



Thomas Ott

M WAS WIRD AUS DEM MUSIKUNTERRICHT?

Bildungspolitische Aktivitäten des AfS

Ein früherer Student, den ich in Berlin auf der Straße treffe, erzählt mir, er ließe sich jetzt, finanziert vom Arbeitsamt, zum Netzwerkingenieur umschulen. Spätere Tätigkeit: Ausbilden von Internet-Programmierern. Ein Zukunftsjob, bei dem ihm auch seine methodische Begabung zugute komme, wie er sagt. Die konnte ich während seines Studiums, in Unterrichtspraktika und Seminaren, tatsächlich immer wieder bewundern. In seiner Examensarbeit entwickelte er glanzvoll ein lerntheoretisches

Modell zur Methodik der Rhythmusarbeit. Dem Musikunterricht geht er nun verloren. Warum? Er wurde nach dem Referendariat - in das er sich einklagen mußte - nicht eingestellt. Er beneidet allerdings auch seine KommilitonInnen nicht, die übernommen wurden: Sie „schufteten sich tot“, wie er sagt, auf schlechtbezahlten Zweidrittelstellen bei unsicheren Zukunftschancen, haben es mit schwierigen Schülern und desolater Ausstattung zu tun. Eigentlich ist er über seine neue Perspektive froh.

Alles andere ist wichtiger als Musikunterricht

Erfahrungen wie diese Begegnung mit dem Ex-Studenten häufen sich in letzter Zeit. Auch wenn man mit Verallgemeinerungen vorsichtig sein muss, kann man sicherlich davon ausgehen, dass die Situation des Musikunterrichts in unseren Schulen schwieriger geworden ist. Das liegt an einem ganzen Geflecht ungünstiger Bedingungen. Die Lerngruppen werden wieder größer – wegen der

Erhöhung der Klassenfrequenzen, vielerorts auch durch Rückkehr zum Jahrgangsklassenunterricht. Der Musiklehrernachwuchs, ohnehin nicht ausreichend, kommt durch die Einstellungspraxis der vergangenen Jahre nur eingeschränkt zum Zuge; der Unterricht ist in den meisten Schulen längst nicht mehr über die Schuljahre hin gesichert, er hat immer weniger Kontinuität und das geht an die Substanz. So kann auch der Raubbau an den Stundentafeln ungehindert weitergehen: Wenn es mangels LehrerInnen keinen (oder nur eingeschränkten) Musikunterricht gibt, dann fällt es auch nicht auf, wenn er in den amtlichen Vorgaben weiter reduziert wird. Wie sehr dieser Ero-sionsprozess vor Jahren schon fortgeschritten war, lässt sich an den Übersichten von Dieter Zimmerschied aus den Jahren 1993 und 1994 ablesen (z.B. „Im Rahmen der Trostlosigkeit – Übersicht über die Mindestpflichtstundenzahl der Bundesländer im Fach Musik“, Musik und Unterricht 23/1993). Gegenwärtig tut die Diskussion um die „Standards“ (deutsche Schülerleistungen im internationalen Vergleich) den künstlerischen Fächern nicht gut: Der Oberstufen-Leistungskurs steht zur Debatte, und schon im Blick auf die Grundschule finden viele Eltern und Bildungspolitiker alles andere wichtiger als ausgerechnet den Musikunterricht.

Ästhetisches Lernen als Chance für Integration

Gerade in der heutigen Situation sind immense konstruktive Anstrengungen nötig, um ein Fach wie Musik – wegen der veränderten und sich weiter verändernden musikalischen Gewohnheiten und allgemeinen Lebensbedingungen der Schülerinnen und Schüler – auf neue Grundlagen zu stellen. Wie diese Veränderungen aussehen müssten, wissen diejenigen am besten, die täglich mit den Schülerinnen und Schülern aller Altersstufen zu tun haben: mehr praktisches

Tun; mehr projektartige und das heißt auch: mehr fächerübergreifende Aktivitäten; mehr Arbeit mit den Neuen Medien; Musik sollte – in einer Schule, die sich mehr und mehr in ein „Haus des Lernens“ verwandeln muss (und mancherorts auch schon will) – ihren Stellenwert im Schulalltag jenseits von Fachgrenzen neu definieren. Die beiden großen pädagogischen Integrationsaufgaben dieser Jahre – die Integration der Immigrantenkinder

Es scheint so, daß es weitgehend die Neigungslehrer sind, die in den Grundschulen für das notwendige Minimum an musikalischer Bildung sorgen.

und die Integration von Schülern mit Behinderungen – müssen auch in den ästhetischen Fächern bewältigt werden, durch mehr interkulturelles Lernen

und durch mehr Unterrichtsdifferenzierung. Für beide Aufgaben bietet ästhetisches Lernen aber auch einzigartige Chancen – und dies gilt gerade auch für den Musikunterricht mit seinen Spiel- und Freiräumen, mit der Vielfalt seiner inhaltlichen Aspekte und möglichen Aktivitäten.

Einfluß des AfS auf Bildung und Ausbildung

Der AfS leistet seit vielen Jahren intensive Basisarbeit. Die große Nachfrage in den Fortbildungsangeboten der Landesbereiche und die sprunghaft angewachsenen Teilnehmerzahlen der Bundeskongresse zeigen, wie sehr die Kolleginnen und Kollegen den Veränderungsdruck spüren, der von der täglichen Unterrichtspraxis ausgeht.

Zugleich wird immer deutlicher, dass wir uns mehr als bisher mit den bildungspolitischen Rahmenbedingungen unseres Tuns auseinandersetzen müssen. Beim Treffen der AfS-Landesverbände und des Vorstands im November 1998 in Göttingen gab es darüber schon eine längere Diskussion. Der Bundesvorstand hat dann im Februar beschlossen, sich um eine Situationsanalyse zu bemühen und nach Möglichkeiten zu suchen, auch öffentlich und gegenüber Bildungs-

politikern deutlich zu machen, wo die Probleme liegen. Gedacht ist an ein Forum beim Bundeskongress im September 2000 in Köln, vielleicht auch an ein Expertenhearing, das am besten gemeinsam mit anderen musikpädagogischen Verbänden organisiert und inhaltlich strukturiert werden sollte (vor allem mit dem Verband Deutscher Schulmusikerzieher und der Bundesfachgruppe Musikpädagogik, die sich ja mit Problemen der Lehrerausbildung befasst). Darüber hat es inzwischen erste Gespräche gegeben (vgl. dazu den Beitrag von J. Bähr auf Seite 6 und 7).

Die Situation in den Ländern

Mir scheint, daß es für die Schwierigkeiten, mit denen wir es zu tun haben, zwei Hauptursachen gibt: Die Einstellungspolitik der Länder und zunehmend auch die Lehrerausbildung. Ich war lange Jahre in Berlin, arbeite nun in Nordrhein-Westfalen und möchte das an Erfahrungen in diesen beiden Ländern illustrieren.

Auch in Berlin haben nun MusiklehrerInnen schlechte Aussichten auf eine Dauerstelle in der Schule. Manche hoffen auf die Pensionierungswelle in den nächsten Jahren, die, wie es heißt, den weiteren Schülerrückgang überholen wird. Aber man weiß inzwischen, wie heikel solche Prognosen sind. Was für eine Verschwendung von Begabungen und Ressourcen! Die Musiklehrerausbildung ist eine der teuersten überhaupt. Es scheint also auf den ersten Blick ins Bild zu passen, wenn das Land Berlin seit der Wende zwei Drittel bis drei Viertel seiner Studienplätze in Musikpädagogik gestrichen hat. Dies allerdings nicht, weil etwa der Bedarf an MusiklehrerInnen gedeckt wäre oder weil es hier gar ein Überangebot gäbe, im Gegenteil. Der Studienplatzabbau hat andere Gründe: Die Berliner Hochschulen stehen seit Jahren unter enormem Spardruck und streichen die Stellen vor allem in Bereichen, die den tonangebenden Künstlern noch am ehesten entbehrlich scheinen; dazu gehört an der Hochschule der Künste die Ausbil-

derung von Musik- und KunstlehrerInnen. In anderen Bundesländern, wo diese Studiengänge an Universitäten und Gesamthochschulen angeboten werden, kommen sie ebenfalls immer wieder unter Druck: Man sieht dort schwer ein, warum ausgerechnet ein Randfach wie Musikpädagogik so viel kosten muß (und natürlich ist Einzelunterricht in einer Universität, die in allen Bereichen mit Überlasten zu kämpfen hat, etwas Exotisches).

Die Hochschulen sehen hier nur sich selbst und werden von der Politik kaum gebremst. Da hilft also auch nicht der immer neue Hinweis, dass die Versorgung mit MusiklehrerInnen rückläufig ist. In Berlin spricht man von einem Defizit von 20 Prozent (Gymnasium), 40 bis 50 Prozent (die weiteren Sek I-Schulen) bis hin zu 80 Prozent (Grundschule) – genaue Zahlen sind nicht zu ermitteln, man kann sogar vermuten, dass sie zurückgehalten werden. Das nordrhein-westfälische Bildungsministerium hingegen gibt auf seinen Internetseiten die klare Auskunft, daß der Bedarf an MusiklehrerInnen etwa doppelt so hoch sei wie die Zahl derer, die zur Zeit ein Musik-Lehramt studieren. Hier zeigt sich immer noch, wie verhängnisvoll die Schließung ganzer musikpädagogischer Hochschulstudiengänge in NRW in den achtziger Jahren war. Allerdings: Wer heute Musikpädagogik studiert, muss bei der Einstellung möglicherweise durch dasselbe Nadelöhr wie alle anderen Kandidaten. So gilt bei GrundschullehrerInnen der Numerus Clausus (und das heißt: Gesamtabschluss im Einser-Bereich) für alle, unabhängig vom Fach.

Unterrichtsversorgung durch Neigungslehrer

Auf der Suche nach Kolleginnen und Kollegen, die mit meinem Institut – dem Musikseminar der Kölner Universität – kooperieren wollen, indem sie beispielsweise studentische Praktika mit betreuen, habe ich kürzlich sämtliche Kölner Grund-, Haupt-, Real- und Gesamtschulen angeschrieben. Ergebnis: so gut wie keine Rückmeldungen aus der Sekundarstufe I (eine

davon, die eines Hauptschulrektors, lautete lapidar: „Kein Musikunterricht seit 1972!“). Dafür antworteten fast alle Grundschulen. Auch hier mancher Hinweis auf gänzlich fehlenden Musikunterricht, auch die eine oder andere Antwort einer ausgebildeten Lehrkraft. Die meisten Briefe bestätigen aber, was wir inzwischen fast überall feststellen: Musikunterricht in Grundschulen wird zu einem sehr hohen Anteil von Kolleginnen und Kollegen praktiziert, die das Fach nicht studiert haben. Viele von ihnen sind dabei sehr engagiert, was sich auch daran zeigt, dass sie häufig an Fortbildungen teilnehmen (für sie gilt also nicht, was Hans Günther Bastian 1990 als Ergebnis einer Umfrage feststellte: Musiklehrer sind in ihrer großen Mehrheit fortbildungseinsichtig, zugleich aber fortbildungsabstinent). Umgekehrt hört man immer wieder, dass ausgebildete MusiklehrerInnen vor dem Fachunterricht in der Grundschule ausweichen (vielleicht weil er anstrengender ist als der Klassenunterricht, vielleicht auch, weil man sich durch die eigene Ausbildung schlecht vorbereitet fühlt). Es scheint also, dass es weitgehend die sogenannten „Neigungslehrer“ sind, die in den Grundschulen der Nation für das notwendige Minimum an musikalischer Bildung sorgen. Für sie sollten – unabhängig von der selbstverständlichen Forderung nach einer anderen Einstellungspolitik und nach einer intensivierten Lehrerausbildung – besondere Fort- und Weiterbildungsprogramme aufgelegt werden, wie es sie z. B. in Hessen schon gibt. Der AfS hat gemeinsam mit dem Verband Deutscher Schulmusikerzieher und der Bundesfachgruppe Musikpädagogik ein Memorandum veröffentlicht, das genau dies nachdrücklich fordert (siehe Seite 7).

Wie sehr die Probleme sich gegenseitig verstärken, sehen wir daran, daß die Situation des Musikunterrichts in der Schule wieder Auswirkungen auf

die Lehrerausbildung hat. In vielen Hochschulen geht die Zahl der Studienbewerber in den Eignungsprüfungen zurück: Wer selbst keinen – oder nur sporadischen – Musikunterricht hatte, kann sich unter dem Beruf des Musiklehrers nicht viel vorstellen. Denen, die die Ausbildung wagen, fehlt mehr und mehr das Übungsfeld in der Unterrichtspraxis, fehlen dann auch die pädagogischen Vorbilder, an denen Berufsmotivation sich entzünden könnte. Für den Beruf des Hochschullehrers in Musikpädagogik fehlt seit etlichen Jahren der qualifizierte Nachwuchs – nicht nur ein Hochschulproblem (Fehlen

... immer wieder deutlich machen, was verlorengeht, wenn unserer Arbeit die strukturellen Grundlagen entzogen werden.

von Qualifizierungsstellen und Graduiertenstipendien), sondern sicherlich auch ein Indiz dafür, dass am Verhältnis Musikunterricht – Musikpädagogik, an der gemeinsamen Ökologie von Schule und Hochschule in unserem Fach, etwas nicht stimmt.

Fazit

Wo soll man ansetzen? Das Wichtigste ist wohl, die Probleme, wo sie sich zeigen, in den Blick zu nehmen, sie genau zu beschreiben (keine leichte Aufgabe in unserer unübersichtlichen bildungsföderalistischen Landschaft) und, wo immer es sich anbietet, auf die Folgen hinzuweisen. Dazu müssen wir immer wieder deutlich machen, was verlorengeht, wenn unserer Arbeit die strukturellen Grundlagen entzogen werden. Es ist wichtig, aufzuzeigen, was Musikunterricht leisten kann, wenn er gelingt, wenn er die Beteiligten im guten Sinne belehrt, beglückt und bereichert – an Beispielen dafür ist in der Arbeit des AfS und seiner Mitglieder, ob in der Schule oder in der Fortbildung, wahrlich kein Mangel.

