vorhänge, die man dann zuziehen kann, dann macht das was mit dem Musikunterricht viel stärker, als was es mit dem Englischunterricht tut. Deswegen hätte ich mir gewünscht, dass wir im Studium noch viel mehr auf die besonderen Anforderungen des Musikunterrichts eingehen, zum Beispiel in Bezug auf Störungen im Musikunterricht. Wie gehe ich mit diesen Störungen um, im Vergleich zu anderen Unterrichten, weil das eben anders ist im Musikunterricht, da wird halt anders gestört, weil da halt Musikinstrumente auch stehen oder weil die auch kaputt gehen können und weil es besonders laut ist im Musikunterricht und deshalb besonders belastend der Musikunterricht und das kam im Studium irgendwie gar nicht zur Sprache. Also diesen Vergleich zwischen verschiedenen Fächern und der verschiedenen Herangehensweise an die Fächer, das fand halt nicht statt, sondern wir haben im Studium, in unserer Musik-Bubble uns bewegt und haben auch oft einfach so einen Idealzustand von Musikunterricht versucht herzustellen.

Tatsächlich ist es so, dass ich in meiner Schule auch mit psychosozial belasteten Kindern viel unterrichte und meine Schüler auch viel aus bildungsfernen Familien kommen, die wenig Voraussetzungen mitbringen, also für die ist es auch schon schwer, tatsächlich die Hände im Takt zu klatschen, sei es ganz einfache 4/4 Schläge, das können viele halt nicht. Aber wenn wir uns dann bei Person X getroffen haben und im Kreis irgendwelche Kreistänze gemacht haben, dann war das irgendwie total cool im Moment, aber ich kann das nicht einsetzen bei mir. Ich habe diese Soft Skills, die ich da gelernt habe, ja, aber dieses dieses Prinzip vorhin: "Wir machen jetzt einfach spontan Orff-Impro mit einer Gruppe von 25 Kindern, von denen fünf suizidal sind und vier andere sich ritzen", das geht halt nicht. Das schaffe ich nicht und das würde ... Ich brauche gerade ganz viel, diese Hyperpräsenz. Ich muss immer da sein und

muss alle im Blick haben. Ich kann eigentlich niemanden alleine lassen, weil es viel Gewalt gibt und viel verbale Gewalt und das führt dazu, dass ich jetzt Musikunterricht ganz anders mache als ich dann musikalische Gruppenarbeit in der Uni kennengelernt habe oder auch im Ref. Deswegen vermisse ich ganz stark diesen Aspekt von Störungsmanagement und überhaupt ... Also Musikunterricht auch als Zugang zur menschlichen Psyche zu verstehen. Ich kann halt mit Musikunterricht ganz viele Schüler auch irgendwie emotional ansprechen und die öffnen sich dann und erzählen dann bestimmte Dinge, weil wir im Musikunterricht halt irgendwie schöne Sachen machen, die sie im Deutsch- oder Geschichtsunterricht nicht machen und deswegen vertrauen sie mir dann und erzählen mir dann, dass sie sich dann ritzen oder was auch immer. Das hat bestimmt mit meiner Persönlichkeit zu tun, aber ich glaube auch mit dem Fach, weil ich spiele denen dann was vor und dann entsteht dann irgendwie eine Bindung durch Musik. Da hat man auch eine bestimmte Verantwortung als Musiklehrer, wenn man eben einen Unterrichtsgegenstand die ganze Zeit in die Lehre mit einbringt, der ja ganz doll emotional die Schüler anspricht - nämlich Musik an sich. Und das fehlt halt total im Studium.

Interviewerin: Hätten sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen.

Befragte*r 5: Ja, auf jeden Fall. Ich hätte im Nachhinein einfach nicht nur die Mindestanzahl der Kurse wählen soll. Weil ich wollte halt schnell fertig werden und war dann so ein bisschen im Zugzwang, den ich mir selber auferlegt hatte. Aber ich habe halt ganz viele Angebote, die eigentlich, wenn ich jetzt zurückschauen, interessant gewesen wären, habe ich liegen lassen, aufgrund dessen, dass ich einfach fertig werden wollte. Und die Uni sagt ja nicht: "Moment, du hast ja schon vier Kurse, du darfst nicht noch einen fünften Kurs wählen." Das hätte ich halt eigentlich schon machen sollen und ich habe zum Beispiel nie so richtig Chorleitung gemacht, was ich jetzt sehr vermisse. Es ist nichts, was ich mir jetzt nicht nochmal selber aneignen könnte, aber es wäre schon günstig gewesen, so ein bisschen in die Chorleitung einzusteigen, weil ich gemerkt hatte, es kam ja auch Corona dazu, weil ich hatte halt im Januar in meinem Ref halt nicht einmal gesungen mit meinen Kindern, das ging halt nicht. Es sei denn, wir waren einmal kurz draußen, aber das war halt sehr rudimentär und erst im zweiten Lehrjahr, eigentlich [in der Schule], habe ich jetzt so angefangen, auch mit den Schülern zu singen und da habe ich schon gemerkt, dass es nicht nur daran liegt, dass es Corona ist, sondern dass ich halt einfach Berührungsängste mit dem Thema hatte, weil ich das im Studium nie so richtig verfolgt hatte, wie es ist, singen anzuleiten, sondern ich habe halt selber ganz viel gesungen und konnte auch Lieder begleiten, aber irgendwie hat mir das so dann gefehlt: "Wie leite ich jetzt eigentlich eine musikalische Stimmbildung an?", "Wie mache ich das?", "Was ist ein gutes Warm-up?" und "Welche Stücke wähle ich dann aus?" und "Wie funktioniert das dann?" und das habe ich jetzt einfach irgendwann, dann habe ich gesagt, jetzt fasse ich mir mal einen Ruck, jetzt mache ich das, aber da habe ich ziemlich lange gebraucht. Wenn ich das früher gemacht hätte, dann hätte ich das bestimmt auch früher gemacht. Also wenn ich das früher in der Uni gemacht hätte, hätte ich das jetzt auch früher im Unterricht eingesetzt.

Interviewerin: Ich habe jetzt in den Chat einen Link zu einer Pinnwand gemacht. Am besten bitte einmal kopieren und neu in den Browser einsetzen und dann treffen uns dort gleich sozusagen wieder auf dieser Pinnwand.

Erstellen Sie bitte eine Rangfolge. Ich würde Sie jetzt bitten, einmal die Kärtchen von oben nach unten "Was ist das wichtigste?" nach oben und dann abfallend zu ordnen! Und am besten kommentieren Sie das Ganze.

Befragte*r 5: Also ich bin ja vorbelastet. Ich habe sehr großen Wert auf das schulpraktische Klavierspiel gelegt, deswegen tue ich das jetzt erst mal ganz nach oben, das kann sich aber gleich ändern. Ich kann aber vermuten, dass jemand, der nicht schulpraktisches Klavierspiel gewählt hat, das jetzt nicht so richtig zuordnen kann. Aber ich hatte halt echt das als Hauptfach und bei Person Y und habe da ganz viel mitnehmen können und hab das Gefühl, ich habe mich da musikalisch sehr stark weiterentwickelt, deswegen kommt das ganz nach oben.

Musiktheorie würde ich jetzt persönlich erst mal ganz nach unten hinlegen, weil ich das Gefühl hatte, ich hatte richtig lange StuVo [Studienvorbereitung] und habe da eigentlich schon alles gelernt, was ich an Musiktheorie gebraucht habe und auch die anderen Sachen, die ich dann weiterentwickelt habe, die habe ich eher so außerhalb des Studiums weiterentwickelt, also Gehörbildung zum Beispiel. Ich hatte nicht das Gefühl, dass ich im Musiktheorie Unterricht der Hochschule viele relevante Sachen für die Praxis gelernt habe, vor allem, weil es dann eben nie so richtig um praxisbezogenes Arrangieren ging, das war ja dann ein extra Kurs im Master (Schulbezogenes Arrangieren). Ich hätte mir eigentlich gewünscht, dass das von vornherein irgendwie mehr auch im Musiktheorie-Kurs gemacht wurde, aber das fand nicht statt.

Praxissemester, tu' ich auch erst einmal in die Mitte. Das Konzept hat sich mir überhaupt nicht erschlossen. Es war für mich eine Mischung zwischen Hospitieren und Selbermachen. Das lag auch daran, dass ich an einer Schule war, wo ich eine super nette Betreuerin hatte, aber es war halt ganz klar Lehrermangel und sie kriegt keine Ausgleichstunde, die Stunde hat die Schulleitung dann tatsächlich umfunktioniert in eine, um mehr Lehrer einzustellen und dann war halt von vornherein klar: Das ist hier so ein bisschen schwierig. Ich habe zwar auch was gemacht, aber das ganze Konzept hat sich mir nicht so richtig erschlossen. Vielleicht weil es auch erst der zweite Durchgang war, glaube ich.

Musikpädagogik/-didaktik eher darüber. Einfach, weil ich da, vor allem im Master, Person Z kennengelernt habe und dann so ein bisschen neuen Schwung hatte, mich mit dem Thema Musikpädagogik überhaupt auseinanderzusetzen. Davor hatte ich halt ganz viele Kurse, wo es dann immer um einen Aspekt der Musikpädagogik ging, so: "Jetzt machen wir Rock, Pop, Jazz im Musikunterricht" und "Da machen wir dann was Anderes und hier wieder was Kleineres". Mir hat es im Bachelor gefehlt, so ein Konzept mal kennenzulernen. Das war im Englisch-Fachdidaktik schon im Bachelor ganz klar: "Okay, wir schauen mal systematisch auf die Didaktik. Was gibt es hier so für Konzepte? Wie können wir die vergleichen? Was gibt's für Modelle?" und das hat mir halt Person Z dann so gegeben im Master mit SuMu [Subjektorientierter Musikunterricht]. Das habe ich dann irgendwie aufgesaugt wie so ein Schwamm, weil ich das total gebraucht hatte und deswegen hat mich das doch nachhaltig geprägt.

Mein künstlerisches Hauptfach würde ich tatsächlich jetzt unterteilen in Bachelor und Master. Ich sag jetzt mal einfach, dass das hier Bachelor künstlerisches Hauptfach ist, weil ich ja im Master schulpraktisches Klavierspiel als Hauptfach hatte. Bachelor, künstlerisches Hauptfach, würde ich tatsächlich auch sehr weit unten einordnen. Mein Hauptfach-Unterricht fand erst mal nicht statt, weil der Professor im ersten Semester gestorben ist, aber die Uni darüber nicht informiert wurde. Den hatte ich dann irgendwie, glaube ich, einmal kennengelernt und dann hatte ich irgendwie ganz lange keinen Unterricht und ich war auch nicht in der Position, wo

ich jetzt gleich [im Büro] anrufe und sag "Was ist denn hier los?" sondern ich war halt irgendwie ein Erstsemestler, der sich erst mal nichts getraut hatte. Dann irgendwann wurde ein Ersatz arrangiert und das war halt das klassische Dilemma, dass ich irgendwie eine ganz andere Ausrichtung hatte, was ich eigentlich auf der Geige lernen wollte und meine Professorin halt ganz stark klassisch nur Hauptfächler hatte. Ich habe schon viel Technik gelernt, aber für die Tätigkeit als Schulmusiker, ne.

Tatsächlich künstlerisches Nebenfach, ein bisschen mehr. Da würde ich vor allem auf den Gesang ganz kurz eingehen, weil der mich sehr geprägt hat. Ich hatte bei einer Lehrerin, die ein sehr unkonventionelles Modell verfolgt hatte, was Gesangstechnik angeht und eigentlich nur Stimmbildung gemacht hat, was aber total super war. Was mich sehr weit voran gebracht hat und was dazu auch geführt hat, dass ich viel selbstbewusster mit meiner Stimme umgehe und die regulieren kann, wenn ich mit meinen Schülern jetzt auch spreche und was dazu auch führt, dass ich meinen Schülern einfach auch oft etwas vorsinge, was ich wahrscheinlich ohne diesen Unterricht gar nicht gemacht hätte.

Musikwissenschaft, kommt hier hin. Das lag aber bestimmt auch an meiner Wahl der Fächer. Also ich habe Musikwissenschaft-Kurse auch so nach Interesse gewählt und mal hier was mitgenommen, mal da was mitgenommen, aber im Endeffekt habe ich nicht das Gefühl, dass mich das zu einem kritischen Denken angeregt hat, sondern ich kann eigentlich gar nicht jetzt mehr dazu sagen. Es hat einfach nicht so gezündet bei mir.

Musikalische Gruppenleitung kommt über das Praxissemester, weil es da eben um diese Soft Skills ging. Da gab es ein paar Kurse, die ich sicherlich auch anders wählen hätte sollen, also zum Beispiel habe ich, glaube ich, zu viele Kurse gewählt, ich habe mich schon sehr stark auf dieses Jazz-Impro konzentriert und das habe ich gemacht, weil es mir Spaß gemacht hat und weil es irgendwie cool war. Ich glaube nicht, dass ich da jetzt so viel gelernt habe für die Praxis, aber als ich mich dann mal getraut habe und gesagt habe: "Ich mach jetzt mal was anderes, ich mach jetzt mal freie Impro bei Person N" zum Beispiel. Auf einmal habe ich dann gemerkt "Oh, wow, das ist doch auch irgendwie total relevant" und da habe ich dann auf einmal noch mal sehr viel mitgenommen und im Nachhinein hätte ich das viel, viel breiter aufstellen müssen. Dementsprechend kommt das aber trotzdem noch übers Praxissemester.

Interviewerin: Okay, vielen Dank. Aus welchen Bildungsangeboten ziehen Sie den größten Nutzen für Ihren Beruf? Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie dies.

Befragte*r 5: Ja, also ich tu's jetzt einfach direkt in die Ecke vom Referendariat, aufgrund der Tatsache, dass ich ein sehr produktives Referendariat hatte. Ich hatte sehr optimale Voraussetzungen um zu lernen. Ich war in einer Schule, wo es strukturelle Rahmenbedingungen gab, die dazu geführt hatten, dass ich mich wirklich auf die fachliche Inhaltsvermittlung konzentrieren konnte und wenig verwalten musste. So bestimmte Abläufe waren einfach ganz klar festgelegt, was dazu führte, dass ich mich halt auf das Unterrichten, auf das Kerngeschäft des Unterrichts konzentrieren konnte. Ich hatte Schüler, die wenig psychosoziale Auffälligkeiten hatten, was dazu führte, dass ich viel weniger in diese Beziehungsarbeit investieren musste, sondern mich halt auf die Inhalte, also auf die Kompetenzentwicklung konzentrieren konnte und ich hatte zwei Betreuer, die ihren Job halt super ernst genommen haben, mit denen ich mich jetzt, also im Rahmen des Referats, auch sehr gut angefreundet habe. Den einen Besuch ich irgendwie alle zwei Wochen, mit dem anderen telefoniere ich ganz oft und das ist halt in Brandenburg auch ein bisschen anders als in Berlin. Das muss man jetzt dazu sagen, dass ich in Brandenburg Referendariat gemacht

habe. In Brandenburg ist es nämlich so, dass man zwei Ausbildungslehrkräfte zugewiesen bekommt, die jeweils auch dafür sozusagen verantwortlich sind, dich immer in ihrem Unterricht unterrichten zu lassen oder dich bei ihnen hospitieren zu lassen, das heißt, man ist nie alleine, was in Berlin ja ganz anders ist. Das heißt, ab der ersten Stunde, die ich unterrichtet habe in Brandenburg, bekam ich sofort Feedback. Das bedeutet, dass meine Lernkurve halt so unglaublich steil war und das war natürlich sehr, sehr anstrengend, sehr fordernd und [waren] sehr lange Nächte, aber ich habe unglaublich viel gelernt, weil ich eben so unglaublich viel Feedback bekam und dieses Feedback auch immer sehr konstruktiv war. Fortbildungen habe ich irgendwie, glaube ich, ein oder zwei gemacht. Das ist schwierig, jetzt in dieser Phase, wo man Berufseinsteiger ist, so aus Fortbildung etwas mitzunehmen, weil man irgendwie so alles prasselt auf einen ein, also die neuen Sachen in der Schule, die neuen Sachen aus der Fortbildung und es ist sehr schwer, das dann im Sinne der tiefen Verarbeitung wirklich zu nutzen dann für die eigentlich unterrichtende Tätigkeit. Ich glaube, das kommt später dann. Also wenn ich mich ein bisschen gesettled habe, dann kann ich so Fortbildungen auch wirklich nutzen.

Und Studium, habe ich ja dazu schon was gesagt, aber ich ziehe es so ein bisschen Richtung Studium wieder zurück.

Interviewerin: Sind sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?

Befragte*r 5: Ja bin ich, ich spiele Zuhause eigentlich jeden Tag für mich Klavier, Gitarre, ab und zu Geige und singe und dann spiele ich noch in zwei Bands. Da haben wir ungefähr einmal im Monat einen Auftritt, entweder mit der einen oder der anderen Gruppe. Das überschneidet sich auch ab und zu. Ab und zu spiele ich mit Freunden Musik, wobei das eher selten ist.

Interviewerin: Inwiefern hat das einen Nutzen für meinen Beruf?

Befragte*r 5: Das alleine Zuhause spielen hat in dem Sinne einen Nutzen, in dem es mich einfach entspannter macht und ich dann ausgeglichener werde, wenn ich unterrichte. Wenn ich das nicht mache und die ganze Zeit nur für die Schule arbeite und bis nachts Unterrichtsvorbereitung mache, dann bin ich auch gereizt am nächsten Tag, aber wenn ich schaffe, dann mal die Sache ruhen zu lassen und andere Sachen zu machen, zum Beispiel eben Musik, dann erdet mich das wieder und dann bin ich entspannter und ausgeglichener. Das Musik machen außerhalb, mit der Band beziehungsweise mit Freunden im Rahmen der Auftritte, was hat das für einen Nutzen? Das ist so, dass es für mich auch einen Ausgleich bedeutet und das einfach ein sehr schönes Gefühl ist, wenn man parallel zum Unterrichten noch eine zweite Tätigkeit hat, die man sehr, sehr, sehr gerne macht und für die man auch Geld bekommt. Das nordet einen gedanklich wieder ein bisschen ein, dass es auch noch Alternativen gibt zum Lehrer-Dasein und nimmt der ganzen Sache so eine gewisse Dramatik, was bedeutet, dass man nicht von der Schule so verschluckt wird. Wenn man am Wochenende einen Auftritt hatte, dann erinnert man sich daran, dass es auch ein Leben außerhalb der Schule gibt und dass man auch außerhalb der Schule Geld verdienen kann. Man fühlt sich nicht so gefangen in diesem Job und dadurch tut es sehr gut. Es hat aber bestimmt auch ein bisschen was eskapistisches, also dass man irgendwie in einen anderen Beruf flieht, garantiert. Das soziale Miteinander gleicht einen auch aus und man wird entspannter. Manchmal ist es auch genau andersrum. Vor allem als ich eine volle Stelle hatte, war es sehr schwierig, das zu vereinbaren, das Musik-machen außerhalb der Schule in den Bands. Wenn man am Wochenende einen Auftritt hatte, Samstag/Sonntag irgendwie weg war, Sonntag Abend erst

wieder gekommen ist und Montag zur ersten Stunde hatte und dann damals war das so, dass ich eigentlich jedes Wochenende brauchte, um Unterricht vorzubereiten oder um administrative Aufgaben zu erledigen. Das hat mir dann sehr stark gefehlt, deswegen war das damals eher hinderlich und heutzutage, mit der halben Stelle, ist das sehr förderlich. Nutzen hat es auch für die berufliche Tätigkeit, weil ich ja da meine musikalischen Fähigkeiten und Fertigkeiten ja erweitere und manchmal ist es auch so, dass ich den Kindern einfach sage "Hey, was habt ihr am Wochenende gemacht? Ich habe am Wochenende das und das gemacht." und dann lernen die ja auch am Beispiel und ich kann ihnen erzählen, wie das ist, als Musiker aktiv zu sein. Das ist für den Musikunterricht, glaube ich, sehr von Vorteil, weil sie jemanden vor sich haben, der authentisch Sachen aus einer gewissen Expertenrolle erklären kann und man sich dadurch irgendwie auch vor den Augen der Schüler als Musiker und Experte legitimiert, wenn man eben berichten kann, von Auftritten. Dann interessiert das die Schüler sehr und sie nehmen einen dann auch als musikalisches Vorbild eher wahr, als wenn man das nicht macht, deswegen profitiere ich da durchaus von und gleichzeitig... Wie gesagt, ich erweitere meine Fähigkeiten und kann meine musikalische Expertise, besonders im Bereich der Flexibilität auf dem Instrument, dem Improvisieren, dem Anpassen der Gegebenheiten. Das kann ich halt alles auf meinen Unterricht übertragen, wenn auch nicht eins zu eins. Es ist auf jeden Fall so, dass ich dadurch, dass ich in meiner Tätigkeit als Musiker ganz viel Jazz-Improvisation mache, dass das halt sehr gut einsetzbar ist im musikalischen Kontext der Schule. Anders wäre es sicherlich wenn ich da Avantgarde-Musik oder klassische Musik spielen würde, denn ich bin mir nicht sicher, ob ich das so eins zu eins in der Schule umsetzen kann. Jetzt kann ich halt durch diese Tätigkeit, meine Fähigkeiten viel flexibler dann einsetzen, wenn es um Liedbegleitung oder um spontane Anpassung geht, wenn mal Tonart geändert wird, habe ich überhaupt kein Problem damit und das ist toll. Das bringt mir auf jeden Fall viel.

Interviewerin: Okay. Wie hat sich ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 5: Also ich bin auf jeden Fall sehr viel versierter geworden auf dem Instrument. Im Bachelor war mein Hauptinstrument Geige, deswegen sage ich jetzt ganz kurz etwas zum Bachelor: Ich bin darauf [auf der Geige] sehr viel besser geworden, es hat aber gar nicht so viel mit dem Studium zu tun gehabt, sondern es hat eher damit etwas zu tun gehabt, dass ich außerhalb des Studiums in eine Szene reingerutscht bin, die ich vor dem Studium noch nicht kannte, nämlich in den frühen Jazz der 1930er Jahre. Es gab so eine Welle 2013-2016 von Swing-Musik in Berlin, wo es irgendwie jede Woche drei Jam-Sessions gab und irgendwie bin ich da so ein bisschen reingefallen und auf einmal war ich dann in zwei Bands und habe dadurch halt viel gelernt, was auch Richtung Improvisation und Technik geht. Im Hauptfachunterricht lief das eher nebenbei auf Sparflamme, muss ich ehrlich sagen. Meine Bemühungen das miteinander zu verknüpfen haben auch nicht gefruchtet, weil mir die Uni dann auch verboten hat mein Profil von "klassisch" auf "Jazz/Rock/Pop" umzustellen, im Bachelor. Also ich habe einen Antrag gestellt, ob ich nicht nach dem vierten Semester mein Hauptfach-Profil auf "Jazz/Rock/Pop" ausrichten kann auf der Geige und dann haben sie gesagt: "Nein, mit der Begründung, dass wir jetzt als klassische Institution nochmal die Flagge hochhalten wollen, bevor hier sowieso alle noch 'Jazz/Rock/Pop' machen." Das dazu. Im Master habe ich ja dann gewechselt, auch auf Grund dessen, und zwar zu SchuPra und da habe ich ganz viel gelernt und bin sehr, sehr viel besser geworden auf dem Klavier, im Sinne meiner Fähigkeiten bezüglich Liedbegleitung, freie Improvisation, Partiturspiel auch.

Interviewerin: Welche Bedeutung hat diese Entwicklung für ihren jetzigen Beruf, sowohl für Geige als auch Klavier?

Befragte*r 5: Die Bedeutung, dass ich jetzt technisch versierter auf meinem Instrument geworden bin, die bedeutet eigentlich relativ wenig in der Schulpraxis, aber was ich durch diesen Unterricht und durch die Entwicklung auf dem Instrument ja auch gelernt habe, ist diese musikalische Flexibilität und dieses Anpassen an die Umstände, die verschiedenen Genres abzubilden, die Spontantät auf dem Instrument und das ist etwas, von dem ich wahnsinnig viel profitiere im Unterricht oder auch einfach auf einer Schulveranstaltung. Wenn Vorlese-Wettbewerb ist fragt man halt: "Hey, hast du nicht Lust zur Preisverleihung nochmal kurz etwas zu spielen?" und dann kann ich halt sagen: "Ja klar, mach ich!" und dann improvisiere ich da irgendwie kurz einen Einlauf-Marsch auf dem Klavier oder mache irgendwie, wenn die Preise dann verliehen werden, ein paar Töne, die dazu passen oder so. Das ist etwas, was nichts mit der Technik zu tun hat, aber mit der Entwicklung auf dem Instrument zu tun hat und ich bin halt eigentlich jetzt immer der, der bei den Veranstaltungen dann auch zwischendurch was spielt oder der auch ganz spontan, wenn jemand ausgefallen ist, beim Winterkonzert die Begleitung für das Lied XY von der Schülerin XY dann einfach mal schnell machen kann. Das kann ich halt und das liegt daran, dass ich das im Studium gemacht habe.

Das kann ich auch auf der Geige. Jetzt haben wir ein Sommerkonzert gehabt, da haben wir halt ein Lied gesungen, was ich arrangiert habe und ich habe halt mit einer anderen Lehrerin das zusammen gemacht, die dirigiert hat und ich habe da spontan mit der Geige dazu gespielt und konnte dann auch darauf reagieren, wenn wir gesagt haben "Hey, das ist echt ein bisschen zu hoch für die. Wollen wir das nicht einen Ton tiefer spielen?" Dann kann ich halt sagen: "Kein Problem". Ich bin in der Lage, dass dann schnell umzudenken, ohne mir da nochmal einen Zettel zu nehmen und alle Akkorde runter zu transponieren und alle Noten umzuschreiben, sondern ich improvisiere halt sowieso die ganze Zeit und das ist halt toll. Das hat was mit der Uni zu tun, auf jeden Fall.

Interviewerin: Wurden sie in ihrem zweiten Fach anders auf die spätere Tätigkeit in der Schule vorbereitet? Besser oder schlechter?

Befragte*r 5: In Englisch ging es für mich weniger um diese Flexibilität, um diese Anpassungsfähigkeit, sondern ich hatte das Gefühl es war viel geordneter, im Sinne von Methodik, Prinzipien, Konzepte und das führte dazu, dass ich einfach viel mehr so konkrete Sachen aus dem Studium hatte, die ich im Unterricht jetzt einsetze. Zum Beispiel habe ich im Studium schon Methoden wie "Think-Pair-Share" kennengelernt oder Prinzipien wie "Total physical response" und diese ganzen Sachen, wenn ich das jetzt übertrage auf Musik, könnte ich so etwas gar nicht benennen. Da wüsste ich gar nicht "Okay, die eine Methode habe ich da kennengelernt und die nutze ich jetzt in meiner Praxis." Das war in Englisch schon anders, ich bin mir aber nicht sicher, ob ich das jetzt so werten will, als dass es besser wäre. Also es ist auf einer anderen Art und Weise passiert. Musik war eher viel ganzheitlicher und hat mich zu einem Musiker werden lassen, der seine musikalischen, breiten Fähigkeiten in der Schule einsetzen kann und in Englisch hat man mich zu einem Fachdidaktiker ausgebildet, der halt Englisch unterrichtet.

Interviewerin: Können sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 5: Mit Einschränkungen ja. Ich glaube, dass Musikunterricht sehr stark unter dem Lehrermangel und unter den psychosozialen Problemen der Schülergeneration, die wahrscheinlich auch mit Corona zu tun haben, leidet und zwar mehr als andere Fächer. Ich glaube, das ist etwas, was man den Anfängern des Studiums irgendwie mitteilen muss, dass die Realität als Lehrer im Fach Musik nicht die ist, die einem im Studium verkauft wird, nämlich dass es viel ums Unterrichten geht. Sondern Unterricht und Unterrichtsvorbereitung ist tatsächlich eigentlich ein sehr kleiner Teil geworden meiner Tätigkeit. Ich bin eher mit Verwaltung und mit Disziplinarverfahren beschäftigt, mit Klassenkonferenzen, mit Schulkonferenzen, mit Schulhilfekonferenzen, mit Gesprächen mit Sozialarbeitern, mit Gesprächen mit Schulpsychologen, nicht nur weil Schüler was gemacht haben, sondern weil das was mit mir macht, wenn sich meine Schüler versuchen umzubringen, in meinem ersten Jahr. Das sind so Sachen, die sich viel stärker in den Vordergrund gedrängt haben, als ich das dachte am Anfang meines Studiums. Ich dachte, es geht um Vermittlung von Musik und die lernen und ich bringe denen Musik bei und das ist eigentlich ein relativ kleiner Teil geworden. Darauf muss man die Abiturienten und die Erstsemestler vorbereiten, dass es sich lohnt, ihre Wünsche neu auszurichten, weil sie sich das vielleicht etwas anders vorstellen, als es dann wird.

Interviewerin: Okay, vielen Dank für das spannende Interview!

Transkript 6:

Interviewerin: Kommentieren Sie bitte folgende Aussage: Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor.

Befragte*r 6: Das Wort "Schulmusiker" verwenden auch nur Schulmusiker, fällt mir dazu ein. Ich kann es nur von der UdK sagen und das ist tatsächlich eine sehr gute Vorbereitung auf den Schuldienst.

Interviewerin: Können sie das begründen?

Befragte*r 6: Je länger ich an der Schule arbeite, desto mehr fällt mir auf, dass man als Lehrer nicht nur drei Akkorde auf dem Klavier spielen muss, sondern dass es [wichtig ist, dass] ein möglichst breit gefächertes Verständnis von Musik gibt. Dazu gehört Musiktheorie, auch wenn man in der Uni viel mehr macht, als man im Unterricht braucht. Im Unterricht spielt man sehr selten eine Beethoven-Sonate. Aber trotzdem ist die Bandbreite von dem Praktischen, was vielleicht ein Drittel ist, und dem Musiktheoretischen und dem Musikwissenschaftlichen auf jeden Fall sinnvoll gewesen und zwar alles. Selbst wenn man bei den Hauptseminaren irgendwelche komischen "Nerd-Themen" ausgewählt hat, ich hatte da irgendwie "Die späten Streichquartette von Beethoven". Das wird man im Unterricht nicht brauchen, aber alles was da drum zusammenhängt, das Nachdenken über Musik in dem Zusammenhang ist auf jeden Fall etwas, was man in der Schule auch braucht später.

Unabhängig davon, ob man an einem Gymnasium oder wie ich, an einer Gemeinschaftsschule [, unterrichtet].

Die Musikdidaktik ist auch gut an der UdK. Ich kann das jetzt nur mit Philosophie und Sport vergleichen. Die ist super anwendungsbezogen, zum Beispiel bei Person X: Das ist grandios gewesen und auch Person Y, der mit Gitarre und dann gibts noch einen der macht Percussion, da habe ich den Namen vergessen. Diese ganze Bandbreite an praktischen Seminaren ist auch eine super Vorbereitung. Davon würde ich nichts missen wollen.

Interviewerin: Wie würden Ihre Fachkolleg*innen nach Ihrer Einschätzung diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 6: Ich hab keine studierten Fachkollegen an der Schule. Wir sind 6 oder 7 Musiklehrer, aber davon hat keiner Musik studiert. Die würden glaube ich alle sagen: "Ja das ist schon wahr, [Befragte*r 6] hat einfach Vorsprung manchmal." Ich denke die würden dem zustimmen.

Interviewerin: Bilden Sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus oder haben Sie diese schon ausgebildet?

Befragte*r 6: Nein noch nicht, aber würde ich gerne.

Interviewerin: Was ist das Wichtigste, was Sie durch das Studium für Ihren jetzigen Beruf als Schulmusiker*in gelernt haben? Wenn möglich grenzen sie das auf einen Begriff ein.

Befragte*r 6: Klavierspiel, aber das ist echt schwer auf einen Begriff einzugrenzen. Ich habe es ja vorhin gesagt: Die ganze Bandbreite macht's. Man muss praktisch musizieren können, man muss sich schnell in ein neues Instrument reinfinden können, man muss mit Bands arbeiten können, man muss im Unterricht theoretisch fundiert sein, man muss musikwissenschaftlich Zusammenhänge herstellen können. Es gibt nicht das Eine, was für Musiklehrer wichtig ist, das ist sehr vielfältig. "Schulpraktisches Klavierspiel", das ist der eine Begriff.

Interviewerin: Wie viel Musik unterrichten Sie aktuell?

Befragte*r 6: Ich bin Fachbereichsleiter und habe 26 Stunden Musik. Ich habe keine Klasse oder so was, ich mache nur Musik.

Interviewerin: Nun kommen wir zu einem konkreten Beispiel: Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 6: Das ist schwer zu trennen, würde ich sagen. Ich unterrichte im Moment eine Keyboard-Klasse und das Klavierspiel, hab ich quasi nicht in der Uni gelernt. Das ist ja mein Hauptfach gewesen. Ich kann gar nicht trennen, wann ein Impuls von einem Professor kam und wann ein guter Vortrag aus der Musikwissenschaft kam, wo ich gedacht habe: "Ah krass, stimmt." Da müsste ich ganz viele einzelne Situationen jetzt rauspicken und sagen: "Die Anregungen habe ich von da und das von da..." Das ist schwer zu sagen, finde ich.

Interviewerin: Ist es bei Ihrer vorletzten Musikstunde leichter?

Befragte*r 6: Nein, es ist grundsätzlich... Es ähnelt sich alles, weil ich grade fast nur Keyboard-Klassen mache. Der Klavierunterricht/ der Hauptfachunterricht an der Uni hat dazu nicht so viel beigetragen. Das, was ich mit den Kindern spiele, das sind ja Anfänger, könnte ich so machen.

Aber wie ich eine Stunde konzipiere und ich konzipiere auch die Arbeitsblätter selber, das habe ich alles in der Uni gelernt. Also "Wie reduziere ich didaktisch" beispielsweise ein bestimmtes Stück: Die [Schüler*innen] sagen jetzt: "Ich will irgendwas tolles spielen", aber es geht natürlich nicht, weil sie es noch nicht können. "Wie kann ich ein Stück didaktisch so reduzieren, dass es immer noch nach einem Stück klingt, aber spielbar ist?" und "Welche Formen der didaktischen Reduktion gibt es?" außer dass ich statt großer Begleitung irgendwie nur einen Basston spiele. Das ist so Musiktheorie würde ich sagen und das ist da wichtig gewesen.

Sicherlich auch, was das Klassenmusizieren betrifft, ist viel auch... Die ganzen Praxiskurse waren halt wichtig. "Wie stehe ich vor einer Gruppe?", "Wie leite ich eine Gruppe an?", "Wie zähle ich ein?", genau. Alles, was diese fachliche Vermittlung, also das Inhaltliche im Unterricht ist, das habe ich zum großen Teil an der UdK gelernt.

Was jetzt aber den persönlichen Umgang mit den Kindern betrifft, da kann die UdK ja gar nicht viel machen. Das ist etwas was man im Referendariat lernt oder was man auch als Mensch lernt: "Wie gehe ich mit Kindern um?", "Bin ich da vorne der 'Law-and-Order-Polizist' oder will ich Kinder für was begeistern?". Da gibt es unterschiedliche Menschentypen und das spielt auch eine ganz gewichtige Rolle. Beides ist wichtig als Lehrer. Den zweiten Teil, dieser Umgang mit Menschen, das ist nicht unbedingt in der UdK vermittelt. Inhaltlich schon.

Interviewerin: Wenn Sie aus heutiger professioneller Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 6: Nicht wirklich vermisst, über die Frage habe ich noch nie nachgedacht. Was mir noch einfällt, was man anders machen könnte im Schulmusikstudium: der Umgang mit Willkommensklassen. Was mache ich mit einer Klasse, wo keiner Deutsch spricht, mit 17 Schüler und 18 verschiedenen Sprachen, wovon aber keine Deutsch oder Englisch ist. Zu lernen, was man in so einer Situation macht, wäre gut, weil Willkommensklassen... Wir sind ein Zuwanderungsland, das gibt es immer häufiger. So eine Art Seminar gab's bei mir nicht, vor dem Problem stand ich aber ein paar Mal, so "Spricht jemand Englisch?" "Nein, aber der kann Russisch in Französisch übersetzen." oder so.

Umgang mit Kindern, die kognitiv nicht so gut beisammen sind, sag ich mal. Wo die Kollegen sagen "Disziplinprobleme" oder so. Das kam ein bisschen zu kurz, da gab es nur so ein paar Sachen: Experimentelle Musik zum Beispiel. Was kann man also mit Kindern machen, die Zuhause kein Instrument spielen, weil zuhause im besten Fall ein nüchternes Elternteil ist. Da gab es experimentelle Musik, also "Wie machen wir zusammen Musik, ohne dass wir irgendwas vorher können müssen?", wo die Kinder sich aber trotzdem ausdrücken können und man trotzdem ein schönes Ergebnis hat. Ich weiß gar nicht, ob es das noch gibt, zum Beispiel das Querklang-Projekt war da, früher, das ist sehr gut. Alles rund um experimentelle Musik müsste verpflichtend sein. Das war mir ein bisschen zu wenig, kam mir ein bisschen zu spät. Das war im Master irgendwie eins von ganz vielen Sachen, was man wählen konnte.

Interviewerin: Hätten Sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen?

Befragte*r 6: Ja und zwar Rhythmik heißt das Seminar, glaube ich. Das hätte ich gerne gemacht, das konnte ich damals nicht, weil ich während des Masterstudiums schon Vollzeit-Referendariat gemacht habe. Deswegen war das nicht ganz so einfach, da die Kurve zu kriegen.

Interviewerin: Welche Studieninhalte sind für Ihren Beruf als Musiklehrer*in wichtig? Erstellen Sie bitte eine Rangfolge und kommentieren diese.

Befragte*r 6: Also ich bin ja Autist, ich habe ganz viele Schwierigkeiten mit Hierarchisieren. Wenn sie nicht untereinander stehen müssten, hätte ich das in drei Kategorien eingeteilt. Kategorie eins, was ganz wichtig ist, ist musikalische Gruppenleitung, schulpraktisches Klavierspiel und Musikpädagogik/-didaktik. Ohne das brauch man den Beruf nicht anfangen. Das zweite ist Musikwissenschaft, Musiktheorie, künstlerisches Nebenfach und Praxissemester, was sehr wichtig ist. Bei mir war das künstlerische Nebenfach Gesang, bei mir waren im Bachelor noch drei Semester Schlagzeug und "Gitarre für Nicht-Gitarristen", weil das einfach super wichtig ist. Man muss alle Instrumente ein bisschen spielen können, man muss wissen, dass Xylophon nicht dasselbe ist wie ein Glockenspiel. Und Praxissemester ist wichtig, um Erfahrungen zu sammeln. In meinem Fall war das nicht so wichtig. Künstlerisches Hauptfach kann man am ehesten verschmerzen wegzulassen, weil ich die Beethoven-Sonate tatsächlich noch nie gespielt habe, auch nicht am Händel-Gymnasium.

(Baut in Rangfolge um)

Das wäre es dann, musikalische Gruppenleitung ist das wichtige.

SchuPra, weil man am Klavier so fit sein muss, dass man auf einem akzeptablen Niveau singen und spielen kann und nebenbei einen Tadel schreiben kann oder so. Da muss man nebenbei noch 30 Raubtiere steuern können.

Musikdidaktik ist halt, wie ich Musiktheorie vermittele und ist wichtiger, als man denkt. Grade Tonsätze bauen: Ich muss jetzt einen Tonsatz für eine Schulband bauen und das muss ich halt können. Vielleicht sind sie ein Streichquartett und so, aber da sollten keine Quintparallelen drin sein.

Künstlerisches Hauptfach ist am wenigsten wichtig.

Und Praxissemester ist eventuell so ein heilsamer Schock vor dem richtigen Start ins Referendariat.

Interviewerin: Aus welchen Bildungsangeboten ziehen Sie den größten Nutzen für Ihren Beruf. Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie.

Befragte*r 6: Fortbildungen lasse ich weg, die mache ich gar nicht. So, ich setze ihn hier. Warum mache ich das? An Musikfortbildungen nehme ich quasi nicht teil, meine Fortbildungen sind im Bereich Psychologie oder in Schulleitungs-Geschichten.

Mein Studium war einfach sehr viel länger als das Referendariat und deswegen ist der Punkt näher beim Studium.

Im Referendariat lernt man auch viel, obwohl mein Referendariat unbegleitet war. Ich war der Erste und bin bislang auch der einzige studierte Musiklehrer an der Schule. Dort war also niemand der mich angeleitet hat, das habe ich alles selbst probiert und das ist natürlich auch wichtig, aber da kam nicht so viel Input. Vom Bildungsangebot würde ich da mal nicht sprechen, das ist in Berlin eher so ein bisschen... Ja, das ist einfach eine dritte Lehrerstelle, die da ausgeführt wird.

Interviewerin: Sie hatten das Referendariat auch bei Person Z oder?

Befragte*r 6: Genau, achso stimmt ja. Also die Seminare vom Referendariat sind gut, aber in der Schule, wo man den größten Teil macht... Referendariat bei Person Z, der Mann ist grandios, klasse... Selten so einen guten Lehrer erlebt und so einen guten Seminarleiter, also jedes Wort, was er erzählt hat, war Gold wert und der war auch menschlich richtig toll. Das Referendariat ist nicht immer einfach und selbst eine Stunde die komplett daneben ging, hat er sich angeguckt und findet da auch noch wirklich ehrliche Worte, aber trotzdem irgendwie positiv motivierend. Das ist selten, da hatte ich Glück, dass ich ihn hatte, da gibt's ganz andere. Aber das ist ja relativ wenig, also Person Z macht das mehr für's Gymnasium und ich bin an einer Brennpunktschule und bin da gerne hingegangen, bin da auch immer noch gerne. Aber es ist sozusagen anderes Arbeiten, als das, was dort vermittelt wird. Aber das ist trotzdem ein ganz tolles Seminar.

Interviewerin: Sind Sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?

Befragte*r 6: Nein, bin ich leider nicht. Ich vermisse ein bisschen das professionelle Musizieren, weil ich das mein Leben lang gemacht habe und das ist auch ein Grund für mich gewesen, Musik zu studieren, weil ich gerne Musik mache. Es ist natürlich egal, wo man ist, selbst am Händel-Gymnasium macht man ja nicht Kunst, sondern ist halt mit den Kindern zusammen und macht das auf dem Niveau der Kinder im besten Fall. Auch das kann irgendwie... Also ist ein sehr erfüllender, ein toller Beruf, aber das ist eben nicht wirklich Musik machen. Das ist ein super anstrengender Beruf, der super viel Zeit einnimmt, also kurz vor unserem Meeting ist meine Dienstberatung zu Ende gegangen, ich bin seit 7:30 Uhr in der Schule und wann soll ich das machen. Das ist einfach zu wenig Zeit und das ist ein bisschen schade und ist ein Problem, was ich von vielen gehört habe, die Musik studiert haben und jetzt Musiklehrer sind: Dass da eigene Musizieren ein bisschen auf der Strecke bleibt.

Interviewerin: Wie hat sich Ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 6: Gar nicht, ich war da nicht so häufig. Ich habe den nicht so richtig genutzt, meinen Hauptfachunterricht, muss ich sagen. Bei Hauptfach Gesang war das dann sehr gut, das habe ich genutzt und das hat sich dann bewährt. Aber Klavier war so ein bisschen, drei Jahre im Bachelor, das war nicht so gut. Aber es kann sein... Also ich bin Autist und lerne anders als nicht-Autisten und bei mir hat das nicht so geholfen, der Hauptfachunterricht. Üben ist halt ein bisschen komisch irgendwie. Das weiß ich aber jetzt erst, konnte ich damals noch gar nicht formulieren... Kaum verändert.

Interviewerin: Welche Bedeutung hat diese Entwicklung in Ihrem Hauptfach für Ihren jetzigen Beruf?

Befragte*r 6: Ich mache mit den Kindern viel Klavierunterricht, weil das auch selber mein Lieblingsinstrument ist und weil das Klavier, damit kann man Musiktheorie praktisch machen. Das Notensystem ist ja im Prinzip eine Klaviertabulatur, macht ja für eine Geige nicht so viel Sinn. Deswegen ist Klavier gut für die Schule geeignet, um Musiktheorie zu verstehen. Das macht am Klavier am meisten Sinn. Und vielleicht war mein Hauptfachunterricht insofern gut, als dass ich nicht aufgehört habe, regelmäßig Klavier zu spielen, also ich saß öfter am Instrument.

Interviewerin: Wurden Sie in Ihrem zweiten Fach (Sport) anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Befragte*r 6: Ne das hat sich sehr geähnelt, muss ich sagen. Sport und Musik sind beides Praxisfächer, wo also ein großer Teil des Studiums praktisch passiert. Bei Sport ist halt der Unterschied, dass es immer in großen Gruppen, also das sind immer 30 Leute in einem Seminar und dann geht man Schwimmen oder Laufen oder macht Handball. Bei Musik ist es ja häufig so, dass man entweder alleine oder in einer kleinen Gruppe ist. Also Seminare, wo mehr als 10 Leute sind, da war ich ganz selten drin. Da ist der Unterschied, es ist noch ein bisschen individualisierter, aber im Prinzip ähnelt sich das sehr.

Interviewerin: Können sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 6: Ja, uneingeschränkt. Beides, also sowohl den Beruf als auch das Studium.

Interviewerin: Würden sie das noch begründen?

Befragte*r 6: Ja. Der Beruf erstmal: Lehrer ist der schönste Beruf der Welt, der anstrengendste vielleicht, aber das ist quasi... Man hat immer mit neugierigen Menschen zu tun, man muss sich als ganze Person einbringen, ein Lehrer ist wichtig. Das ist jetzt was, was man nicht nur während der Corona-Pandemie gemerkt hat, sondern man hat Einfluss auf die Kinder, ein Leben lang. Man kann heute noch 90-jährige fragen, die werden sich im besten Fall immer noch an ihren Musiklehrer erinnern, meine Oma tut es zumindest. Man kann Kinder prägen, man kann eine Gesellschaft auch beeinflussen. Musik ist außerdem als Fach nicht so eingeschränkt. Wir haben kein Curriculum im Sinne von: „Es sind neunte Klasse, dritte Klasse, zehnte Klasse Vergleichsarbeiten und es ist alles ganz genau vorgelegt“, sondern wir können schülerorientiert arbeiten, wir können ganz verschiedenen Sachen machen. Ich kann ein halbes Jahr lang die Geschichte des Jazz' unterrichten oder ich mach mit den Kindern nur tanzen, auch das geht. Dann packt man die Inhalte aus dem Curriculum so hin, dass das am Ende so aussieht, als würde man den Rahmenplan erfüllen wollen... Also man ist sehr frei und man kann selber eigene Interessen und Begabungen einbringen und eben auch das fördern, was die Kinder interessiert. Und das ist wahnsinnig an einer Schule, was jetzt kein Gymnasium ist, irgendwie, wo man die Kinder mit Tests drangsaliert und Leistung aufbaut. Das Studium ist im Bezug auf den Beruf super sinnvoll, das habe ich ja schon gesagt. Ich kann das uneingeschränkt empfehlen, weil man relativ gut vorbereitet wird, natürlich nicht auf alles, kann man nicht, aber man kriegt einen guten Überblick und man ist tatsächlich Experte für Musik in all ihren Facetten: Das Nachdenken über Musik, das Musik machen, Musik arrangieren und komponieren, Musik in Kontexten erfassen und es ist ein sehr breites Studium, was einem auch Möglichkeiten eröffnet, in andere Berufe außer dem Lehrerberuf zu gehen. Man kann ja auch Professor werden, da rekrutiert sich ein großer Teil aus dem Studiengang.

Interviewerin: Dann ganz herzlichen Dank für das interessante Interview.

Transkript 7:

Interviewerin: Sie sehen jetzt gleich eine Aussage. Kommentieren sie bitte diese folgende Aussage:
"Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor."

Befragte*r 7: Ja, also ich stimme der Aussage auf jeden Fall zu. Das Studium kann natürlich nicht alles bieten, das ist klar. Ich finde in der Progression ist das ja so angelegt, dass man ja eigentlich das fachliche Grundstudium hat und dann immer mehr in die pädagogische, praktische Richtung dann tatsächlich geht. Also wenn ich jetzt die Gesamtheit des Studiums sehe und dann natürlich mit im Hinterkopf habe, dass das Referendariat dann natürlich auch noch als der praktischste Teil kommt, würde ich der Aussage auf jeden Fall zustimmen. Auch das Praxissemester macht natürlich viel aus. Ich denke mal davor, [bevor das Praxissemester eingeführt wurde] hätte man das noch kritischer sehen können, wo die Praxiszeiten ja wirklich auch sehr gering waren, aber dadurch hat sich das, glaube ich, sehr verbessert in die Richtung, dass man sagen kann, es bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker vor, ja.

Interviewerin: Wie würden ihre Fachkolleg*innen, nach ihrer Einschätzung, diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 7: Das sind natürlich Vermutungen jetzt. Gegenfrage, geht es um das aktuelle Schulmusikstudium oder um deren Schulmusikstudium?

Interviewerin: Beides. Wir wissen ja garnicht wie differenziert ihre Fachkolleg*innen darüber jetzt nachdenken würden.

Befragte*r 7: Also meine Kolleginnen und Kollegen sind jetzt schon länger aus dem Studium raus. Ich denke mal im Nachhinein würden sie es, denke ich, positiv bewerten. Also ich denke im Studium gibt es viele, die es teilweise sehr kritisch sehen und sich vielleicht nicht so gut vorbereitet sehen, aber ich denke mal, so in der Nachsicht oder in der Rückschau würde ich jetzt mal, wenn ich ein Stück weit von mir auf die anderen schließe, vermuten, dass das schon eher auch positiv gesehen wird. Es deckt nicht alles ab, klar, dass kann es nicht, aber es deckt relevante Aspekte auf jeden Fall ab und alles andere muss man sich natürlich dann irgendwie dazu aufschaffen.

Interviewerin: Bilden sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus oder haben sie diese schon ausgebildet?

Befragte*r 7: Bisher noch nicht, nein.

Interviewerin: Was ist das Wichtigste, was sie durch das Studium für ihren jetzigen Beruf als Schulmusiker gelernt haben? Wenn möglich grenzen sie das bitte auf einen Begriff ein.

Befragte*r 7: Also ehrlich gesagt, ich glaube, dass, was ich am meisten benutze, ist SchuPra. Das Studium bietet, glaube ich, eine Basis auf ganz vielen Feldern, aber da würde ich jetzt sagen: "Das ist das, was ich am meisten benutze in meiner Tätigkeit."

Interviewerin: Wie viel Musik unterrichten sie aktuell?

Befragte*r 7: 11 Stunden.

Interviewerin: Kommen wir zu einem ganz konkreten Beispiel. Erinnern sie sich bitte an ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken sie ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 7: Also es war eine siebte Klasse, das Oberthema ist Rhythmus und es war Einführung von Notenwerten. Das ist jetzt inhaltlich etwas, was man natürlich vor dem Studium eigentlich schon lernt. Also wenn man es jetzt runterbricht: Klar, ich habe meine ersten unterrichtspraktischen Erfahrungen im Studium gemacht und klar habe ich von denen profitiert, auch wenn man sich natürlich immer weiter entwickelt und ich jetzt ganz anders unterrichte, als ich es beispielsweise im Praxissemester gemacht habe. Aber ohne das Praxissemester hätte ich die Erfahrung natürlich dann nicht gemacht, also insofern verdanke ich, wie ich jetzt unterrichte, natürlich auch zu einem großen Teil dem Studium, auch wenn das sozusagen nur der Grundstein war. Inhaltlich genauso, also alles was auch Classroom-Management angeht, Methodik, da wird für alles natürlich die Basis im Studium gelegt. Aber es wird in der Praxis ausgefeilt sozusagen und im Referendariat natürlich auch ganz viel.

Interviewerin: Wenn sie aus heutiger, professioneller Sicht ihr Schulmusikstudium resümieren, haben sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 7: Nicht wirklich, also das Schulmusikstudium könnte gezielter auf die Praxis vorbereiten, sicherlich schon. In dem Sinne, ich beziehe es jetzt mal nur auf Musikwissenschaft, dass man einen besseren Überblick zum Beispiel über die Epochen kriegt. Das ist ja zum Beispiel in der elften Klasse oder in der Q1 ist das Thema "Musik im Wandel der Zeiten", das heißt, man geht durch die Epochen und ich sage mal, alles was Mittelalter und Renaissance angeht, das musste ich mir jetzt alles selber oder von Kollegen und Kolleginnen zusammensuchen. So könnte man jetzt sagen "Warum passiert das nicht im Studium?" Andererseits habe ich bestimmte Schwerpunkte im Studium bekommen, die ich jetzt sehr gerne wieder aufgreife. In der Masterarbeit zum Beispiel habe ich über Brahms und Parteienstreit geschrieben und die spätromantische Entwicklung in der Musik. Da kenne ich mich jetzt aus und da kann ich irgendwie relativ viel zu sagen und das kann ich natürlich nur, weil ich das relativ vertieft gemacht habe im Studium und andere Aspekte, die kann ich jetzt nur oberflächlicher behandeln oder mit der Zeit kann ich natürlich tiefergehend natürlich mehr dazu sagen. Wenn diese Spezialisierungen, in der Musikwissenschaft beispielsweise, verloren gehen würden und man eher versuchen würde so einen Überblick zu bekommen, würde einem glaube ich eher was fehlen, auch wenn man natürlich alles dann schon mal gehört hat. Deswegen würde ich jetzt so in der Rückschau sagen: "Eigentlich finde ich das so von der Konzeption ganz gut."

Ich finde gut, dass Musikpädagogik von vorne herein eine große Rolle spielt, auch im Bachelor schon. Das ist ja in den anderen Fächern auch häufig anders, mit den Fachdidaktiken.

Schulpraktisches Klavierspielen benutze ich sich sehr viel, diese ganzen Eindrücke die man da bekommt, die Vielseitigkeit die man mit bekommt, kann man sagen, dass könnte eine noch größere Rolle spielen, aber es war jetzt auch okay.

Im Endeffekt kann das Studium nur bestimmte Aspekte abdecken und die Sachen die in der Praxis relevant sind, hängen sowieso auch von der Schule oder Schulform ab, an der man dann unterrichtet. Wahrscheinlich würde ich, wenn ich jetzt an einer ISS wäre, würde ich

sagen, dass beispielsweise Erziehungselemente und Classroom-Management eine viel größere Rolle spielen müssten im Musikunterricht, oder Gesundheitsaspekte, auch von sich selbst, müssten eine größere Rolle spielen, oder so etwas. Aber in meinem Umfeld, da wo ich unterrichte, würde ich sagen, dass es so eigentlich ganz gut war.

Aber jetzt, wo ich so nochmal drüber nachdenke: Tatsächlich wäre eine Methodik im Classroom-Management speziell für den Musikunterricht zu bekommen, glaube ich, sinnvoll. Dass man das Gefühl hat, man weiß, wie man in der Theorie auf bestimmte Sachen reagiert, aber auch das wird eigentlich thematisiert und am Ende muss man es in der Praxis ausprobieren.

Interviewerin: Hätten sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen?

Befragte*r 7: Ja, ich würde sagen alles, was so praktische Sachen sind, also diese ganzen instrumentalpraktischen Kurse zum Beispiel. Ich stand jetzt da und musste zum Beispiel ein Klassenorchester mit ganz vielen, verschiedenen Instrumenten leiten und wenn man dann ein bisschen eine Idee hat, wie die ganzen Instrumente funktionieren, ist das schon ganz hilfreich. Also alles was so Band-Kurse sind, "Streicher für Nicht-Streicher" und solche Sachen. Also das hätte ich, glaube ich, im Nachhinein mehr nutzen können. Im Endeffekt ist das Angebot toll, also man hätte auch alles was in musikwissenschaftliche Richtung geht, auch im musikpädagogischen Bereich, auch wenn das damals noch reduzierter war, als es jetzt war. Da war das Angebot nicht so gut wie heute, würde ich sagen. Sollte man alles nutzen, nicht so sehr auf die Credits gucken, aber in der Situation hat man natürlich viel zu tun und... Ja.

Interviewerin: Warum haben sie die dann nicht genutzt? Wegen der Credits?

Befragte*r 7: Ne, naja Zeit natürlich. Man hat eh immer dieses Pendeln, hin und her. Ich glaube, mit einem Studium nach Plan ist man eigentlich ja gut ausgelastet und dann ist die Frage, inwiefern man das zeitlich, emotional und auch von der Motivation schafft, noch mehr darüber hinaus zu machen.

Interviewerin: Ich habe ihnen ein Link in den Chat gestellt, wenn sie den einmal öffnen würden. Sie sehen hier die verschiedenen Studieninhalte. Welche Studieninhalte sind für ihren Beruf als Musiklehrer*in wichtig? Erstellen sie bitte eine Reihenfolge und kommentieren sie währenddessen, was sie tun.

Befragte*r 7: Es ist natürlich alles irgendwie miteinander verbunden. Also sicherlich ist das Praxissemester das Wichtigste, einfach weil man da auch das erste Mal die Möglichkeit bekommt wirklich zu sehen, wie der Schulalltag aussieht. Nicht in vier Wochen, wo man mal so reinschnuppert, sondern wirklich eben ein ganzes Halbjahr, wo man vielleicht auch mal eine Konferenz miterlebt und einfach das Schulleben nochmal anders wahrnimmt. Ich würde sagen, ich habe da auch erst die Bestätigung bekommen, dass ich das gerne machen möchte. Genau, aber das Praxissemester funktioniert natürlich nur mit Vorbildung sozusagen. Und da würde ich sagen schulpraktisches Klavierspiel benutze ich am meisten, wobei ich da sagen muss: Inhaltlich ist das schulpraktische Klavierspiel wichtig, aber technisch, also künstlerisches Nebenfach ist ja eigentlich Klavier, außer bei den Pianisten. Das würde ich mal auf eine Ebene stellen, oder Schupra ein Stück darüber, weil da die Inhalte entscheidend sind, aber ohne das künstlerische Nebenfach oder ohne den Klavierunterricht, den ich davor hatte, könnte ich jetzt nicht das auf dem Klavier machen, was ich jetzt kann.

Musikalische Gruppenleitung ist ganz wichtig in jeder Hinsicht. Ich leite jetzt beispielsweise die Chöre, hatte als Profil auch Chorleitung im Master. Alles, was damit zu tun hat von der Praxis, vom Ausprobieren, auch wenn es nicht die reale Situation ist, mit einer siebten Klasse sondern mit Komiliton*innen, hilft es trotzdem, da so eine Grundlage zu entwickeln, die man dann vielleicht später zu einer Routine entwickeln kann.

Ich würde tatsächlich sagen Musikpädagogik, ne. Also am meisten benutze ich wahrscheinlich sonst Musikwissenschaft. Also alles was das da inhaltlich, gerade Richtung Oberstufe geht, spielt natürlich eine große Rolle. Da arbeitet man ja auch fast musikwissenschaftlich, die ganzen Klausuren sind schriftlich, also Erörterungen und Interpretationen.

Ich würde fast sagen, dann das künstlerische Hauptfach, auch durch den Chor. Viel singen. Musikpädagogik/-didaktik, in meinem Fall tu ich das jetzt mal nach unten. Das ist natürlich überhaupt nicht irgendwie das Unwichtigste, aber die Fächer, die ich besucht habe in der Musikpädagogik, in der Musikdidaktik, die haben mir, glaube ich, auch verglichen mit der Erziehungswissenschaft, nicht so viel neues gebracht. Wenn ich jetzt einen Kurs über Motivation besuche in Musikpädagogik, dann hat das vielleicht nochmal so ein bisschen eine andere Richtung oder Spezialisierung, aber an sich spricht man darüber auch in Erziehungswissenschaften. Musikdidaktik, Musikpädagogik vom Konzept, klar mit Person X „subjektorientierter Musikunterricht“, interessante Sache auf jeden Fall. Auch mal dann so eine Theorie kennen zu lernen, aber ich setze das in der Form nicht um, mit den ganzen, verschiedenen Kompetenzen, die da eine Rolle spielen und den ganzen verschiedenen Dimensionen - einzelne Aspekte schon.

Musiktheorie darüber, weil es natürlich inhaltlich, im Unterricht auch eine Rolle spielt, wobei die Theorie, die man im Studium gemacht hat... Das war wahrscheinlich zu einem großen Teil auch vorher schon bekannt, aber im Endeffekt wiederholt man es dann nochmal, oder eben Höranalyse, bringt auch etwas für den Unterricht, wenn man irgendwas raus hört. Ich glaube, das wäre meine Reihenfolge

Interviewerin: Aus welchen Bildungsangeboten ziehen sie den größten Nutzen für ihren Beruf. Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie.

Befragte*r 7: Vielleicht hier ungefähr. Die größte Rolle spielt sicherlich das Referendariat.

Ich habe noch nicht so viele Fortbildungen gemacht, ich glaube aber, dass die Fortbildungen im Laufe der Zeit an Bedeutung gewinnen, auch wenn man dann eben länger im Schuldienst ist und Routine entwickelt hat und sich dann weiterbildet und wirklich Fortbildungen macht. Im Moment bin ich eher noch beschäftigt, die Sachen aus dem Studium und dem Referendariat zu verarbeiten und erst mal eine Routine zu entwickeln, Material aufzubauen und solche Sachen. Deswegen würde ich das mal so sehen.

Das Referendariat hat einfach einen unglaublich großen Einfluss, weil man das erste Mal richtig in die Praxis geht, bei mir war es zumindest so. Manch andere arbeiten ja im Studium schon mehr, im Nachhinein hätte ich das auch gemacht, aber habe ich nicht. Deswegen war für mich das Referendariat tatsächlich die erste richtige, konsequente Praxiserfahrung und deswegen spielt es auch so eine große Rolle bei mir, das Studium aber auch.

Ich könnte den Punkt auch ein Stück Richtung Studium... Aber das Referendariat spielt eine größere Rolle als das Studium.

Interviewerin: Sind sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?

Befragte*r 7: Also nur privat. Für mich oder für die Kinder.

Interviewerin: Welchen Nutzen hat das für ihren Beruf?

Befragte*r 7: Wenn ich jetzt hier irgendwie einen Pop-Song spiele, der mir gefällt, dann mach ich den auch im Unterricht. Also irgendwo baue ich das dann meistens ein. Ansonsten halt einfach um drin zu bleiben, wenn ich versuche etwas vom Blatt zu spielen, mehr schlecht als recht, dann bringt mir das natürlich auch was, weil ich das dann für den Chor benutzen kann und dann nochmal da mehr Routine entwickle.

Interviewerin: Wie hat sich ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 7: Ganz okay. Ich habe tatsächlich nur im Bachelor mein künstlerisches Hauptfach gehabt und habe dann gewechselt, zu Chorleitung. Ich habe tatsächlich am Ende des Bachelors auch noch den Lehrer gewechselt und so. Die Hauptfach-Erfahrung war eher so, dass ich das Gefühl habe, dass sich das nach dem Studium erst wieder richtig entwickelt hat, ehrlich gesagt. Liegt aber auch an mir, also ich habe jetzt auch nicht unheimlich viel für das Hauptfach getan.

Interviewerin: Welche Bedeutung hat diese Entwicklung in Ihrem Hauptfach für Ihren jetzigen Beruf?

Befragte*r 7: Nicht unbedingt die Entwicklung im Studium, aber ich habe weiter gesungen, ich habe mich damit natürlich beschäftigt, habe mich auch insofern damit beschäftigt, dass ich eben Lehrer gewechselt habe. Es hat einen ganz großen Einfluss und eine ganz große Bedeutung, weil ich das jede Woche im Chor beispielsweise, brauche. Oder auch im Unterricht, gemeinsam Singen, klar.

Interviewerin: Wurden sie in Ihrem Zweitfach anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Befragte*r 7: Ne. Klares Nein. Wenn ich es ausführen soll: Die Fachdidaktik war jetzt nicht besonders toll, also im Bachelor auf jeden Fall und im Master ging es alles schon ein bisschen mehr Richtung Schule, aber ich kann mich nicht mal mehr daran erinnern, was ich jetzt da gelernt habe, wovon ich jetzt noch besonders profitieren würde. Fachlich, sprachlich, klar. Das man mal ein Essay geschrieben hat, solche Sachen, dass man einfach gesprochen hat... Bestimmte Aspekte, die jetzt aber für die Schule gar nicht relevant sind, kennen gelernt hat: Mittelalterliche englische Literatur hätte ich mich jetzt so privat nicht mit beschäftigt wahrscheinlich, aber im Studium hat man das jedenfalls mal gehört. In dem Sinne fühle ich mich in Musik auch vor dem Referendariat besser vorbereitet gefühlt, als in Englisch.

Interviewerin: Noch abschließend: Können Sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 7: Ja, auf jeden Fall. Während des Studiums, grade im Bachelor, haben viele glaube ich das Gefühl, dass das Studium nicht das ist, was es sein sollte. Aber in der gesamten Ausbildungszeit, die ja immerhin 6,5 Jahre sind inklusive Referendariat, bis hin dann zum tatsächlichen Schuldienst, kann ich das absolut empfehlen. Also das hat eine Logik, man lernt viel aber nicht alles, man kann ganz viele Sachen ausprobieren, es ist unheimlich vielseitig

und auch der Beruf später ist unheimlich vielseitig. Sehr fordernd, finde ich, unheimlich viele Aspekte, unheimlich viel Arbeit, auch anstrengend natürlich, ganz viele Menschen mit denen man zu tun hat. Wenn man das gerne mag, dann ist das auf jeden Fall ein sehr schöner Beruf.

Interviewerin: Dann danke ich Ihnen sehr herzlich für das schöne Interview und für Ihre Zeit.

Transkript 8:

Interviewerin: Kommentieren Sie bitte folgende Aussage: Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor.

Befragte*r 8: Ja.

Interviewerin: Können sie das noch begründen?

Befragte*r 8: Das ist eine Kontroverse. Das erste mal, dass ich diese Kontroverse wahrgenommen habe, war im Rahmen des Praxissemesters. Da wurde sehr kontrovers diskutiert unter den Studierenden beim Begleitseminar bei Person X, glaube ich, oder es war auf jeden Fall Person X anwesend, das weiß ich noch. Ob das Schulmusikstudium, so wie wir es bis dahin durchlebt haben, wirklich auf das Praxissemester, also auf die Realität der Schule vorbereitete, die wir im Praxissemester durchlebten. Da gab es sehr unterschiedliche Positionen, Argumente und ich bin definitiv der Meinung, dass das Schulmusikstudium eine akademische Ausbildung ist und auf jeden Fall auf die Tätigkeit eines Schulmusikers vorbereitet.

Interviewerin: Wie würden Ihre Fachkolleg*innen nach Ihrer Einschätzung diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 8: Es kommt natürlich darauf an, wo zuvor die Fachkolleg*innen ihre Ausbildung absolviert haben. Ich kann von meiner Ausbildung an der UdK berichten, dass ich mich auf jeden Fall sehr gut vorbereitet gefühlt habe, auf die Tätigkeit als Schulmusikerin und ich habe vor allem die Qualitäten meiner Ausbildung sehr wertschätzen gelernt, als ich in einer sehr repressiven Phase meines Referendariats war. Für mich war das Referendariat eine sehr große Herausforderung. Es war psychisch sehr belastend und zu dem kam auch noch dazu, dass ich ab meinem zweiten Semester des Referendariats auch noch in die Corona-Pandemie geraten bin. Meine Ausbildungssituation wurde da durch die Pandemie verschärft. Ich habe "nur" zu mir zurückfinden können im Referendariat, weil ich wirklich ganz gezielt auf die Erfahrungen im Rahmen meines Studiums zurückgegriffen haben. Das betraf insbesondere meine künstlerische Persönlichkeit oder meine künstlerische Identität, mit der ich mich vor meinen Schulklassen gestellt habe. Das war eine der größten und wirksamsten Fundamente um mein Staatsexamen zu schaffen.

Interviewerin: Bilden Sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus oder haben Sie diese schon ausgebildet?

Befragte*r 8: Ich habe bislang keine Referendar*innen ausgebildet. Ich habe Referendar*innen begleitet, ihre eigenen Examen zu absolvieren.

Interviewerin: Wie würden die nach Ihrer Einschätzung diese These kommentieren?

Befragte*r 8: Sowohl die Fachkolleg*innen als auch Referendar*innen der UdK zumindest, würden die Aussage bestätigen. Sie würden der Aussage zustimmen. Von einem Studierenden der UdK im Rahmen des Praxissemester, erinnere ich mich, dass er das Studium bislang nicht hilfreich fand und dass er die Schulpraxis als ein Handwerk betrachtete, das vom akademischen Studium an der UdK nicht reichlich unterstützt sei.

Es ging vor allem in der Kontroverse damals darum, dass man erstmal verbalisieren musste, wer welche Erwartungen vom Praxissemester hatte, damit er dann rückwirkend zuordnen konnte, inwiefern das Studium dem Praxissemester in die Hände spielt. Also inwiefern das, was man in der Uni gelernt hat, wirksam für die Schulpraxis ist. Es kam heraus, dass die Erwartung dieses einen Studierenden war, dass er in Wahrheit die Inhalte des Referendariats und die faktischen, beruflichen Tätigkeiten des Lehramts schon mehr im Studium wahrnehmen wollte und sich im Praxissemester ein bisschen allein gelassen fühlte, dass das Studium da nicht genug mitgehalten habe. Seine Erwartungen wurden dort, vom Studium nicht erfüllt.

Die Mehrheit der Studierenden in dieser Kontroverse, die ich wahrgenommen habe, haben jedoch sehr klar ausgedrückt, dass sie sehr wohl auf die Inhalte ihres Studiums zurückgreifen, dass sie auch den "Mutterschutz" der Universität im Rahmen des Praxissemester sehr genossen haben, weil sie eine Hybrid-Phase zwischen akademischem Experiment und Schulpraxis wahrnehmen konnten. Ich habe auch aufgrund meiner Erfahrungen im Praxissemester den Schutz der Universität, beziehungsweise meinen Status, dass ich an erster Stelle eine hundert-prozentig, voll immatrikulierte Studierende bin, diesen Schutz sehr genossen, um mit den auch negativen Erfahrungen im Praxissemester umgehen zu können und sie bewältigen zu können.

Ich vertrete, wie damals viele meiner Mitstudierenden, die Ansicht, dass die UdK ein akademisches Studium ist, was auch insbesondere durch das Praxissemester natürlich eine Verzahnung mit der Schulpraxis haben soll und dass das Referendariat die nächste Ebene der konsekutiven Ausbildung ist und wir waren damals auch betroffen, also wir waren glaube ich der zweite Jahrgang der das Praxissemester machen sollte, das war damals noch in der so genannten Pilotphase und wir haben miterlebt, welche Konsequenzen die Reformierung des Masterstudiengangs hatte und waren nicht so angetan davon, dass im Masterstudium die Fachwissenschaften und in Wahrheit auch die künstlerische Praxis sehr große Abstriche machen mussten und Platz schaffen mussten für das Praxissemester. Die Mehrheit meiner Mitstudierenden, einschließlich mir, waren der Ansicht, dass wir es nicht zulassen möchten, dass die Ausbildungsinhalte des Referendariats in das Studium vorgezogen werden, auf Kosten der Fachwissenschaft und der künstlerischen Entwicklung.

Deswegen vertrete ich die Ansicht, dass das Studium sehr wohl, unter ihren Bedingungen, sehr gut auf die Schulpraxis vorbereitet mit einem Gesichtspunkt, dass es an erster Stelle um das Individuum geht, dass da studiert. Und das fand ich wahnsinnig hilfreich, weil ich in den späteren Krisensituationen, die ich im Referendariat und in meiner Lehrtätigkeit erlebt habe, als erstes auf diese Ausbildung der künstlerischen Identität zurückgegriffen habe.

Interviewerin: Was ist das Wichtigste, was Sie durch das Studium für Ihren jetzigen Beruf als Schulumusiker*in gelernt haben? Bitte grenzen sie das möglichst auf einen Begriff ein.

Befragte*r 8: An erster Stelle ist die Persönlichkeitsentwicklung im künstlerischen Bereich ein Steckenpferd der UdK. Es ist tatsächlich in Deutschland auch bei Studierenden aus anderen Ländern bekannt, dass die künstlerische Identität an der UdK eine wichtige Position hat und dass aus anderen kleineren Städten, beispielsweise Oldenburg, ich mehrere Studierende kenne, die sehr überrascht waren, als ich ihnen geschildert hatte, welcher Fokus die künstlerische Identität an der UdK hat und wie stark sie gefördert wird. Das ist beispielsweise an der Universität Oldenburg offenbar bei diesen Studierenden, die ich gesprochen habe, zumindest so nicht bekannt.

Das zweitwichtigste, also neben der künstlerischen Identität mindestens genauso wichtig, ist die fachliche Expertise, also die Fachwissenschaften. Also das deklarative Wissen und der kreative Umgang mit der Materie als Schulmusiker*in. Das ist das zweite Fundament worauf gebaut wird, wenn man als Lehrkraft im Fach Musik tätig ist.

Interviewerin: Wie viel Musik unterrichten Sie aktuell?

Befragte*r 8: Ich habe eine halbe Stelle als Lehrerin, von der ich während des Referendariats mehr als die Hälfte Musik unterrichtet habe und nach dem Referendariat war ungefähr ein Viertel meines Stundendepotats Musik. Das sind 4 Stunden Musikunterricht.

Interviewerin: Nun kommen wir zu einem konkreten Beispiel: Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 8: Ich fange mal mit dem an, was ich nicht dem Studium verdanke. Dem Studium verdanke ich nicht den Inhalt. Der Inhalt war eine Choreographie und ich hatte schon vor dem Studium angefangen zu choreographieren und anzuleiten und zu tanzen. Das heißt, ich habe im Studium nicht Hip-Hop-Choreographie und ihre Anleitung gelernt.

Was ich aber dem Studium sehr verdanke, ist, dass ich meine didaktische Herangehensweise sehr reflektiere. Früher, als ich jünger war, noch nicht studierte und choreographierte, ging es irgendwie darum es vorzuzeigen und die Anderen machen es nach. Jetzt war es jedoch so, dass ich mir sehr klare Gedanken dazu machen und Optionen heranziehen kann, wie ich die Vermittlung mache. Wie kann ich die Dinge formulieren und vermitteln, so dass nicht nur eine Nachahmerei vollzogen wird, beim Tanzen, sondern dass es tatsächlich eine Kompetenzzuschreibung ist, die ich da ermögliche. Und ich kann multiperspektivisch mir Fragen stellen, über den Gehalt des Inhalts, den ich vermitteln möchte und sehe Potenziale und Herausforderungen bei ihrer didaktischen Vermittlung. Das konnte ich vorher nicht, jetzt kann ich das.

Interviewerin: Wenn Sie aus heutiger professioneller Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 8: Die Frage kann ich weder eindeutig mit "Ja" noch mit "Nein" beantworten. Es kommt auf die Ausrichtung und die Erwartung des Einzelnen an. Ich habe beispielsweise neben den Angeboten für die Schulmusikstudierenden auch weitere Angebote aus dem Bereich der KPA wahrgenommen. Zum Beispiel saß ich im "Methodik und Lehrpraxis für die künstlerisch, pädagogische Ausbildung im Fach Gesang" dabei. Ich habe das mitverfolgen können, ich durfte mit KPA'lern zusammenarbeiten und habe nicht nur gelernt, wie ich singe, sondern ich habe auch mitverfolgt und mitgelernt, wie Gesang vermittelt wird und habe mich selbstständig mehr damit beschäftigt, weil das meiner Neigung mehr entsprach. Natürlich

konnte ich dann diese Erfahrung und diese Kompetenzen im Referendariat bei Chorleitung, bei Registerproben, bei Stimmbildung gut anwenden.

Ich habe beispielsweise beobachtet, dass ich, als ich im Referendariat Grundlagen der Notenlehre vermitteln wollte, ich das natürlich unbedingt praktisch erfahrbar machen wollte für die Schüler*innen, indem sie auf dem Keyboard greifen, wie der Akkord aufgebaut ist und wie die Klangerfahrung damit verbunden ist. Und da habe ich beobachtet, dass ich eigentlich mehr Synthese von Instrumentalpädagogik und Schulmusik machen sollte. Es gab Stellen wo ich mir gewünscht hätte, besser zu wissen wie Klavierpädagogik funktioniert, sodass ich mit meiner Vorstellung als Schulmusikerin zur Notationslehre mich besser daran bedienen könnte, um mit den Schülern einen schnelleren Lernweg zu ermöglichen.

Aber auch da denke ich, es liegt und lag in meiner Hand, inwiefern ich mich damit beschäftige, im Rahmen meines Studiums. Also das Angebot vom Studium war da, es war optional, nicht verpflichtend, ich habe es im KPA-Bereich optional für Gesang wahrgenommen, nicht für Klavier, wünsche mir retrospektiv: "Hätte ich es auch mal für Klavier wahrgenommen."

Interviewerin: Damit erübrigt sich die nächste Frage.

Welche Studieninhalte sind für Ihren Beruf als Musiklehrer*in wichtig? Erstellen Sie bitte eine Rangfolge und kommentieren diese.

Befragte*r 8: Künstlerisches Hauptfach setze ich nach oben, dicht gefolgt von musikalischer Gruppenleitung. Das begründe ich damit, dass ich durch mein künstlerisches Hauptfach vor der Klasse diejenige bin, die ich heute bin. Also meine ganze Identität beruht auf meinen Erfahrungen als Sängerin und auf den ganzen Fragen, die ich mir im Verlauf meiner Gesangsausbildung gestellt und beantwortet habe und all den guten und weniger guten Gefühlen und allen Kompetenzen, die damit gewachsen sind, beispielsweise Resilienz, Kreativität, Innovationswille... Das hat mich als Mensch geprägt und wenn ich mich vor eine Klasse stelle und mich als Schulmusikerin präsentiere ist mein Selbstverständnis von mir das einer Sängerin. Deswegen möchte ich das an erste Stelle setzen. Übrigens habe ich auch im Praxissemester beobachtet: Wenn die Lehrkraft an erster Stelle eine Künstler*in und auch ein solches Selbstverständnis von sich hat und das auch praktisch pflegt, diese künstlerische Persönlichkeit, indem er/sie tatsächlich musiziert, wird das sehr stark von der Schülerschaft anerkannt und gewürdigt. Wenn es Lehrkräfte gab, die einst ein Hauptfach hatten und einst künstlerisch aktiv waren und heute aber nicht mehr das ausstrahlen oder nicht mehr pflegen, dann hatte das tatsächlich zur Folge, dass die Schüler*innen dieser Lehrkraft weniger Ansehen geschenkt haben. Also die künstlerische Persönlichkeit und die Art und Weise, wie diese Persönlichkeit auftritt, kommuniziert und auch mit Ideen von Schüler*innen umgeht, trägt wahnsinnig viel zur Dynamik zwischen Lehrkraft und Schüler*innen bei.

Musikalische Gruppenleitung habe ich an zweite Stelle gepackt, weil natürlich vom Fach Musik erwartet wird, dass man sofort, jetzt gleich, gemeinsam etwas musikalisches schaffen kann und Ideen werden im Pool, im Rahmen des Musizierens zusammengetragen. Das ist ja auch das Alleinstellungsmerkmal des Fachs Musik, dass man sofort in die Praxis geht, im Idealfall sogar erstmal gleich mit der Praxis anfängt, um dann zu reflektieren welche Erfahrungen man grade gemacht hat, welche klanglichen Erfahrungen man machte, welche Gedanken dazukommen und dann immer mehr ausdifferenzieren, was da tatsächlich passiert ist, in welchem Kontext es passierte, also dann das Fachwissen herangezogen wird. Also die Erwartung an das Fach Musik, Praxis zu betreiben, ist da und ich finde das auch sehr berechtigt, denn ohne praktische Erfahrungen kann man schlecht über Musik reden.

Ich bin unentschlossen, ob ich schulpraktisches Klavierspiel als nächstes hinsetzen sollte oder Musikpädagogik/-didaktik. Schulpraktisches Klavierspiel ist auf jeden Fall ein unverzichtbares Instrument. Auch Ideen von Schüler*innen sofort aufzufangen, sie in irgendeiner Weise auf dem Klavier wiederzugeben, so dass es auch für die anderen Schüler*innen nachvollziehbar ist, wie die einzelne Idee sein könnte und sofort irgendwie nicht nur die Idee hörbar zu machen, sondern auch ihre eigenen Stimmen für sich selbst erfahrbar zu machen. Also beispielsweise: Ich praktiziere als Lehrkraft schulpraktisches Klavierspiel und die Schüler*innen singen dazu. Oder ich begleite sie am Klavier, während sie singen. Das ist ein sehr gutes Mittel um sofort ins Musizieren zu kommen, ist aber nicht unbedingt Voraussetzung um gemeinsam musizieren zu können. Deswegen bin ich da grade ein bisschen unentschlossen ob ich das (schulpraktisches Klavierspiel) dahin setze oder vielleicht doch Musikpädagogik/-didaktik, weil ab dem Punkt wo eine künstlerische Idee gegenwärtig ist, muss man sich als Schulmusiker*in sofort fragen: "Wie kann ich jetzt so damit umgehen, dass es für alle nachvollziehbar ist."

Dann würde ich Musiktheorie über Musikwissenschaft einordnen. Das künstlerische Nebenfach war in meinem Fall Klavier und das Praxissemester ganz zum Schluss.

Ich habe das Praxissemester zum Schluss gesetzt, weil ich das Praxissemester als eine ganz eigene Einheit gesehen habe, die für mich wenig Korrelation mit dem Referendariat hatte und das war auch gut, weil ich auch nicht wollte, dass das Referendariat oder ihre Inhalte ins Praxissemester vorgezogen werden. Für mich war also das Praxissemester eine eigene abgeschlossene Einheit und sie war nicht unbedingt Voraussetzung für das Referendariat oder für die Herausforderungen die mich im Referendariat erwartet haben. Ich setze die steile These, dass ich auch ohne Praxissemester ein gutes Referendariat absolviert hätte.

Interviewerin: Aus welchen Bildungsangeboten ziehen Sie den größten Nutzen für Ihren Beruf. Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie.

Befragte*r 8: Den größten Nutzen für den Beruf habe ich am wenigsten über Fortbildungen wahrgenommen. Ich würde den größten Nutzen auf jeden Fall mehr in Richtung Studium einordnen. So würde ich diesen Punkt einordnen. Ganz absolut dem Studium zuordnen, würde ich diesen Punkt nicht, denn dafür war das Referendariat eine zu lehrreiche Zeit, insbesondere im Bezug auf Musikdidaktik und wie wichtig Musikdidaktik ist, habe ich im Referendariat gelernt und habe dann jedes Angebot zu Didaktik sehr dankbar angenommen, im Rahmen des Referendariats.

Fortbildungen habe ich bis jetzt, meine Lehramtstätigkeit ist ja auch noch nicht so lange, in der Quantität noch nicht so viel wahrgenommen, deswegen kann ich mich jetzt nicht ganz klar dazu positionieren. Aber bei den Fortbildungsangeboten, die ich bis jetzt wahrgenommen habe, ging es vor allem darum, neue inhaltliche Ideen zu zeigen aber weniger didaktisch methodisch. Also ich habe mehr erlebt, dass jemand gezeigt hat wie er/sie einem Chor ein Stück vermitteln würde und wie das Einsingen wäre, aber die Dinge die da geschildert wurden, waren mir aber nicht unbekannt. Das wusste ich alles vorher schon. Was ich nicht wusste, war das Stück, also dieses Stück kannte ich nicht. Das Repertoire war mir neu, aber die Herangehensweise war mir nicht unbekannt. Anders gab es einzelne Fälle, wo ich dann doch sehr angetan war, von den Fortbildungen, grade im Bezug auf Musiktheorie. Das ist ja doch eine sehr abstrakte Disziplin und zu dem Zeitpunkt hatte ich große Kopfschmerzen und Bauchschmerzen, wie ich so abstraktes Wissen wie Musiktheorie am besten den Schüler*innen vermitteln kann und da gab es einzelne Fortbildungen die sehr konkret, anhand sehr kreativer Beispiele zeigten, wie Musiktheorie erfahrbar ist. Also unterm Strich:

Fortbildungen ja, von denen die ich bis jetzt hatte, waren aber die meisten nicht so lehrreich, wie ich das Studium als lehrreich empfand.

Interviewerin: Sind Sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?

Befragte*r 8: Wenig, aber ja.

Interviewerin: Welchen Nutzen hat das für Ihren Beruf?

Befragte*r 8: Als Schulmusikerin bin ich Repräsentantin eines Fachs, das sich vor allem von künstlerischen Erfahrungen nährt und ich brauche die künstlerischen Erfahrungen, um mich als Schulmusikerin zu verstehen, die dort den Schüler*innen ebenfalls musikalische oder künstlerische Erfahrungen ermöglichen möchte. Das heißt, wenn ich anderen eine Erfahrung zuteil werden lassen möchte, muss ich das selbst in irgendeiner Form schon nachvollzogen und eingeübt haben. Ich kann nicht so tun als würde ich von etwas wissen, wenn ich faktisch das Wissen dazu nicht habe. Also muss ich auch die Expertise/ die Erfahrung durchdrungen haben und reflektiert haben, damit ich dann die Potenziale und die Möglichkeiten anderen zur Verfügung stellen kann.

Interviewerin: Wie hat sich Ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 8: Ich nehme an, sie hat sich gut entwickelt. Also ich habe eine positive Entwicklung vollzogen und mir war mein Lernertrag klar, mir war meine eigene Entwicklung klar, mir wurden meine eigenen Neigungen bewusst, mir wurden meine eigenen Stärken und Schwächen bewusst, ich habe immer Freude an meinem Hauptfach gehabt und habe die Strapazen der Ausbildung auch gerne auf mich genommen, weil ich wusste, dass ich langfristig nicht nur als Schulmusikerin sondern auch als Mensch etwas davon habe.

Interviewerin: Wurden Sie in Ihrem zweiten Fach (Deutsch) anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Befragte*r 8: Ich wurde anders vorbereitet. Was natürlich sehr auffällig am Zweitfach ist, ist dass es keinen Einzelunterricht oder keinen Kleingruppenunterricht gibt, sondern die kleinsten Seminare mit 35 Teilnehmenden waren. Damit ändert sich natürlich die Ausbildungsdynamik. Man kann weniger auf individuelle Bedürfnisse des Studierenden eingehen, wenn die Masse der Seminargruppen dann doch sehr überwältigend ist, oder die Vorlesungen mit 400 Studierenden in einem Saal abgehalten werden, da wird dann Wissen deklariert und wenn man gut ist, schafft man es das in irgendeiner Form zu konservieren. Aber auch Vorlesungen abzusetzen, ermöglicht meiner Meinung nach keinen Kompetenzerwerb sondern ermöglicht höchstens Weltwissen, so wie ich es erlebt habe.

Dafür hatte ich in meinem Zweitfach aber Seminare bei Lehrkräften, die mir einen sehr guten Umgang mit Texten vermittelt haben. Also dort habe ich tatsächlich Kompetenzen erworben. Das hat sich dann alles sehr verschärft im Referendariat, als es plötzlich um die didaktischen Herangehensweisen im Fach Deutsch ging. Ich fand den Bruch zwischen dem Literaturstudium und dem didaktischen Fach im Rahmen von Deutsch sehr stark, weil... Im Gegensatz zum Musikstudium war das Deutschstudium sehr fachwissenschaftlich, im Referendariat ist das drastisch gekippt, zu einem sehr stark spezialisierten, didaktischem Fach, weil es nunmal Amtssprache ist und auch für alle anderen Fächer Voraussetzung ist, Deutsch

zu können, um die Inhalte in anderen Fächern zu erwerben. Da war im Fach Musik der Übergang etwas geschmeidiger. Da war das praktische Wissen, das deklarative Wissen mit den Vermittlungsideen, wie man das didaktisch aufbereiten kann, da war der Übergang deutlich geschmeidiger als im Fach Deutsch.

Interviewerin: Können sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 8: Ja, mit dem sehr herzlichen Rat bestimmte Aspekte bei ihrer Entscheidung zu berücksichtigen. Als Beispiel möchte ich dafür geben, sich sorgfältig sein Zweitfach auszusuchen, weil Musik ein sehr vorbereitungsintensives Fach ist und auch logistisch sehr anspruchsvoll ist. Und mit dem Fach Musik sind viele Konzerte, Organisation, Instrumentenbau, -umbau, -aufbau und -transport verbunden. Man muss wahnsinnig gut vernetzt sein, das ist fast schon wie eine Gemeindefarbe, die man da leistet, in Rücksprache mit unterstützenden Eltern, Fördervereinen und weiteren Lehrkräften, die auch hoffentlich es einem nachsehen, dass man manchmal besonders musikintensive Phasen hat und das auf Kosten anderer Fächer geht, beispielsweise bei Generalproben, Hauptproben... Da braucht man viel Rückendeckung.

Und ich möchte jedem den herzlichen Rat geben: Bitte passt auf, an welche Schule ihr geht und welchen Stellenwert dort das Fach Musik hat. Denn wenn die Wertschätzung für dieses Fach nicht da ist im Kollegium, dann steht man sehr einsam da. Und man wird niemals den perfekten Arbeitsplatz finden, aber man muss glaube ich für sich einen gesunden Mittelweg finden, zwischen Stellenwert des Fachs Musik, kollegiale Zusammenarbeit, Rückendeckung der Schulleitung, Schülerschaft, Klientel, Möglichkeiten an der Schule, was man im Fach Musik tatsächlich machen kann und eigenen, individuellen Bedürfnissen: Familie, Zeitmanagement, Gesundheit und so weiter. Es ist sehr schwierig einen Fünfer im Lotto zu erreichen, aber idealerweise kriegt man seine Vorstellungen als Schulmusiker*in an einer Schule so stark bestätigt und gewürdigt, dass dieser Job wirklich Spaß macht.

Interviewerin: Dann danke ich Ihnen sehr herzlich für das Interview.

Transkript 9:

Interviewerin: Kommentieren Sie bitte folgende Aussage: „Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor“.

Befragte*r 9: Ja, mit Einschränkung. Es gibt bestimmte Dinge, die kann man nur in der Praxis an der Schule lernen. Es gibt bestimmte Dinge, da gab es Defizite in der Ausbildung, weil sie einfach nicht realitätsnah genug ist. Im wesentlichen ist es aber so, dass man das, was als Grundfähigkeiten und -kenntnissen da sein muss, durchaus gut erwerben kann.

Interviewerin: Wie würden Ihre Fachkolleg*innen nach Ihrer Einschätzung diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 9: Ich glaube, sie würden mir weitestgehend zustimmen. Ich glaube, niemand fühlt sich nach dem Schulmusikstudium fertig vorbereitet für den Dienst an der Schule, aber vor allem

auf der musikalisch künstlerischen Basis, wenn man an der richtigen Musikhochschule zur richtigen Zeit studiert hat, da hat man schon sehr viel mitgenommen.

Interviewerin: Bilden Sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus?

Befragte*r 9: Teils ausgebildet ja.

Interviewerin: Wie würden die nach Ihrer Einschätzung diese These kommentieren?

Befragte*r 9: Ich glaube die würden dem auch zustimmen.

Interviewerin: Ebenfalls mit den selben Einschränkungen?

Befragte*r 9: Naja nicht unbedingt, weil ja jeder seine unterschiedlichen Hochschulen und unterschiedlichen Erfahrungen mitbringt. Ich würde sagen, den künstlerischen Teil eines Schulmusikers kann man sehr gut erwerben, den musikwissenschaftlichen und -theoretischen auch. Den praktischen Teil, dazu bedarf es einfach einer gewissen praktischen Erfahrung, also das ist nur bedingt an einer Hochschule zu lernen, aber die ist auf alle Fälle erheblich praxisnäher geworden in den letzten Jahren, durch etliche, frühe Praktika an den Schulen, die es in den Zeiten, wo ich studiert habe nur sehr wenig gab.

Interviewerin: Was ist das Wichtigste, was Sie durch das Studium für Ihren jetzigen Beruf als Schulmusiker*in gelernt haben? Wenn möglich grenzen Sie das bitte auf einen Begriff ein.

Befragte*r 9: Das fällt mir sehr schwer einzuschränken. Es sind zwei Dinge: Es ist eine fundierte, musiktheoretische Ausbildung und es ist eine fundierte, künstlerisch-praktisch-dirigentliche Ausbildung.

Interviewerin: Könnten Sie das noch begründen?

Befragte*r 9: Die Hochschule, wo ich studiert habe, hat in der Zeit, auf diesem Gebiet, einfach fantastische Lehrende gehabt, wo man, wenn man entsprechend interessiert war, sich sehr fundiert hat ausbilden lassen können.

Interviewerin: Wie viel Musik unterrichten Sie aktuell?

Befragte*r 9: In der Regel, wenn ich nicht in Elternzeit bin, mache ich ungefähr 16 Stunden im Schnitt

Interviewerin: Wie viel davon ist Musik?

Befragte*r 9: Ich habe sehr viele AG-Stunden, muss man auch dazu sagen. Aber wenn man das mit Musik reinzählt, was es ja definitiv ist, würde ich sagen, im Schnitt, im Schuljahr so 12-14 Stunden Musik.

Interviewerin: Nun kommen wir zu einem konkreten Beispiel: Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 9: Ich muss mal auf so eine allgemeine Stunde zurückdenken, weil... Tatsächlich weiterführende musikwissenschaftlich, musiktheoretische Kenntnisse. Die sind immer wieder, jedenfalls in dem Bereich in dem ich unterrichte, von Wichtigkeit.

Interviewerin: Was verdanken Sie nicht Ihrem Schulmusikstudium?

Befragte*r 9: Die pädagogisch-didaktischen Fähigkeiten und Kenntnisse. Die waren völlig realitätsfern in den 90er Jahren, als ich studiert habe.

Interviewerin: Wenn Sie aus heutiger professioneller Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 9: Ja und zwar von in der Praxis tätigen Musiklehrern, die mit den Realitäten verbunden sind. Die Kluft zwischen der Musikpädagogik und den Musikpädagogen und der Realität ist häufig so groß, dass jemand der seit 15-30 Jahren keine Schule mehr als Musiklehrer von innen gesehen hat, da ziemlich von abdriftet. Da hätte ich mir wirklich gewünscht, dass in der Praxis tätige, gute Musiklehrer näher mit der Hochschule verbunden werden.

Interviewerin: Hätten Sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen?

Befragte*r 9: Ich glaube ich habe ziemlich umfassend, ich habe ja über 10 Jahre studiert... Ich habe wirklich alles ausgeschöpft, was ich glaubte, was mir wichtig ist und was für mich wichtig ist.

Interviewerin: Öffnen Sie bitte den Link im Chat. Welche Studieninhalte sind für Ihren Beruf als Musiklehrer*in wichtig? Erstellen Sie bitte eine Rangfolge und kommentieren diese.

Befragte*r 9: Ich kann jetzt nur von meinem persönlichen Einsatzbereich an einem ziemlich elitären, Zehlendorfer Gymnasium sprechen und da ist die musikalische Gruppenleitung dieses Jahr eindeutig das Wichtigste.

(Wegen Komplikationen erstellt Interviewerin die Rangliste im Conceptboard)

Musikalische Gruppenleitung, Musiktheorie, schulpraktisches Klavierspiel, künstlerisches Hauptfach, Musikwissenschaft, Praxissemester gab's nicht, weswegen ich das schwer einsortieren kann. Jetzt kommt künstlerisches Nebenfach, dann Praxissemester und dann Musikpädagogik.

Interviewerin: Können Sie noch erklären, weshalb Sie diese Reihenfolge gewählt haben?

Befragte*r 9: Ich bin in meinem Tätigkeitsfeld zum großen Teil mit musikalischen Gruppen beschäftigt: Mit Orchestern, mit Chören, mit praktischem Musizieren. In den anderen Fächern, wo ich hauptsächlich unterrichte, grade in der Oberstufe, scheint es mir wirklich wichtig, musiktheoretisch ordentlich ausgebildet zu sein, weil das einfach die Grundlage für einen anspruchsvollen Musikunterricht ist. Ich spreche jetzt, wie gesagt, von Schulen, wo man noch nicht als Sozialarbeiter tätig ist, wo wirklich noch inhaltlich Musikunterricht stattfindet, was ja vielerorts gar nicht mehr möglich ist, weil die sozialen oder pädagogischen Strukturen gar nicht so sind.

Schulpraktisches Klavierspiel ist natürlich etwas, was man in der Regel in jeder Stunde benötigt, insofern ist da eine Ausbildung natürlich auch wichtig.

Das künstlerische Hauptfach ist als Grundlage zu einem musikalischen Verständnis von großer Wichtigkeit. Und auch für das Selbstverständnis eines Musiklehrers, der eben nicht nur Lehrer, sondern nach meinem Empfinden auch Musiker sein sollte, um wirklich dieses Fach und die Begeisterung dafür angemessen vermitteln und weitergeben zu können.

Musikwissenschaft halte ich zwar für ein wichtiges Fach, aber da ist es doch so, dass die Tiefe der musikwissenschaftlichen Kenntnisse, die man im Unterricht braucht, relativ schnell angelesen sind und auch in der Praxis selbstständig erarbeitet werden können und müssen.

Das Wissen ist ja heutzutage überall und schnell verfügbar, insofern glaube ich, dass es wirklich genügt einen musikwissenschaftlichen Arbeitsansatz gelernt zu haben.

Künstlerisches Nebenfach ist ähnlich wichtig wie das Hauptfach, aber dem gegenüber eben nur an zweiter Stelle zu setzen.

Praxis an der Schule ist natürlich wichtig und sollte allgemein vermutlich weiter nach oben, aber ich persönlich glaube, dass ich nicht anders ausgebildet worden wäre, wenn ich noch früher viel in den Schulen unterwegs gewesen wäre. Bei uns gab es nur ein Praktikum und das hat völlig gereicht.

Musikpädagogik/-didaktik ist nur sinnvoll, was es zu meiner Zeit nicht war, wenn da Pädagogen unterrichten, die noch eine nähere Verbindung zur Schule haben und eben nicht seit 30 Jahren theoretisieren.

Interviewerin: Vielen Dank. Aus welchen Bildungsangeboten ziehen Sie den größten Nutzen für Ihren Beruf. Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie.

(Wegen Komplikationen setzt Interviewerin den Punkt im Conceptboard)

Befragte*r 9: Weg von den Fortbildungen. Ich habe kaum Fortbildungen erlebt, die mich wesentlich voran gebracht haben. Also ganz runter und dann in die Mitte, etwas zum Studium, ja da. Ich habe sehr viele Fortbildungen erlebt, wo ich nicht übermäßig den Eindruck hatte, dass ich großartige, brandneue Kenntnisse gewonnen habe. Zumal in letzter Zeit sowieso hauptsächlich digitale Fortbildungen stattfinden und ich da eine sehr konservative Grundeinstellungen habe zu digitalen Medien im Musikunterricht.

Die wesentlichen Impulse für Kenntnisse, Fähigkeiten und künstlerische Kompetenzen gewinnt man schon im Studium und nicht im Referendariat. Im Referendariat kriegt man wichtiges Handwerk in die Hand, im Grunde wie Erste-Hilfe bei einem Arztkoffer. Das ist vielleicht ein guter Vergleich: Die menschliche Anatomie, das Grundwesen dieses Berufes lerne ich im Studium und das Referendariat, da kriege ich einen erste-Hilfe-Koffer in die Hand, womit ich die ersten Jahre erstmal gut klarkomme und den ich dann entsprechend aufstocke durch Erfahrungswerte, die ich sammle.

Interviewerin: Vielen Dank, damit können sie das Conceptboard schließen. Sind Sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?

Befragte*r 9: Ja.

Interviewerin: Welchen Nutzen hat das für Ihren Beruf?

Befragte*r 9: Ich glaube, dass es für mich persönlich essentiell notwendig ist, künstlerisch aktiv zu sein um immer wieder neue Lebensmittel und Nahrungsmittel für diesen Beruf aufzunehmen und weitergeben zu können. Weil darum geht's ja: Wir wollen Kunst vermitteln und wenn ich Kunst vermitteln will, muss ich Künstler sein. Anders kann ich mir das nicht erklären, deswegen ist es wesentlich wichtig, dass ein Musiklehrer auch Freiräume seitens des Arbeitgebers bekommt, um künstlerisch aktiv zu sein. Sonst werde ich ja ein "Musikvermittler", aber ich will ja als Musiker zu den Schülern sprechen.

Interviewerin: Wir kommen konkret zu ihrem Studium. Wie hat sich Ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 9: Angemessen einem 10-semesterigen Unterricht, den man damals noch genossen hat. Essenziell wichtig und essenziell fortschrittlich.

Interviewerin: Welche Bedeutung hat diese Entwicklung in Ihrem Hauptfach für Ihren jetzigen Beruf?

Befragte*r 9: Es geht dabei eben nicht um instrumentale oder gesangliche Perfektion, aber es geht darum, dass man wenn man Kunst vermitteln will, sie auch erlebt haben muss. Je mehr, anspruchsvoller und intensiver, desto besser. Deswegen glaube ich, dass das ganz wesentlich gewesen ist, auch wenn es vordergründig nicht direkt praktisch anwendbar erscheint, dass es essenziell wichtig ist, dass man eine intensive und anspruchsvolle künstlerische Grundausbildung hat.

Interviewerin: Wurden Sie in Ihrem zweiten Fach (Geschichte) anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Befragte*r 9: Zu meinen Zeiten hat man als Hauptfach Musik studiert und in der Regel das zweite Fach, weil es ein Pflichtfach war - etwas überspitzt formuliert - hinter sich gebracht. Insofern war mein persönliches Engagement für mein zweites Fach relativ minimal, obwohl ich es sehr liebe und schätze und die Ausbildung durchaus als gut zu bezeichnen ist. Vor allem fachwissenschaftlich, ich glaube, in Teilen auch pädagogisch. Aber auch da war die praktische Nähe zur Schulrealität in Berlin, die ja sehr viele verschiedenen Realitäten umspannt, nicht sehr stark.

Interviewerin: Können sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 9: Das ist sehr kontextabhängig: Es hängt sehr von der Persönlichkeit des Studierenden ab, es hängt sehr davon ab, wo er studieren will und es hängt sehr davon ab in welchen Orten und welchen Schultypen er tätig werden will. Denn wir erleben ja in Deutschland, dass der Musikunterricht im wesentlichen, grade in den Grundschulen, teilweise über die Hälfte von fachfremdem Personal unterrichtet wird. Natürlich geht das auch, aber es ist generell ein derartiger Verfall der künstlerischen und ästhetischen Fächer, also Sport, Musik, darstellendes Spiel und Kunst im Laufen, dass es mir schwer fällt, das uneingeschränkt zu tun. Wenn die Fächer wieder die Bedeutung zurückgewinnen, die sie meiner Ansicht nach haben müssten und auch entsprechend dafür Raum gewährt wird, würde ich uneingeschränkt diesen Beruf

empfehlen. So wie die Entwicklung im Moment ist, würde ich das sehr eingeschränkt empfehlen.

Interviewerin: Vielen Dank für das interessante Interview.

Transkript 10:

Interviewerin: Kommentieren Sie bitte folgende Aussage: „Das Studium der Schulmusik an einer Hochschule bereitet auf die Tätigkeit als Schulmusiker*in an der Schule vor.“

Befragte*r 10: Stimme ich überein.

Interviewerin: Könnten sie das noch begründen?

Befragte*r 10: Ja, tatsächlich. Der erste Reflex ist ja immer, zu sagen: „Nein, tut es nicht, weil der praktische Anteil fehlt.“ Was ich aber finde, was das Studium macht und weswegen ich auch die Form dieses Studiums eigentlich nicht missen möchte, ist, dass ich so eine gute, sichere Basis habe, dass ich entspannt durch den Unterricht komme. Ich weiß einfach, dass ich von dem, was ich weiß, auf der sicheren Seite bin. Es gibt immer mal Lücken, die man hat, so im Unterricht, aber mit einer Gewissheit in den Unterricht zu gehen, dass man fachlich gut vorbereitet ist oder eine gute Basis mitgekriegt hat, dass hat das Studium mir ganz klar geboten und das war super.

Interviewerin: Wie würden Ihre Fachkolleg*innen nach Ihrer Einschätzung diese Aussage kommentieren?

Befragte*r 10: Ich glaube, dass die jüngeren, die eine andere Form des Studiums erlebt haben, das Fehlen des praktischen Anteils bemängeln würden und damit hätten sie sicherlich recht. Also das gibt auch in dem Bereich, ganz konkret: "Ich bin mit dem, was Klassenmusizieren angeht, nicht gut." Ich kann singen, aber Klassenmusizieren habe ich nicht an der Hochschule gemacht, das lasse ich dann auch weg. Ich glaube, dass das jetzige Studium eben den Schwerpunkt wirklich in der Praxis hat. Ich könnte mir vorstellen, dass das der Hauptunterschied zwischen meinen Kolleg*innen wäre.

Interviewerin: Bilden sie Referendar*innen oder Praktikant*innen aus oder haben Sie diese schon ausgebildet?

Befragte*r 10: Ich hatte sie schon, ich habe sie ausgebildet in dem Rahmen, in dem sie es zuließen.

Interviewerin: Wie würden die nach Ihrer Einschätzung diese These kommentieren?

Befragte*r 10: Das kann ich tatsächlich schwer sagen. Ich weiß von meiner einen Referendarin, jetzt auch der aktuellen, dass ich den Eindruck habe, dass sie fachliche Gespräche, vor allem musikwissenschaftliche, sehr schätzt. Und ich habe da den Eindruck, dass das vielleicht auch etwas ist, wo sie unter Umständen für sich Lücken vermutet. Also das kann ich nur vermuten,

weil wir das nicht thematisiert haben, aber die Gespräche die wir geführt haben, haben diesen Eindruck bei mir hinterlassen.

Interviewerin: Was ist das Wichtigste, was Sie durch das Studium für Ihren jetzigen Beruf als Schulmusiker*in gelernt haben? Wenn möglich, grenzen Sie das bitte auf einen Begriff ein.

Befragte*r 10: Auf einen Begriff geht nicht. Ich versuche es auf zwei zu reduzieren. Ich würde es mal konsequente Übepraxis oder konsequente, instrumentale Praxis. So würde ich es nennen. Also die Erfahrung, zu wissen wie es ist eine Beethoven Sonate auf dem Klavier zu üben und vorzuspielen, auch wenn ich die im Unterricht nicht vorspielen werde. Aber einfach dieses konsequente Arbeiten an einer Sache, mit dem Ziel es möglichst gut zu lernen zu können, zu reproduzieren.

Interviewerin: Wie viel Musik unterrichten sie aktuell?

Befragte*r 10: 14 Stunden.

Interviewerin: Nun kommen wir zu einem konkreten Beispiel: Erinnern Sie sich bitte an Ihre letzte Musikstunde. Was davon verdanken Sie Ihrem Schulmusikstudium und was nicht?

Befragte*r 10: Letzte Stunde war ein Grundkurs, das heißt da war tatsächlich dieser fachwissenschaftliche Anteil relativ hoch und dass ist das, was ich im Grundkurs auch gerne mache und was mich im Prinzip durch die Stunde trägt. Das, was ich vom Studium vielleicht nicht so mitgekriegt habe, sind dann didaktische Geschichten, also selbst in der Musikdidaktik nicht, z.B. Methodenwechsel. Das sind dann eher Sachen, die man sich selbst aneignet, sei es durch Erfahrung, Ausprobieren, Fortbildungen...

Interviewerin: Wenn Sie aus heutiger professioneller Sicht Ihr Schulmusikstudium resümieren, haben Sie dann bestimmte Angebote vermisst?

Befragte*r 10: Ich denke tatsächlich, dass der musikdidaktische Teil unterrepräsentiert ist und ich würde mir für ein Studium... Ich glaube, grade ein Lehramtstudium muss immer das praktische Unterrichten mit dem Studium parallel führen. Es reicht nicht, drei-vier Wochen Praktika zu machen und auch das Praxissemester reicht nicht, zumal ich finde, dass es relativ spät kommt. Ich stelle mir eigentlich ein ideales Studium so vor, dass man einen Tag, von Anfang an, in der Schule hat und sich an den anderen Tagen um die Theorie, die Didaktik, das Instrumentalpraktische und so weiter, kümmert. Aber parallel immer sofort ausprobiert, weil man dann auch sofort feststellen kann, ob es was für einen ist oder nicht. Ich hatte im Referendariat Kolleg*innen, die plötzlich festgestellt haben, dass Schule gar nichts für sie ist, nach 4-6 Jahren Studium. Das ist zu spät.

Interviewerin: Hätten Sie bestehende Angebote besser wahrnehmen und nutzen sollen?

Befragte*r 10: Tatsächlich ja, weil ich relativ planlos reingegangen bin. Ich habe viele Sachen, mal hier ein bisschen, mal da ein bisschen und man hätte vielleicht geschickter aufeinander aufbauen können. Ich habe immer mal ein bisschen überall gepickt, also einfach aus Unwissenheit. Also erstmal liegt das sicherlich an mir, dass ich eigentlich eher ein Typ für ein verschultes Studium bin, was für mich an der HdK super war, weil es relativ verschult ist.

Trotzdem, wäre [es gut gewesen], wenn man sich mal mit jemandem hätte hinsetzen können, der sagt: "Jetzt machen wir mal einen Plan und wenn das Interesse da liegt, dann können wir so..." Das hätte ich für mich persönlich, glaube ich, ganz schön gefunden.

Interviewerin: Sie sehen hier eine Liste von Studieninhalten: Welche Studieninhalte sind für Ihren Beruf als Musiklehrer*in wichtig? Erstellen Sie bitte eine Rangfolge und kommentieren diese.

Befragte*r 10: Ich finde es gleich schon schwierig auf Grund der Tatsache, was ich zu Beginn sagte: Wenn ich das künstlerische Hauptfach nehme: Ich spiele keine Beethoven-Sonate, ich setze mich nicht hin und spiele eine Bach-Suite und sage: "Jetzt hört mir mal 30-40 Minuten zu." Trotz allem ist es das, worauf ich mich musikalisch bewege und worauf ich mich überzeugend und authentisch bewegen kann. Von daher ist das, was ich da gelernt habe für mich als Musikerin tatsächlich wesentlich. Gleichzeitig, ich hatte zwei Semester schulpraktisches Klavierspiel, ist es das, wo ich denke: "Das brauche ich im Unterricht" und ich hatte es genau zwei Semester.

Ich versuche dennoch zu sortieren und ich mache trotzdem das künstlerische Hauptfach nach oben. Gut, ich hab's mal nach oben gemacht.

Dann nehme ich das schulpraktische Klavierspiel direkt drunter.

Zum Praxissemester kann ich... Also hatte ich nicht, deswegen würde ich das außen vor lassen.

Ich packe die Musikwissenschaft nach vorne. Also ich habe jetzt die Musikwissenschaft an die dritte Stelle gepackt, auch analog zu dem was ich zu Beginn sagte.

Da packe ich die Theorie hinten dran, also diesen ganzen wissenschaftlichen Block.

Dann kommt das künstlerische Nebenfach (Querflöte und Gesang).

Und die musikalische Gruppenleitung tu' ich tatsächlich fast ans Ende und zwar auch analog zu dem, was ich sagte, dass ich zum Beispiel Klassenmusizieren fast raus lasse, weil mir da die Erfahrung fehlt. Ich singe ganz, ganz viel, das aber nicht, weil ich es an der Uni gemacht hätte. Natürlich hatte ich Gesang, aber ich habe vor allem privat unglaublich viel Chor und Gesang gemacht und fühle mich da zuhause und das ist meine Gruppenleitung, die ich im Unterricht mache.

Und das Praxissemester ist bei mir tatsächlich ganz unten, weil ich dem Praxissemester sehr zwiegespalten gegenüber bin. Einmal habe ich diese Mentorenqualifikation gemacht und war erschrocken darüber, wie wenig Kontaktwunsch zwischen Ausbildung und Praxis bestand. Ich hatte mir von dieser Mentorenausbildung erhofft, dass man tatsächlich ins Gespräch darüber kommt, was sich die Hochschule für ihre Studenten wünscht, die sie in die Schulpraxis entlässt und gleichzeitig zu gucken, was sich die Praxis von den Studenten wünscht. Das wäre ja die Chance gewesen, so ein Scharnier zu bilden und zu sagen: "Jetzt tauschen wir uns aus und versuchen das zu optimieren!" und das war überhaupt nicht der Wunsch. Also die Aussagen, die wir, als zukünftige Mentor*innen bekommen haben, war: Wir sollen die Studenten nicht verschrecken, die sollen hinterher ins Referendariat gehen. Uns wurde erklärt in welchem Rahmen man Gespräche führt und dass man dafür in einen ruhigen Raum gehen soll. Die Herangehensweise war so von Vorurteilen behaftet, dass ich's tatsächlich eine katastrophale Ausbildung fand und ich glaube, dass es dem Praxissemester auch nicht gut tut.

Interviewerin: Vielen Dank. Aus welchen Bildungsangeboten ziehen Sie den größten Nutzen für Ihren Beruf. Bitte positionieren Sie den Punkt auf dem Dreieck und kommentieren Sie.

Befragte*r 10: Im Moment habe ich ihn mittig, eher Richtung Studium und Referendariat, wobei ich auch unendlich viele Fortbildungen gemacht habe, die ich sofort in meinen Unterricht eingebunden habe. Ich lasse die Gewichtung so, weil einfach das Studium die längste Zeit in Anspruch nimmt, das Referendariat mit zwei Jahren zeitintensiv ist und die Fortbildungen ja immer nur so punktuelle Aspekte mit reinbringen.

Interviewerin: Sind Sie noch außerhalb der Schule musikalisch aktiv?

Befragte*r 10: Ja, ich habe ein Mal in der Woche Gesangsunterricht und gehe zwei Mal die Woche zum Chor.

Interviewerin: Welchen Nutzen hat das für Ihren Beruf?

Befragte*r 10: Es ist Ausgleich, aber es ist natürlich einfach [um] in der Musizierpraxis zu sein und zu wissen, wie es ist, ein Konzert zu haben oder sich verbessern zu wollen, Literatur kennen zu lernen...

Interviewerin: Wie hat sich Ihr Instrumentalspiel im Hauptfach im Verlauf des Studiums entwickelt?

Befragte*r 10: Ich bin deutlich besser geworden. Ich bin mit einigermaßen akzeptablen Fähigkeiten aufgenommen worden und ich hatte einen sehr guten Klavierlehrer. Von daher hat der mich gefördert, wo er konnte und ja...

Interviewerin: Welche Bedeutung hat diese Entwicklung in Ihrem Hauptfach für Ihren jetzigen Beruf?

Befragte*r 10: Ich kann Stücke spielen, mit denen ich im Unterricht angeben kann und das finden die Schüler super und ich auch.

Interviewerin: Wurden Sie in Ihrem zweiten Fach anders - besser oder schlechter - auf die spätere Tätigkeit an der Schule vorbereitet?

Befragte*r 10: Tatsächlich schlechter. Also anders insofern, dass mein zweites Fach Französisch ist und das einen Unterschied macht, ob ich mit 14 Leuten in einem Hauptseminar sitze oder mit 40 Leuten in einer Vorlesung oder mit 400. Das heißt, die persönliche Zuwendung, die ich an der HdK genossen habe, ist an der FU völlig weggefallen, das ist selbsterklärend. Aber ich fand auch, dieses aus-dem-Musikstudium-zu-kommen und zu wissen, was man kann, dass man was kann und dass man damit guten Gewissens vor eine Klasse treten kann... Das hat mir das Französischstudium nicht gegeben. Das heißt, ich bin nicht mit den profunden Französischkenntnissen aus dem Studium rausgegangen, die ich gebraucht hätte für einen guten Unterricht. Das heißt, ich war ein Jahr in Frankreich und habe es mir dann da geholt. Das hat dann den Verlauf des Französischstudiums positiv beeinflusst, aber das hat das Studium nicht geliefert.

Interviewerin: Noch abschließend: Können sie das Studium der Schulmusik und den Beruf als Musiklehrer*in zukünftigen Studienanfänger*innen empfehlen?

Befragte*r 10: Da ich das heutige Musikstudium nicht gut genug kenne... Ich habe mein Musikstudium unglaublich genossen, ich würde das jederzeit wieder machen und in der Form würde ich es jedem empfehlen, also da würde ich in jedem Fall „ja“ sagen. Ich habe den Eindruck, dass das Studium jetzt aus dem Wunsch heraus vielseitiger zu werden, oberflächlicher geworden ist. Das heißt, man kratzt an ganz viel, man schaut in ganz viele Sachen rein, vertieft sich aber weniger. Mein Eindruck kann täuschen. Das finde ich problematisch.

Und an die Schule zu gehen, finde ich nach wie vor... Also ich finde Unterrichten toll, ich habe keine Lust Kinder zu erziehen und das wird zunehmend mehr, das finde ich anstrengend. Also ich unterrichte gerne in der Oberstufe, wo es um fachliche Inhalte geht, das finde ich großartig. Ich habe das Gefühl, dass der Beruf immer fordernder wird, dass immer mehr auch an die Schulen abgegeben wird, was eigentlich an anderer Stelle laufen müsste - im Elternhaus zum Beispiel. Das finde ich schwierig. Die Dokumentation wird immer umfangreicher, was dazu führt, dass man weniger Zeit für die Sache an sich hat. Also schon so Kleinigkeiten: Wenn ich mir vorstelle, ich bekomme im Schuljahr als normale, einfache Lehrerin mindestens drei- bis viertausend Mails. Die müssen nicht alle beantwortet werden, aber manche dann schon. Das nimmt einfach viel Zeit in Anspruch, die mir an anderer Stelle fehlt. Wenn ich eine Stunde am Tag mich nur mit meinem Mailverkehr beschäftigen muss, ist das Zeit, die mir in der Vor- und Nachbereitung fehlt.

Trotzdem ist Schule schön, es macht einfach Spaß, wenn man sieht, dass man es geschafft hat, eine Klasse zu begeistern. Oder auch einfach es geschafft hat, dass eine Klasse sich ein Stück anhört, was sich die Schüler freiwillig nicht angehört hätten, man es aber durch verschiedene Herangehensweisen schafft, dass sie sich das mit Interesse anhören und tatsächlich auch einige dabei sind, die Genuss empfinden können. Es ist ja immer so dieses "Meine Musik - Eure Musik", der Kampf der Schüler mit dem Lehrer, "Können Sie nicht mal unsere Musik machen"... Wenn ich sehe, dass dann "meine" Musik, also das ist dann primär das klassische, was als „meine Musik“ deklariert wird... Dass sie merken, dass das schon auch spannend ist. Und wenn man das schafft, dann finde ich das gut.

Interviewerin: Vielen Dank für das interessante Interview.

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit versichere ich, die vorliegende Arbeit selbständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und wörtlich oder dem Sinne nach den Quellen entnommene Stellen als solche gekennzeichnet zu haben. Die Arbeit hat noch nicht zum Erwerb eines anderen Leistungsnachweises vorgelegen.

Name

Datum

Unterschrift