

Lehrplan

Allgemeiner Teil

Inhaltsverzeichnis

I. Leitgedanken	Seite 4
II. Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil	Seite 6
1. Der gesellschaftliche Auftrag der Musikschulen	Seite 6
2. Musizieren und Musik – die „Sache“, um die es geht	Seite 7
3. Die Schüler und Schülerinnen – die Menschen, um die es geht	Seite 8
4. Pädagogische Grundsätze des Musikschulunterrichts	Seite 10
5. Lehren und Lernen an der Musikschule - didaktische Grundsätze	Seite 11
6. Musizieren und Üben zuhause - ein wesentlicher Lernprozess	Seite 13
7. Erfolge und Leistungen – wie die Resultate der Musikschararbeit sichtbar und hörbar werden	Seite 15
8. Anforderungen an Musikschullehrer und -lehrerinnen – Aufgaben im beruflichen Alltag	Seite 17

Der vorliegende Lehrplan ist abgestimmt mit dem Lehrplan der Konferenz der Österreichischen Musikschulwerke (KOMU), in der auch das Institut für Musikerziehung vertreten ist.

An der Erstellung des vorliegenden Lehrplanes haben mitgearbeitet:

- Fachgruppenleiter und -leiterinnen des Instituts für Musikerziehung
- Lehrerinnen und Lehrer des Instituts für Musikerziehung
- Fachgruppenleiter und -leiterinnen und Lehrer und Lehrerinnen der Bundesländer Österreichs
- Universitäten und Konservatorien Österreichs
- KOMU Delegierte: Karl Geroldinger (Oberösterreich), Gerhard Gutschik (Burgenland), Mag. Michaela Hahn (Niederösterreich), Peter Heiler (Vorarlberg), Swea Hieltcher (Wien), Mag. Barbara Ladstätter (Kärnten), Mag. Walter Rehorska (Steiermark), Helmut Schmid (Tirol), Michael Seywald (Salzburg), Dr. Irene Vieider und Dr. Margarete Pohl (Südtirol)

In mehrjähriger Arbeit hat die Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU), in die auch das Institut für Musikerziehung in deutscher und ladinischer Sprache aufgenommen wurde, den nun vorliegenden neuen Lehrplan für die Musikschulen erarbeitet, der jenen aus dem Jahr 1993 ersetzen wird.

Während die Grundlagen von den Delegierten zur KOMU gemeinsam mit über 2500 (!) Lehrerinnen und Lehrern aus ganz Österreich und Südtirol entwickelt wurde, nahmen und nehmen auch hierzulande, gleich wie in den österreichischen Bundesländern, kompetente Musiklehrerinnen und Musiklehrer die Anpassung an die lokalen Bedürfnisse und Besonderheiten vor. Für die rechtliche Verbindlichkeit zeichnet der Verwaltungsrat des Institutes für Musikerziehung verantwortlich.

Der so erarbeitete neue Lehrplan weist in die Zukunft. Er geht von der visionären Vorstellung aus, wie sich Musikschulen in zehn Jahren entwickelt haben werden. Sein Aufbau ist modular konzipiert und er verfolgt eine prozesshafte Lehrplanentwicklung, in die möglichst viele Lehrerinnen und Lehrer sowie die Universitäten und Konservatorien mit einbezogen sind. Anstelle einer statischen gedruckten Literatursammlung verweist er auf eine dynamische Literaturdatenbank.

Der allgemeine Teil des Lehrplans hat zum Ziel, in konzentrierter Form die Schwerpunkte und Ziele der Musikschularbeit festzuschreiben und damit den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Musikschulen deutlich zu machen.

Für die tägliche Unterrichtsarbeit der Lehrpersonen sind die fachspezifischen Teile des Lehrplans ebenfalls richtungweisend. Sie wurden von den bundesländerübergreifenden Fachgruppen, in die auch Südtirol eingebunden war, ausgearbeitet und sind für das Schuljahr 2008/2009 zur Erprobung freigegeben. So haben alle Lehrpersonen die Möglichkeit, Ergänzungs- bzw. Abänderungsvorschläge einzubringen.

Lehrpläne stecken Räume ab. Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler erfüllen sie mit Leben. Wir sind überzeugt, dass der neue Lehrplan für die Musikschulen viele Fenster öffnet, damit musikalisch interessierte und begabte junge Menschen sich in diesen Räumen entwickeln und entfalten können. Dies ist jedenfalls unser zuversichtlicher Wunsch an die Zukunft.

DIE LANDESRÄTIN
für Familie, Denkmalpflege
und deutsche Kultur

Dr. Sabina Kasslatter Mur

DER PRÄSIDENT
des Institutes für Musikerziehung
in deutscher und ladinischer Sprache

Dr. Walter Stifter

Bozen, September 2008

I. Leitgedanken

Musikschulen sind Zentren künstlerisch-musikalischer Bildung

Im Mittelpunkt der Ausbildung stehen Musik und die mit ihr in Verbindung stehenden Künste. Im Sinne des allgemeinen Bildungsauftrages trägt der Musikschulunterricht über die Vermittlung künstlerischer Fähigkeiten und Fertigkeiten hinausgehend zu einer positiven Persönlichkeitsentwicklung der Schüler und Schülerinnen bei.

Musikschulen sind Orte der kulturellen Begegnung für Kinder und Jugendliche und können gesellschaftlichen Entwicklungen entsprechend kulturelle Bildungsräume für Erwachsene sein.

Die Musikschulen bieten allen Schichten der Bevölkerung die Möglichkeit vertiefter musikalischer Bildung und erfüllen damit den Auftrag zur Breitenwirkung.

Mit innovativen Modellen der Begabtenförderung bereiten die Musikschulen besonders Begabte auf den Besuch von Lehreinrichtungen höherer Stufe vor. Sie legen so die Basis für den professionellen Nachwuchs in Südtirol.

Den hohen Stellenwert, die gesellschaftliche Relevanz und die Anerkennung in der Bevölkerung verdanken die Musikschulen ihrer hohen künstlerischen und pädagogischen Kompetenz und ihrer Funktion als vielfältiger Kulturträger mit nachhaltiger Wirkung in den Gemeinden und Städten.

Musikschulen bieten Bedingungen, in denen Lernen und Lehren in einer Atmosphäre gegenseitiger Wertschätzung stattfinden und kulturelles Bewusstsein entstehen und wachsen kann

Neugierde und Offenheit sind unabdingbare Qualitäten des lustvollen Lernens, der Kreativität und des Musiklernens im Besonderen.

Die Lehrer und Lehrerinnen führen die Schüler und Schülerinnen zu selbstständigem Umgang mit Musik

Begeisterung und Hingabe sind wesentliche Merkmale jeder künstlerischen Tätigkeit und damit auch des Musiklernens und -lehrens.

Die Lehrer und Lehrerinnen gestalten partnerschaftlich mit ihren Schülerinnen und Schülern den Weg zu deren Bildungszielen. Der Einsatz von differenzierten Lernformen und Methoden unterstützt ganzheitliches Lernen. Damit wirkt Musikschulunterricht nachhaltig im persönlichen Entwicklungsprozess der Schüler und Schülerinnen.

Beim Lernen spielen Ernsthaftigkeit und Zielstrebigkeit eine große Rolle. Die Eltern werden von den Musikschulen in den Bildungsprozess als unterstützende Partner einbezogen.

Musikschularbeit ist Teamarbeit

Die Lehrerinnen und Lehrer arbeiten gemeinsam an der Erfüllung der Bildungsziele. Das vielfältige Unterrichtsangebot und zahlreiche kulturelle Aktivitäten ermöglichen vernetztes Lernen. Musikschulen sind eine gestaltende Kraft im Kultur- und Bildungsnetzwerk.

Musikschulen sind Orte der Begegnung und der Auseinandersetzung mit allen Künsten

Musikschulen sollen ideale Rahmenbedingungen bieten, sie sollen Raum geben

- im Sinne von offenen, farbenfroh und ansprechend ausgestatteten Räumen für die Begegnung mit Musik und den mit ihr in Verbindung stehenden Künsten.
- im Sinne der Ermöglichung vielschichtiger künstlerischer und pädagogischer Erfahrungen und Begegnungen.

Die Musikschulen stellen sich den Herausforderungen der Zukunft

Musikschulen reagieren sensibel und flexibel auf den gesellschaftlichen Wandel und auf Veränderungen in der Bildungslandschaft. Musikschularbeit fördert Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, vernetztes Denken und den Umgang mit neuen Medien. Dabei stehen Werte wie Authentizität, Offenheit, Eigenverantwortlichkeit, Toleranz, Beziehungsfähigkeit, Respekt und gegenseitige Wertschätzung im Vordergrund.

II. Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil

1. Der gesellschaftliche Auftrag der Musikschulen

1.1. Komplexität musikalischer Aktivitäten und gesicherte Qualität der Musikschularbeit

Singen, Musizieren und Tanzen gründen in elementaren menschlichen Bedürfnissen, aber sie sind auch komplexe Handlungsweisen, bei denen Hirn, Herz und Hand auf vielschichtige Weise zusammenspielen und denen man nur in einer ganzheitlichen Sichtweise pädagogisch begegnen kann. Musikschularbeit beinhaltet somit die Entwicklung musikalischen Hörens und Verstehens, die Förderung von Ausdrucksfähigkeit und Empfindung sowie die Schulung der Motorik. Dabei müssen besonders hohe Ansprüche an die pädagogische und didaktische Qualität sowie die Kontinuität und Verbindlichkeit des Unterrichts gestellt werden. Musikschulen geben ihren Schülerinnen und Schülern die Sicherheit, dass die höchst mögliche Qualität der musikalischen Bildungsprozesse angeboten wird.

1.2. Musikalisch-ästhetische und allgemeine Persönlichkeitsbildung

Wer singen, tanzen oder musizieren lernt, der bildet nicht nur spezielle Fähigkeiten aus, dessen Persönlichkeit wird auch insgesamt reicher: Sie/Er schult die Sinne, entwickelt ein besonderes Körperbewusstsein, bildet Geschmack und Schönheitsempfinden, wird empfindsamer und ausdrucksstärker, lernt das kreative Wagnis schätzen und entwickelt Fantasie. Und da künstlerisches Lernen durchaus auch mit Bemühen und Anstrengung verbunden ist und ohne Selbstdisziplin und Konzentration kaum zu Erfolgen führt, sind auch positive Auswirkungen auf Motiviertheit und Zielstrebigkeit im täglichen Handeln zu erwarten.

1.3. Aktive Gestaltung und Weiterentwicklung von Musikkulturen

Indem Musikschulen all ihre Schülerinnen und Schülern optimal fördern, dabei auch Talente erkennen und Begabte besonders unterstützen, befähigen sie ihre Schülerinnen und Schüler nicht nur zu einem persönlich befriedigenden Musizieren, sondern auch zur Teilnahme an und zur Gestaltung von Musikkulturen: Musikschulen sorgen für den Nachwuchs in den verschiedenen Musikkulturen, vom Familienmusizieren über die Kirchenmusik, die örtlichen Laienorchester, Chöre und Blaskapellen bis hin zur Volksmusik und zum Volkstanz oder zur lokalen Jazz-, Rock- oder Hip-Hop-Szene. Darüber hinaus haben sie die Aufgabe, den Nachwuchs in musikalischen und musikpädagogischen Berufen sowie im Tanzbereich heranzubilden, d.h. Grundlagen für ein professionelles Handeln zu legen, das die vielfältigen Musikkulturen des Landes erhält und weiterentwickelt.

1.4. Soziale Bindungen und die Akzeptanz des Anderen

Wer sich selbst im Musizieren und Tanzen besser kennen lernt, öffnet sich leichter für andere, strebt nach einer Gemeinsamkeit, die das musikalische Erlebnis steigert. Insofern kann man von Musikschulen erwarten, dass sie jene sozialen Bindekräfte entwickeln, die beim gemeinsamen Tanzen, Musizieren und Singen im Tanzensemble, in Chor, Band und Orchester, in der Musikschule, in der Familie oder im musischen Leben der Gemeinde entstehen. Zugleich ist angesichts der kulturellen Vielfalt der modernen Welt auch die Akzeptanz für kulturell andere oder ungewohnte Lebensäußerungen zu vermitteln.

1.5. Musik hören

Aktives Musizieren fordert ein sorgfältiges Zuhören, fördert die Freude an Musik und lässt diese als Bereicherung erfahren. Das Bewegen zur Musik lässt auf sensible Weise deren formale Strukturen und expressives Potenzial erfahren. Die Schülerinnen und Schüler der Musikschule werden daher auch zu differenzierenden Musikhörerinnen und -hörern, Konzert- und Theaterbesucherinnen und -besuchern. Somit kann aktives Musikmachen und Tanzen den Boden für eine im Erleben verankerte musikalische Bildung und ein erweitertes Kulturverständnis bereiten.

1.6. Lebenslange Beziehung zur Musik

Daraus folgt: Musikschularbeit ist auf lange Sicht selbst dann erfolgreich, wenn z.B. das Instrument nicht mehr zur Hand genommen wird. Der Besuch einer Musikschule vermag die Grundlage für eine lebenslange innige Beziehung zur Musik zu legen.

2. Musizieren und Musik – die „Sache“, um die es geht

2.1. Singen, Tanzen und Musizieren als universale Ausdrucksformen des Menschen

Im Tanzen, Singen und Musizieren haben Menschen neben der sprachlichen und körpersprachlichen Mitteilung einen weiteren Weg gefunden, innere Bewegung zu äußern und Emotionen auf eine besondere Weise auszudrücken: Rhythmisch gebunden und melodisch wie harmonisch geformt, also in Schönes verwandelt und zugleich intensiver und überwältigender als Sprache je sein könnte. Es gibt keine menschliche Kultur ohne Musik und Tanz: Musikschulen helfen somit bei der Aneignung und Entwicklung von grundlegenden universalen Kultur- und Verständigungstechniken. Diese stellen Errungenschaften dar, ohne die Menschsein nicht denkbar wäre, sie sind ästhetische Ausdrucksmöglichkeiten, die jeder Mensch als sinnvoll und notwendig zu erleben vermag.

2.2. Musikalische Intelligenz und Kreativität – polyästhetisches Verstehen

Der emotionale Impuls der Musikerinnen und -schüler stößt auf die Musik als System, auf deren natürlich und geschichtlich geprägte Tonordnungen und Spielregeln. Um der Musik in dieser Hinsicht gerecht zu werden, verfügen Menschen in Verbindung mit ihrem musikalischen Ausdrucksbedürfnis über eine eigenständige musikalische Intelligenz, die im Ensemble menschlicher Intelligenzen gleichberechtigt etwa neben der mathematischen oder sprachlichen Intelligenz steht.

Gemeinsam mit der Musikerziehung an den Allgemein bildenden Schulen fördern Musikschulen auch die musikalische Intelligenzentwicklung und das musikalische Wissen ihrer Schülerinnen und Schüler. Sie legen dabei sowohl auf ein analytisches und stilkritisches Verständnis von Musik als auch auf den kreativen Umgang mit dem musikalischen Material in Improvisation und Komposition wert.

In dem Maße, wie sich Musik (besonders im Gesang oder im Musik- und Tanztheater) mit Poesie, Schauspiel oder Bildender Kunst berührt, können Sängerinnen und Sänger, Instrumentalistinnen und Instrumentalisten oder Tänzerinnen und Tänzer auch ihr polyästhetisches Verstehen entwickeln, etwa ihren Sinn für die Qualität von Texten, für die Stimmigkeit einer Dramaturgie oder die anregende Gestaltung von Raum und Bühne.

2.3. Körperliche und räumliche Intelligenz

Da jemand, der auf lebendige Weise musiziert oder tanzt, Musik nicht nur hört, sondern auch spürt, kommt dem Körper eine besondere Bedeutung zu: Er ist das Organ des musikalischen

Spannungs- und Emotionsempfindens. Bedenkt man zudem, dass Musikerinnen und Musiker und Tänzerinnen und Tänzer mit Hilfe ihres Körpers (Spiel-)Bewegungen realisieren, so ist davon auszugehen, dass Musizieren und Tanzen auch die Entwicklung der Körperintelligenz fördern können. Tänzerinnen und Tänzer entwickeln darüber hinaus ein besonderes Verhältnis zu den Elementen des Raumes, orientieren sich in ihm, gestalten ihn dynamisch, erleben seine Eigenenergie.

2.4. Musizieren und Tanzen in allen Formen als Zentrum der Musikschararbeit

Im Mittelpunkt der Musikschararbeit steht das qualifizierte und lebendige Musizieren und Tanzen – vor allem jenes in der Gemeinschaft: Elementares Musizieren, Improvisation, das Dirigieren oder Spielen von klassischen Werken, Musizieren in den verschiedenen Stilen von Rock, Pop und Jazz, Balletttanzen ebenso wie freies Tanzen, volksmusikalische Praktiken, multimediale Musizierformen. So wichtig in der europäischen Musikentwicklung auch die musikalischen Kunstwerke sein mögen und so sehr die Auseinandersetzung mit der Kunstmusik auch Teil einer Bildungsaufgabe sein mag: Ein weit gespannter Begriff des Musizierens und Tanzens geht nicht allein in der Wiedergabe von Werken auf.

2.5. Technik als Mittel zum Zweck

Die Entwicklung von Spiel-, Gesangs- und Tanztechnik bedeutet (entgegen dem Anschein des rein Mechanischen) zunächst das Ins-Spiel-Bringen des bewegungsbereiten, also des durchlässigen und ausbalancierten Körpers. Die Voraussetzung dafür ist ein gutes Körperbewusstsein und die Freude am „Instrument“ Körper.

Technik entwickeln heißt, das notwendige Bewegungsrepertoire auf eine Weise erwerben, welche die Weisheit und natürliche Ökonomie des Körpers ebenso nützt wie die Fähigkeit des Gehirns, unmittelbar bewegungssteuernde mentale Bilder der anstehenden Spielbewegungen zu entwickeln.

Es empfiehlt sich, technische Übungen und Etüden im Bezug auf die anstehenden Stücke einzusetzen und als lustvoll zu bewältigende Proben für die Geschicklichkeit anzusehen.

Körperschulung, Stimmbildung und instrumentale Technik sind aber nur Mittel zum Zweck und münden ein in Tanzen, Singen und Musizieren.

3. Schülerinnen und Schüler – die Menschen, um die es geht

3.1. Subjektiver Zugang zur Musik und individuelle Lernwege

3.1.1. Musik als subjektiv bedeutsamer Raum

Gleich, welche musikalischen Voraussetzungen die Schülerinnen und Schüler mitbringen oder welche Ziele sie verfolgen, gleich auch, welchen speziellen Lernweg Schülerinnen und Schüler gehen: Alle Schülerinnen und Schüler der Musikschule sollten von Beginn an die Musik als einen Raum erleben, in dem es um Persönliches geht, als ein Medium, mit dem Eigenes mitgeteilt werden kann, als einen subjektiv bedeutsamen Bereich jenseits des Alltäglichen.

So entstehen Begeisterung und Faszination, d.h. es wächst jene Freude am Musizieren und Tanzen, welche die eigentliche Triebkraft für die langwierigen Bemühungen der Stimmbildung, der Körperschulung und des instrumentalmusikalischen Lernens darstellt.

3.1.2. Allgemeine Strukturpläne und individuelle Lernwege

Aus Gründen der Verbindlichkeit, Orientierung und Qualitätssicherung bilden die Südtiroler Musikschulen das Ausbildungsangebot in Strukturplänen ab. Die prinzipiell auf Kontinuität ausgerichteten Lernverläufe sind dabei in Stufen und Etappen unterteilt.

Immer aber wissen Musikschulen dabei, was ihren besonderen Charakter als Schule ausmacht: Nämlich die Möglichkeit, in einem weit größeren Ausmaß als die Pflichtschule individuelle Lernwege ermöglichen zu können. Die Vielzahl der persönlichen Wege ergibt sich aus der Unterschiedlichkeit der Voraussetzungen und der Verschiedenheit der Zielsetzungen.

3.2. Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler

3.2.1. Schülerinnen und Schüler aus allen Altersgruppen

Selbst wenn an den Musikschulen Kinder und Jugendliche dominieren: Die Musikschulen bekennen sich prinzipiell dazu, für Menschen in jedem Lebensalter offen zu stehen – lebenslanges Lernen ist selbstverständlich auch in Bezug auf Musik und Musizieren möglich und sinnvoll.

3.2.2. Entwicklungsfähige Begabungen und unterschiedliche Lernvoraussetzungen

Ausgehend von der Einsicht, dass musikalische oder tänzerische Begabung nicht nur gegeben, sondern entwicklungsfähig ist, und unter Berücksichtigung der Tatsache, dass sich musikalisches oder tänzerisches Talent immer in verschiedenen Dimensionen zeigt, können Schülerinnen und Schüler nicht als gänzlich ungeeignet abgewiesen werden: Eine große Unterschiedlichkeit der allgemeinen Lernvoraussetzungen und Entwicklungsmöglichkeiten ist die Folge.

3.2.3. Verschiedenheit der musikalischen Ausdruckswünsche

So unterschiedlich wie die individuellen Gefühlsregungen, so unterschiedlich sind die Ausdruckswünsche der Schülerinnen und Schüler, die sowohl aus persönlichen Motiven wie aus sozio-kulturellen Prägungen (Familiensituation, Stadt-Land-Differenz, Schicht- oder Gruppenzugehörigkeit) herrühren: Die Musikschulen verstehen und begrüßen, dass sich die/der eine z.B. mit der Trompete, die/der andere mit der Violine, diese/dieser eher im Medium der Rock-Musik, jene/jener eher mit den musikalischen Mitteln der Wiener Klassik musikalisch äußern will. Dasselbe gilt für die große stilistische Breite von Tanz- und Spielformen.

3.3. Die Ziele der Schülerinnen und Schüler

3.3.1. Lernziele der Schülerinnen und Schüler, Lehrziele der Lehrerinnen und Lehrer und Bildungsauftrag der Musikschule

Das Ausdrucksbedürfnis bedingt das angestrebte musikalische Repertoire: Wen es zur Rockmusik drängt, der ist vielleicht nur schwer für Jazz zu gewinnen, wer romantische Klaviermusik liebt, der hat womöglich Probleme mit manchen Ausdrucksformen zeitgenössischer Musik. Somit kann es zu Konflikten zwischen den musikalischen Lernzielen der Schülerinnen und Schüler und dem umfassenden musikalischen Bildungsauftrag der Musikschule kommen. Diese sind nicht nur durch den Verweis auf den Lehrplan, sondern vor allem durch ein geduldiges Bemühen um die musikalische Horizonterweiterung bei allen Schülerinnen und Schülern zu lösen. Dabei sollen die Lehrerinnen und Lehrer auch ihre Lehrziele und ihre eigenen Vorlieben und Schwerpunkte offen legen.

3.3.2. Musikalische Liebhaberinnen und Liebhaberinnen im besten Sinne

Die große Mehrheit der Musikschülerinnen und Schüler will das Musizieren und Tanzen nicht zum Beruf machen, sondern sieht es vor allem als Bereicherung des eigenen Lebens. Hier geht es um Laien- und Liebhaber-Kunst im besten Sinne, um die Möglichkeit, Mitglied im örtlichen Chor oder der Blasmusik zu werden ebenso wie um die Befähigung zum Musizieren im familiären Rahmen, um jugendliches Musikmachen und Tanzen als Ventil für heftige Ausdrucksbedürfnisse ebenso wie um das abendliche Instrumentalspiel als notwendigen Ausgleich zum Berufsleben, um das Musizieren und Tanzen als Chance, „sich einmal ganz anders zu gebärden“ ebenso wie um das Musizieren und Tanzen als Anlass zur

Geselligkeit. Die Qualität einer Musikschule bemisst sich zunächst danach, wie sie dieser Vielzahl von Bedürfnissen und Ansprüchen durch qualifizierte Unterrichtsangebote gerecht wird.

3.3.3. Heranbildung von künftigen Berufsmusikerinnen und Berufsmusikern, Tänzerinnen und Tänzern

Eine weit kleinere Zahl von Schülerinnen und Schülern schlägt die musikalische, tänzerische oder musikpädagogische Berufslaufbahn ein. Es ist ein Charakteristikum des Musiker- und Tanzberufs, dass dessen Grundlagen bereits im frühen Lebensalter kompetent gelegt werden müssen. Die Qualität der Musikschule hängt also auch davon ab, ob sie diesen Schülerinnen und Schülern die notwendige umfassende Förderung zuteil werden lassen kann. Dazu ist ein vermehrter Unterricht im künstlerischen Hauptfach ebenso notwendig wie ein erweitertes Angebot an Ergänzungsfächern, eine professionelle Vorbereitung auf Aufführungs- und Prüfungssituationen, die Anleitung zu einem guten Selbstmanagement und einem pfleglichen Umgang mit den eigenen physischen und psychischen Ressourcen.

3.4. Beratung und Begleitung der Schülerinnen und Schüler

3.4.1. Beratung im Normalfall, Eignungsverfahren für den beruflichen Nachwuchs

Jeder Mensch ist für das Singen, Tanzen und Musizieren geeignet – nicht jeder hingegen für den Musiker- und Tanzberuf. Hier machen Eignungsverfahren einen Sinn, um die Tauglichkeit für eine professionelle Karriere im Hinblick auf die Leistungs- und Bildungsfähigkeit festzustellen. Im Normalfall bedürfen Interessentinnen und Interessenten für die Musikschule daher keiner zu Aufnahme oder Ablehnung führenden Überprüfung ihrer grundsätzlichen Befähigung, sondern einer Beratung, die zwischen den musikalischen Voraussetzungen und Absichten der Schülerinnen und Schüler auf der einen und den Ansprüchen, Forderungen und Möglichkeiten der Musikschule auf der anderen Seite vermittelt: Durch einführende und begleitende Beratung wird z.B. die Wahl des für die Schülerinnen und Schüler richtigen Instruments ebenso erleichtert wie die gezielte Förderung in bestimmten musikalischen Bereichen.

3.4.2. Vielfalt der Lernwege an einer Musikschule

Da die Ausgangspunkte unterschiedlich sind und die Ziele auseinanderstreben bzw. sich auch ändern können, gibt es an Musikschulen eine Fülle unterschiedlicher Lernwege: Schnellere und langsamere, Wege, die direkt auf ein Ziel zustreben und solche, die dieses über Umwege erreichen, durchgängige und unterbrochene, früh und spät begonnene. Gemeinsam ist allen Schullaufbahnen, dass die Schülerinnen und Schüler immer auf dem Weg sind. Musikschulen sind ihrer pädagogischen Natur nach keine unverbindlichen Freizeit- oder Betreuungseinrichtungen.

4. Pädagogische Grundsätze des Musikschulunterrichts

4.1. Vertrauensvolle und beständige Schüler-Lehrer-Beziehung

Auch wenn zunehmend neue Unterrichtsformen den traditionellen Einzelunterricht ergänzen: Eine wichtige Quelle positiver persönlicher und musikalischer Entwicklung der Schülerinnen und Schüler an einer Musikschule ist eine persönliche, vertrauensvolle und beständige Beziehung zu ihren Lehrerinnen und Lehrern.

4.2. Begeisternde und verantwortungsbewusste Lehrerinnen und Lehrer

Gesangs-, Instrumental- und Tanzschülerinnen und -schüler brauchen Lehrerinnen und Lehrer, die Begeisterung auslösen können und die eigene Freude an der Musik oder der Bewegung überzeugend vorleben. Gleichermäßen brauchen sie Lehrerinnen und Lehrer, die

respektvoll und sensibel mit den Bedürfnissen ihrer Schülerinnen und Schüler umgehen und bereit sind, Mitverantwortung für deren Entwicklung zu übernehmen: Verantwortungsbewusste Musikschullehrerinnen und -lehrer fühlen sich einem pädagogischen Ethos verpflichtet.

4.3. Fehlerkultur

Musizieren, Singen und Tanzen sind höchst komplexe und daher störanfällige Tätigkeiten und die Aufführung vor einem Publikum kann unter einem gewaltigen Druck stehen (Stichwort „Lampenfieber“): Umso wichtiger ist es, gerade an Musikschulen von Anfang an einen positiven Umgang mit Fehlern zu entwickeln. Fehlerkultur bedeutet, Falschmachen nicht als Versagen oder Scheitern zu bewerten und mit Vorwurf, Ärger oder Verdrängung zu beantworten, sondern den Fehler als Informationsquelle und notwendigen Impuls für weitere Anstrengungen und Verbesserung zu betrachten.

4.4. Verstärkung des Positiven und konstruktive Kritik

Lehrerinnen und Lehrer sollten Schülerinnen und Schülern den Gefallen tun, stets das ihnen Bestmögliche zu erwarten. Sie sollten im Umgang mit den Leistungen der Schülerinnen und Schüler vorzugsweise das Positive verstärken und dem Verbesserungswürdigen mit konstruktiver Kritik gegenüberreten.

4.5. Lehrerinnen und Lehrer auch als Begleiterinnen und Begleiter, als Beraterinnen und Berater

Musizieren und Tanzen lernen geschieht an einer Musikschule sowohl in formeller Weise (z.B. im systematisch aufbauenden Instrumental-, Gesangs- und Tanzunterricht) als auch im eher informellen Rahmen (z.B. Bandarbeit). Je nachdem wie die Schülerinnen und Schüler selbst ihre Lernprozesse steuern, verändert sich auch die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer: Lehrende an der Musikschule sind nicht nur Ausbilderinnen und Ausbilder, sondern auch Begleiterinnen und Begleiter, Beraterinnen und Berater.

4.6. Selbstständigkeit und Selbstbefähigung

Ohne die Bedeutung des Nachahmungslernens in bestimmten Lebensaltern oder Entwicklungsphasen in Frage zu stellen: Pädagogisches Ziel – auch in meisterklassenähnlichen Beziehungen – ist letztlich die musikalische und persönliche Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler, gründend in deren Fähigkeit zur Kritik, zur Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion. Anzustreben ist die Selbstbefähigung der Schülerinnen und Schüler, d.h. die Bereitschaft und das Vermögen, sich auch nach Ende des formellen Unterrichts weiter zu entwickeln.

5. Lehren und Lernen an der Musikschule - didaktische Grundsätze

5.1. Wechselseitige Abhängigkeit von Unterrichtsvoraussetzungen, Zielen, Inhalten und Methoden

Der Musikschulunterricht ist ein systemisch zu betrachtendes Geschehen wechselseitiger Abhängigkeiten: Das, was Schülerinnen und Schüler mitbringen (Alter, soziokulturelle Prägungen oder Lernvermögen) schafft für den konkreten Unterricht ebenso Vorbedingungen wie der Auftrag der Institution Musikschule oder Art und Charakter der zu vermittelnden Gegenstände und Tätigkeiten. Vor diesem Hintergrund werden Lehrerinnen und Lehrer aktiv, sie formulieren konkrete Ziele und wählen Inhalte aus (im Sinne einer

Vereinbarungskultur auch gemeinsam mit ihren Schülerinnen und Schülern), sie setzen Methoden ein, um die gesetzten Ziele zu erreichen und gleichermaßen den Ansprüchen der Inhalte und den Schülerinnen und Schülern hinsichtlich ihres Alters und Vorverständnisses gerecht zu werden.

5.2. Fülle der Unterrichtsinhalte

In inhaltlicher Hinsicht geht es um die Breite aller musikalischen Phänomene, d.h. um stilistische Vielfalt und ein solides musikalisches und tänzerisches Hintergrundwissen, um die anspruchsvolle Spieltechnik der Instrumente oder eine fundierte Gesangs- und Tanztechnik und um die Fülle von Musizier- und Tanzformen und deren Bezug auf Gehör und Gefühl.

Bereits in den Fächern der Elementaren Musikpädagogik sollen sich die Schülerinnen und Schüler mit der Ausdrucks- und Stilvielfalt der Musik auseinandersetzen. Elementare Musikpädagogik ist dabei nicht nur Grundlegung und Vorbereitung, sondern ein pädagogischer Ansatz, der in allen Phasen der musikalischen Entwicklung wesentlich ist: Er zielt auf das Elementar-Bewegende und Fundamental-Berührende jeder Musik und jeden Musizierens. Hierin berührt sich Elementare Musikpädagogik mit dem Prinzip des exemplarischen Lernens, nämlich angesichts der Fülle der Inhalte durchgängig darauf zu achten, am Einzelfall immer auch Allgemeines sichtbar zu machen.

So oft wie möglich sollten sich Schülerinnen und Schüler mit der ausgewählten Literatur wirklich identifizieren können: „Lieblingsstücke“ treiben die musikalische Entwicklung voran.

5.3. Instrumental- und Gesangsunterricht als Musikunterricht – Bedeutung der Grundausbildung und der Ergänzungsfächer

Mit dem Überblick über die Welt des Klingenden und mit der Vermittlung von musikhistorischer und -analytischer Information ist der Instrumental- und Gesangsunterricht allerdings hin und wieder ebenso überfordert wie mit der systematischen Ausbildung des Gehörs, der Darstellungsfähigkeit und des Körperbewusstseins.

Darum bieten die Musikschulen sowohl eine allgemeine musikalische Grundausbildung als auch Ergänzungsfächer an (Singen, Musikkunde, Gehörbildung und Rhythmusschulung, etc.).

Gleichwohl können sich Instrumental- und Gesangslehrerinnen und -lehrer nicht erlauben, die genannten Bereiche zu ignorieren und sich ausschließlich auf die anstehenden Werke und deren spieltechnische oder sängerische Bewältigung zu konzentrieren: Instrumental- und Gesangsunterricht funktioniert nur, wenn er auch allgemeiner Musik- und Musizierunterricht ist und wenn er bewusst Bezug auf die Inhalte der Grundausbildung und der Ergänzungsfächer nimmt – grundlegende Defizite im musikalischen Hören und Verstehen oder in Bezug auf Sensibilität und Expressivität setzen der sängerischen, geigerischen oder flötistischen Entwicklung irgendwann Grenzen.

In Ergänzungsfächern im Bereich Tanz werden die Inhalte des Hauptfachunterrichts durch Ensembleprojekte sowie in Bezug auf Repertoirekunde und Tanzgeschichte vertieft. Darüber hinaus werden die tanzrelevanten Inhalte der Musikkunde auf spezifische Weise vermittelt.

5.4. Methodische Vielfalt

Der Instrumental-, Tanz- und Gesangsunterricht muss daher in methodischer Hinsicht ausgesprochen vielfältig sein: Die Lehrerinnen und Lehrer verfügen nicht nur über gute analytische Fähigkeiten und methodische Kenntnisse, um Aplomb, Lagenwechsel, Anschlag oder Tonbildung zu bewerten und zu entwickeln, sie nutzen darüber hinaus Methoden der Gehörbildung wie die Solmisation oder die Improvisation mit verschiedenen Materialien, lassen ihre Schülerinnen und Schüler singen, dirigieren und pantomimisch agieren, um des

musikalischen Ausdrucks, sowie tanzen, klatschen und trommeln, um des rhythmisch-metrischen Pulses habhaft zu werden, sie „spielen“ mit den Werken und verdeutlichen formale Zusammenhänge und musik- und kulturhistorische Entwicklungslinien, sie regen Arrangement und Komposition an, sie nutzen technische Hilfsmittel wie Playback und Videoaufzeichnung und beziehen körperliche Selbsterfahrungs-, Entspannungs- und Mobilisierungstechniken in den Unterricht mit ein.

5.5. Methodische Flexibilität und Variation der Unterrichtsformen

Methodische Flexibilität bezieht sich auch auf *Unterrichtsformen* – diese sind weder grundsätzlich gut noch schlecht, sondern lediglich danach zu beurteilen, ob sie in Bezug auf die definierten Intentionen und die anstehenden Inhalte zielführend sind:

Die Vorteile des *Einzelunterrichts* (etwa an einer speziellen Bewegungsblockade oder an einer individuellen Werkinterpretation arbeiten zu können) sind die Nachteile des Gruppenunterrichts, die Vorteile des *Gruppenunterrichts* (etwa der sehr frühe Beginn mit dem Ensemblespiel oder der Reiz gemeinsamen Rhythmus- und Gehörtrainings) sind die Nachteile des Einzelunterrichts – daher ist die Kombination der Unterrichtsformen anzustreben.

Im Tanzbereich wiederum ist es zielführend, Gruppenunterricht nach Möglichkeit mehrmals in der Woche anzubieten. Während etwa der *Bläser- oder Streicherklassenunterricht* ein hohes Motivationspotenzial durch das frühe gemeinsame Klangerleben hat, entfaltet der traditionelle Instrumentalunterricht seinen Reiz durch die intensive Begegnung mit der Spielweise und dem Klang des Einzelinstruments.

Und wenn einmal die eigenständige Arbeit der Schülerinnen und Schüler im Nebenraum angebracht ist (etwa um ein konkretes Übeproblem selbstständig zu lösen), so ist es ein anderes Mal die Arbeit mit der *gesamten Instrumentalklasse* (etwa um gemeinsam Übegrundsätze zu entwickeln). Sinnvolle Sozialformen des Lehrens und Lernens können darüber hinaus sein:

- die *Selbstinstruktion der Schülerinnen und Schüler* durch elektronische Medien, Formen, in denen sich *Schülerinnen und Schüler gegenseitig* unterrichten, „Vor- und Nachspielzeiten“, die um die eigentliche Unterrichtsstunde herumgelagert sind und die Schülerinnen und Schüler zum selbstständigen Einspielen bzw. zur unmittelbaren Nachbereitung der Stunde nutzen, der

- *Partnerunterricht, das Team-Teaching, der klassenübergreifende Unterricht.*

Musikschulen sollten daher organisatorische Rahmenbedingungen bieten, die den einzelnen LehrerInnen pädagogisch begründete Freiheiten in Bezug auf Unterrichtsdauer, -häufigkeit und -form lassen und Schülerinnen und Schüler Freiräume für selbstständiges Arbeiten in der Musikschule eröffnen.

6. Musizieren und Üben zuhause - ein wesentlicher Lernprozess

6.1. Häusliches Musizieren und Üben

Auch wenn der Musikschulunterricht höchsten qualitativen Ansprüchen genügt: Ohne eine intensive häusliche Beschäftigung mit Musik und Instrument ist das musikalische Lernen zum Scheitern verurteilt. Im Tanzbereich ist häusliches Üben nur begrenzt möglich und daher vermehrtes Bewegungstraining an der Schule notwendig. Diese Beschäftigung sollte auf zwei Ebenen erfolgen: Einerseits im selbstvergessenen Musizieren und im Genuss am Spielen und Singen mit anderen oder für andere, andererseits im zielgerichteten Üben, um musikalisch-expressive Fähigkeiten und motorische Fertigkeiten weiter zu entwickeln. Freude und Lust sind nicht dem Musizieren vorbehalten: Auch der eigentliche Lernprozess ist umso

effektiver, je deutlicher er von Neugier sowie Freude und Stolz über die kleinen und großen Fortschritte begleitet wird.

6.2. Dem Text gerecht werden – den Text interpretieren: Üben als Anpassungs- und Forschungsleistung

Das Üben ist nicht nur – wie in anderen mehrstündig unterrichteten Schulgegenständen – die vertiefende Hausübung, sondern der eigentliche vokale und instrumentale Lernprozess. Üben bedeutet dabei zum einen durch systematische Arbeit den Anforderungen des Textes von Übungen und Stücken gerecht zu werden (das, was in den Noten steht, spielen können), zum anderen in einer Art Forschungsprozess herauszufinden, auf welche verschiedene Weise ein Stück oder eine Übung klingen könnte (das klanglich realisieren, was nicht notierbar ist).

6.3. Intelligente Ursachenforschung und variable Problemlösungsstrategien beim Üben

Üben ist somit ein Prozess, in dem es sowohl auf Flexibilität und Bereitschaft zum Experiment als auch auf Systematik und Zielstrebigkeit ankommt. Es führt nur zum Erfolg, wenn die regelmäßig Übenden über prägnante musikalische Zielvorstellungen und wirksame, lernpsychologisch begründete Übestrategien verfügen, d.h. wenn sie bei Spielproblemen an die Stelle mechanischer Wiederholung intelligente Ursachenforschung und variable Problemlösung setzen (Analyse der Fehlerursache und Erkennen typischer Fehlerquellen, Üben in Varianten, in verschiedenen Tempi, Rhythmen und Artikulationsarten, Üben in Portionen und durch Musterbildung, Üben mit rotierender Aufmerksamkeit): Sowohl Übeziele als auch Übestrategien müssen im Unterricht altersangepasst vermittelt werden und zur Sicherung des klanglichen Ziels können auch Lernbehelfe wie Playback-CDs etc. genutzt werden. Dabei kann man von den Schülerinnen und Schülern letztlich nur dann Geduld und Konzentration erwarten, wenn sie gelernt haben, sich realistische Tages- und Wochenziele zu setzen.

6.4. Das „Zweite Ich“ im Übezimmer

Die Übenden sind in einer schwierigen Situation: Sie sollen beim Üben quasi wie ein pädagogisches „Zweites Ich“ neben sich stehen („Sei dein eigener Lehrer!“) und das bedeutet: Sie sollen sich selbst zuhören und vergleichen, inwieweit der augenblickliche Ist-Stand mit der musikalischen Soll-Vorstellung schon übereinstimmt, sollen sich selbst sowohl kritisieren als auch ermutigen und zur Geduld mahnen, sie sollen Lösungen für Spielprobleme finden.

6.5. Unterstützung durch die Eltern

Schritt für Schritt kann ein übendes Kind lernen, im Übezimmer sein eigener Lehrer zu sein. Da aber diesem Anspruch zunächst entwicklungsbedingte Grenzen gesetzt sind, werden die Lehrerinnen und Lehrer insbesondere bei Schülerinnen und Schülern im Grundschulalter eng mit den Eltern kooperieren müssen: Abstimmung über Übezeiten und Übemethoden ist ebenso nötig wie die Formulierung von Erwartungen an ein inspirierendes häusliches musikalisches Umfeld. Angesichts der Bedeutung von Arbeitsbündnissen zwischen Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrerinnen und Lehrern können die dafür nötigen Gespräche nicht nur „zwischen Tür und Angel“ geführt werden: Bei Elternabenden, in Mitmachstunden oder Informationsbriefen kann verdeutlicht werden, was in Bezug auf Musizieren und Üben sinnvoll und befriedigend ist. Da im Tanzbereich das häusliche Üben nur im begrenzten Maße möglich ist, sollte das Augenmerk allgemein auf körperliche Sensibilisierung und Bewegungsförderung gelegt werden.

7. Erfolge und Leistungen – wie die Resultate der Musikscharbeit sichtbar und hörbar werden

7.1. Kurzfristig und langfristig musikalisch erfolgreich sein

Schülerinnen und Schüler der Musikschule sind – in kurzfristiger Sicht – dann erfolgreich, wenn sie allein oder mit anderen ihren eigenen musikalischen Vorstellungen (bzw. ihrer Sicht eines Werkes) einen angemessenen und tanz-, gesangs- und spieltechnisch bewältigten Ausdruck verleihen und dabei ihr Musizieren und Tanzen als befriedigend und lustvoll erleben. Gegebenenfalls kann es auch darauf ankommen, diesen Eindruck einem Publikum überzeugend zu vermitteln. Darüber hinaus gibt es langfristige Wirkungen und Erfolge eines aktiven musikalischen Tuns (etwa Musik und Tanz intensiver erleben und differenzierter hören bzw. sehen oder Musik und Tanz als „Lebensmittel“ erfahren).

7.2. Wertigkeit und Messbarkeit von Erfolgen

Der Gewinn eines Wettbewerbs und das Bestehen einer Aufnahmeprüfung sind greifbare Leistungsnachweise – das Erreichen von Zielen wie die nachhaltige Bereicherung des eigenen Lebens durch Musik und Tanz, eine wachsende Bedeutung der Musik im Familienleben oder die Steigerung der Ausdrucksfähigkeit ist zwar hör- und sichtbar, allerdings kaum messbar.

Ebenso entzieht sich das grundlegende Ziel der Musikschulen, möglichst vielen Menschen lebenslange Freude an Musik zu vermitteln, einem rein quantitativen Messinstrumentarium.

7.3. Feststellung des Erreichens von Lehr- und Lernzielen

Die Schülerinnen und Schüler der Bildungseinrichtung Musikschule haben einen Anspruch auf die explizite Feststellung, ob die definierten Lehr- und Lernziele auch wirklich erreicht wurden. Diesen Anspruch erhebt auch der öffentliche Träger der Musikschule. Die Evaluation der Unterrichtsergebnisse erlaubt auch das Nachjustieren der Ziele und die sich daraus ergebenden Veränderungen im Ausbildungsgang. Formelle Lernerfolgsnachweise sollen motivierend wirken.

7.4. Der Klassenabend als Dokumentation von Lernergebnissen und als „künstlerischer Ernstfall“

Die Abhaltung von Klassenabenden sollte für Lehrerinnen und Lehrer ebenso selbstverständlich sein wie für Schülerinnen und Schüler die Mitwirkung bei diesen. Diese Auftritte sind einerseits die Dokumentation eines Leistungsstands quasi unter Werkstattbedingungen, andererseits aber auch schon „künstlerische Ernstfälle“, d.h. Zeichen des Bemühens, ein Publikum künstlerisch zu überzeugen. Um diesen Aspekt zu stärken, sollten Klassenabende hin und wieder auch durch die projektartige Orientierung an Themen oder durch klassenübergreifende Zusammenarbeit zu „richtigen“ Konzerten werden. Dabei benötigen Musikschullehrerinnen und –lehrer wegen des enormen organisatorischen Aufwands die Rückendeckung durch die Institution und deren Leitung.

7.5. Positive Erfahrungen mit Auftritten

In welcher Form Klassenabende auch stattfinden: Anzustreben ist jedenfalls, dass musizierende und tanzende Kinder, Jugendliche und Erwachsene von früh auf positive Erfahrungen mit der Aufführungssituation machen. Musikschullehrerinnen und –lehrer sollten sich daher mit den psychologischen Erkenntnissen in Bezug auf Lampenfieber und Auftrittsangst auseinandergesetzt haben. Zu bedenken ist auch, dass sich in der Auftrittsweise auch die verschiedenen Formen spiegeln sollten, in denen Schülerinnen und Schüler unterrichtet wurden – Klassenabende müssen nicht nur aus Solo-Auftritten bestehen!

7.6. Öffentliches Auftreten, Jahreszeugnis, Prüfungen

In den Musikschulen wird der individuelle Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler allgemeinen Leistungsstufen zugeordnet. Prüfungen bzw. der Erwerb von Leistungszeichen verdichten die Dimension der Bewertung, die bei jedem öffentlichen Auftreten ohnehin gegeben ist. Die Schülerinnen und Schüler erhalten ein kommissionelles Feedback zu ihren Leistungen, das über die Beurteilung durch ihre Lehrerinnen und Lehrer im Jahreszeugnis hinausgeht. Bei Lehrgängen ist das Bestehen von Prüfungen Voraussetzung dafür, in die Aufbaustufen aufgenommen zu werden.

7.7. Allgemeine Grundsätze einer Bewertungskultur

Gleich in welcher Form Leistung bewertet wird: Ohne eine vorherige Definition der Erwartungen und Ziele (bzw. ohne eine Vereinbarung zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Schülerinnen und Schülern über das Anstrebenswerte) ist eine redliche Leistungsbeurteilung kaum möglich. Wenn in pädagogischer Hinsicht Selbstständigkeit und Selbstbefähigung der Schülerinnen und Schüler angestrebt werden, dann sollte in Prüfungssituationen immer auch die Selbstbeurteilung der Schülerinnen und Schüler einbezogen werden. Es ist der Tatsache Rechnung zu tragen, dass in jeder Prüfungssituation nicht nur die Lernleistung der Schülerinnen und Schüler, sondern auch die Qualität der Lehrerinnen und Lehrer zur Debatte steht. Insofern ist die Prüfungssituation auch für die Lehrerinnen und Lehrer ein Anlass zur Reflexion. Konstruktive Formen der Bewertung setzen ein pädagogisches Klima voraus, in dem offen über Stärken und Schwächen der am pädagogischen Prozess Beteiligten gesprochen werden kann.

7.8. Pädagogische Ansprüche an Prüfungen

Prüfungen sind vor allem dann pädagogisch sinnvoll,

- wenn sie zum Anlass genommen werden, in den Lehrerkollegien intensiv über Prüfungsinhalte und Leistungsstandards zu diskutieren und diese klar zu deklarieren,
- wenn Prüfungsinhalte und -formen die Breite musikalischer Ziele und die Fülle jener Inhalte spiegeln, die den Musikschulunterricht ausmachen: Solo-Vortrag von Übungen und Stücken, Ensemblearbeit und Gruppenmusizieren, Prima Vista- Spiel, Vortrag selbst komponierter oder choreographierter Stücke, Improvisation etc.,
- wenn anlässlich der punktuellen Prüfung der individuelle Entwicklungsweg der Schülerinnen und Schüler betrachtet wird,
- wenn der Ausgang der Prüfung zum Anlass für ein konstruktives und zielführendes Gespräch zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrerinnen und Lehrern wird.

7.9. Sinnhaftigkeit von Wettbewerben

Während die Prüfungen das individuelle Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler besonders berücksichtigt, akzentuieren musikalische und tänzerische Wettbewerbe vor allem den Vergleich mit den Leistungen anderer, wobei festzuhalten ist, dass das Motiv des Wettstreits dem Singen, Musizieren und Tanzen gegenüber nicht wesensfremd ist („concertare“...).

Durch die Teilnahme an Wettbewerben werden alte Maßstäbe relativiert und neue etabliert. Insbesondere der Berufsnachwuchs muss sich – der realistischen Selbsteinschätzung wegen – dieser Herausforderung stellen. Wettbewerbe sind dann pädagogisch vertretbar und sinnvoll,

- wenn die Herausforderung als ermutigend und nicht als niederdrückend erlebt wird,
- wenn – sowohl für die Schülerinnen und Schüler wie die Lehrerinnen und Lehrer – nicht nur der 1. Preis zählt,
- wenn die unvermeidbare Konkurrenz nicht die Begegnung und wechselseitige Inspiration der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausschließt,

- wenn situationsabhängige Enttäuschungen nicht dazu führen, z.B. das Erlernen des Instruments grundsätzlich in Frage zu stellen,
- wenn allfällige Beratungsgespräche sensibel und aufbauend geführt werden,
- wenn Schülerinnen und Schüler mit den Lehrerinnen und Lehrern den Wettbewerbsweg anschließend gemeinsam reflektieren.

8. Anforderungen an Musikschullehrerinnen und Musikschullehrer – Aufgaben im beruflichen Alltag

8.1. Die Lehrerinnen und Lehrer als künstlerisches Vorbild

Spieltechnisches und tänzerisches Können, Einsichten in Stile oder Werke, persönlicher Ton der Stimme oder auf dem Instrument, Ausdruckskraft und Erfindungsreichtum, Freude am Musizieren und Tanzen und der musikalischen Kommunikation: In all diesen Dimensionen des Musizierens sind die Musikschullehrerinnen und -lehrer ihren Schülerinnen und Schülern künstlerisches Vorbild – nicht nur im Unterricht, sondern auch im eigenen künstlerischen Wirken.

8.2. Positives Verhältnis der Lehrerinnen und Lehrer zu ihrem eigenen künstlerischen Wirken

Um im Sinne der in diesem Text formulierten Ansprüche glaubhaft tätig sein zu können, sollten Musikschullehrerinnen und -lehrer in ihrem eigenen künstlerischen Studium musikalische Offenheit, intelligentes Interpretieren bzw. kreatives Erfinden, zielführendes Üben, den gesunden Umgang mit dem eigenen Körper als „erstem Instrument“ oder angstfreies Auftreten möglichst am eigenen Leibe erfahren haben.

8.3. Pädagogische und didaktische Professionalisierung

Diese Erfahrungen mit Musik, Instrument und eigenem Körper sind zwar notwendige, aber noch nicht hinreichende Voraussetzungen für den Lehrberuf. Instrumental-, Gesangs- oder Tanzlehrerinnen und -lehrer, die einen professionellen Ausbildungsweg gegangen sind, haben in ihrer beruflichen Praxis mehrheitlich Schülerinnen und Schüler vor sich, die andere Ziele verfolgen. Sie sind mit verschiedenen Altersgruppen konfrontiert und stoßen auch auf musikalische Bedürfnisse, die ihnen von Haus aus vielleicht fremd sind.

Um allen Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden, steht bei Musikschullehrerinnen und -lehrern neben dem künstlerischen in der Regel ein pädagogischer Ausbildungsweg: Ausgehend von Selbstwahrnehmung und -reflexion wird Klarheit über pädagogische Beziehungen geschaffen, das didaktische Unterrichtshandwerk in Theorie und Lehrpraxis vermittelt, lern-, entwicklungs- und kommunikationspsychologisches Wissen ebenso erworben wie eine umfassende Methodenkenntnis (um vierjährigen Kindergartenkindern in der Elementaren Musikpädagogik ebenso gerecht werden zu können wie sechsjährigen Instrumentalanfängerinnen und -anfänger, vierzehnjährigen Popfans oder klassischen Studienaspirantinnen und -aspiranten, erwachsenen Wiedieranfängerinnen und Wiedieranfängerinnen oder Pensionistinnen und Pensionisten, die sich mit der späten Aufnahme des Instrumentalunterrichts einen lebenslangen Wunsch erfüllen), wird das zukünftige Berufsfeld erforscht und über die Bildungsaufgabe der Musikschule nachgedacht. Diese Kenntnisse und Fähigkeiten sind in der Fortbildung immer wieder aufzufrischen und zu erweitern.

8.4. Intensive Unterrichtsvorbereitung und -nachbereitung – anspruchsvolles Unterrichtsmanagement

Eine gute Didaktik ist eine flexible Didaktik und daher führt die Breite der Ziele, die Fülle der Inhalte und die Vielzahl der Methoden fast zwangsläufig zum variablen Einsatz verschiedener Unterrichtsformen. Das bedeutet aber: Über die normale Unterrichtsvorbereitung und -nachbereitung hinaus, die nötig ist, um jedem Einzelfall gerecht zu werden (Analyse und Bewertung des augenblicklichen Stands der Schülerinnen und Schüler, Auswahl und Einrichtung der Literatur, methodische Überlegungen), über die Notwendigkeit von kurz-, mittel- und langfristiger Planung hinaus müssen Musikschullehrerinnen und -lehrer im pädagogisch begründeten Umgang mit variablen Unterrichtsformen organisatorisches Geschick beweisen – die Stundentafel ist gewissermaßen immer wieder neu zu erfinden.

8.5. Elternarbeit

Aufgrund der großen Bedeutung des häuslichen Musizierens und Übens für die vokalen und instrumentalen Fortschritte bzw. der Notwendigkeit der Förderung körperlicher Aktivität und eines positiven Körpergefühls stehen Tanz-, Instrumental und Gesangslehrerinnen und -lehrer insbesondere bei jüngeren Schülerinnen und Schülern im Kontakt mit deren Eltern und nutzen nicht nur Gelegenheiten zu informellen Gesprächen, sondern führen auch Elternmitmachstunden, Elternabende u.ä. durch.

8.6. Öffentliche Präsentation der Lernergebnisse – Organisation von Klassenabenden und Konzerten

Im Unterschied zum Pflichtschulbereich zielt der Unterricht an der Musikschule auf die öffentliche Aufführung – am Ende des Lernens steht in der Regel die publikumswirksame Präsentation der Lernergebnisse. Einen Teil ihrer Arbeitszeit investieren Musikschullehrerinnen und -lehrer daher in die probenintensive Vorbereitung und organisatorisch anspruchsvolle Durchführung von Klassenabenden und Konzerten bzw. von Prüfungen und Wettbewerben.

8.7. Mitwirkung bei der Öffentlichkeitsarbeit der Musikschule

Ungeachtet ihres öffentlich-rechtlichen Charakters ist die Musikschule keine Pflichtschule, sondern eine Einrichtung, die ihr Angebot und ihre Leistungen immer wieder neu kommunizieren muss.

Daher stellt auch die Beteiligung an der Öffentlichkeitsarbeit der Musikschule einen wichtigen Teil der beruflichen Verpflichtungen von Musikschullehrerinnen und -lehrern dar (Schnupperkurse, Tage der offenen Tür, Musikschulfeste, Instrumentenvorstellung und Tanzworkshops in der Pflichtschule, Mitwirkung bei Publikationen der Musikschule etc.).