

Zukunftskonferenz Musikhochschulen

3. Symposium „Schulmusik“ am 2.6.2014 in Freiburg

Forum II „Individualisierung als Chance – eine Ideensammlung“

Impulsreferat: Klaus Riedel, *Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung, Köln*

Vielen Dank für das mir entgegengebrachte Vertrauen, in der Diskussion zum Thema „Individualisierung als Chance“ Impulse setzen zu können. Ich habe die folgenden Ausführungen so angelegt, dass das inhaltliche Terrain der Thematik in Umrissen sondiert wird und meine Gedanken dabei als Skizzen eine gewisse Offenheit behalten. Mein Fokus ist dabei wesentlich geprägt durch meine Tätigkeit als Ausbilder im Fach Musik am Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung in Köln, im Seminar für Gymnasium und Gesamtschule.

Individualisierung? Kann man etwas individualisieren, was per se individuell ist?

Als ich angefangen habe über das Thema „Individualisierung“ nachzudenken, bin ich zunächst ins Grübeln geraten. Was meint im Zusammenhang mit dem Schulmusik-Studium die Titulierung „Individualisierung“? Ich gehe davon aus, dass eine Person, die studiert, im höchsten Maße individuell unterwegs ist; das heißt: kann man etwas individualisieren, was eigentlich per se individuell ist. Ich vermute, dass der Begriff hier eher eine politische Implikation hat.

Aus der Schullandschaft heraus gesehen hat Individualisierung einen klaren Gegenbegriff: die Standardisierung. Die Kolleginnen und Kollegen an den Schulen kennen das sehr gut: Standard-orientierte Kernlehrpläne, in denen für jedes Fach recht genau formuliert ist, was Schüler/innen nach bestimmten Lern- und Ausbildungsprozessen können sollen, formalisierte Lernstands-Erhebungen, schulinterne und schulübergreifende Vergleichsklausuren, landesweite zentrale Abschlussprüfungen, Zentral-Abitur... Aber auf der anderen Seite stehen die Ergebnisse der neueren Lernforschung, die gut begründet nahe legen, dass Lernen ein konstruktiver und damit individueller Prozess ist; die Lern-Methodik soll individualisiert, die Stärken und Schwächen der Lernenden diagnostiziert und speziell gefördert werden. Auch wenn man im Musikunterricht mit zentralen Prüfungen nicht ganz so viel zu tun hat (außer im Zentralabitur), erleben Lehrkräfte alltäglich die Widersprüchlichkeit neuer bildungspolitischer Paradigmen (Individualisierung) und das Ausufernd von staatlichen Steuerungsinstrumenten (Standardisierung) im Gefolge der empirischen Bildungserhebungen der letzten Jahre.

Aber wie verhält sich die Polarität Individualisierung-Standardisierung im Schulmusik-Studium? Curriculare Kompetenzformulierungen im Zusammenhang des Schulmu-

sikstudiums habe ich bei meiner Internetsuche so gut wie nicht gefunden. Aber ich habe mir die folgende Seite aus der Website der Freiburger Musikhochschule herausgefischt:

Hauptinstrument (nicht Klavier) / Melodieinstrument incl. Orgel (klassisch und Jazz/Pop in Gitarre, Kontrabass, Schlagzeug, Saxophon) 10														
11	im 10. od. 11. Semester Staatsexamen bestehend aus drei Teilprüfungen (aufteilbar auf zwei aufeinander folgende Semester): TP Künstler. Pr.-fach ¹ / TP Wissenschaftl. Fach (MW oder MP) / TP Integrative Prüf. (künstler. + wissenschaftl.) ²						vom 8. bis zum 10. Semester: ein Schwerpunktfach (Wahlmodul II) mit abschließendem Projekt (Jazz und Pop/Neue Musik/Szenisches Spiel/Musik und Bewegung/Kammermusik – vokal bzw. instrumental)							
10	HI 2 1/4	Wahl eines 2. künstlerischen Faches mit Unterricht: Ensembleleitung/Ensemble/Melodieinstrument/Gesang (klass. und/oder Jazz) /Klavier (klass. und/oder Jazz/Improvisation) /Musiktheorie				Ex. Kol. wis. ↓↑ 2/2WM	Ex. Kol. Int. ↓↑ 2/2WM			Sem2↓ 2/3	Sem2↓ 2/3	Wis- sen- Ar- beit	↑	
9	HI 1/4	1 bis 3 Stunden pro Semester, 3 Credits pro Semester = 9PM								Sem1↓ 2/3	Sem1↓ 2/3	↓	↑ 14WM	
8	HI 1/4												Wahl- modul II	
7	Praxissemester													
6	HI 1 1/4	Ges 1/2		Klav 0,75/2	Schupr 0,75/ 2	Ensl.-CO P2,5/2+2 WM			MThSem↓↑ 2/3	↓	↓			
5	HI 1/4	Ges 1/2	SpE 1,5/1FD ↓	Klav 0,75/2	Schupr 0,75/ 2	Ensl.-CO P2,5/2MP K=2WM	↑ Ch 2/1WM		MThSem↓↑ 2/3	UPra2/2 FD=Meth. Sem. 2/1-2FD	↑		↑	
4	HI 1/3	Ges 1/1,5	KiJuSt. ↓↑ 1/1FD	Klav lod.0,75od. 0,5 /1	Schupr lod.0,75od. 0,5 /1	Ensl.K.-C OP2,25/ 2MPK=2 WM	Ch 2/1WM	Geh. 1/1 2/1,5	MTh/KoP 2/1,5 2/1	V1↑↑ 2/2FD	V1/Sem 2/3		Wahl- module I	
3	HI 1/3	Ges 1/1,5		Klav ^p lod.0,75od. 0,5 /1	Schupr ^p lod.0,75od. 0,5 /1	Ensl.K.-C OP2,25/2 =2WM	Ch 2/1WM	Solf. ↓ 1/1FD	Geh. 1/1 2/1,5	MTh/KoP 2/1,5 2/1	↓		↓ 6WM	
2	HI 1/3	Ges 1/1,5		Klav 1/2	Schupr 0,5/1	G.Eltg.-C OP3,5/1,5 =2WM	Ch 2/1WM	Solf. 1/1 1/1,5	MTh/KoP 2/1,5 2/1		↑		↓	
1	HI 1/3	Ges/ 1/1,5		Klav 1/2	Schupr 0,5/1	G.Eltg.-C OP3,5/1,5 =1WM	Ch ^h ↑ 2/1WM	Solf. 1/1 1/0,5	MTh/KoP ^p 2/1,5 2/1	Einf. MuPäd 2/2FD	Einf. Muwi 2/2			
Pr/ W ahl	3PR Praktische Prüfung + 3PR wissenschaftliche Prüfung + 4PR integrative Prüfung = 10PR; Zweites künstlerisches Fach 9PM Examenskolloquia je 2W=4W (angeführt bei den wissenschaftlichen Fächern, zählt aber teilweise auch für andere Fächer – je nach Wahl der Fächer für die Integrative Pr.)													
A	B	C	D	E	F	G								
32PM	10PM+2FD	10PM	9PM	7PM+4MPK =11WM	5WM	4PM+1FD	5PM	16PM	7PM+7FD	11PM	20 WA	20WM		
Z w	32	298PM-	+2FD =	31	7PM+4MPK =16WM	=27	25PM+ 1FD	=	26	18PM+7FD =4WM =	29	20	20	20
Summe: 120PM + 40WM + 10FD + 10PR + 4MPK + 20WA = 204														

Ich weiß, dass hinter solchen Matrices sehr viel sinnvolle Arbeit steckt von kollegialen Abstimmungsprozessen, komplizierten abwägenden Berechnungen von Workloads, Kreditpoints.... Aber welche Botschaft hat so ein Bild für einen Studierenden? Man sieht das Tableau bzw. Programm eines ganzen Studiums. Dieses Tableau ist im Detail für einen Außenstehenden nicht entzifferbar, weil Kürzel dort sind, die sich nicht erschließen lassen. Es wird sehr viel vorgegeben – so scheint es. Es kommt natürlich darauf an, was in den einzelnen Blöcken tatsächlich geschieht, aber auf jeden Fall fühlt man sich, so glaube ich, als Student/in sehr gut an die „Hand genommen“. Man bekommt eine klare Orientierung, was im Laufe des Studiums zu tun ist - vor allem in den ersten sechs Semestern. Aber: Steht das nicht dem Begriff der Individualisierung entgegen? Inwieweit sollte „an die Hand genommen werden“? Ich kenne ähnliche konflikthafte Widersprüche aus dem Referendariat am Kölner Studienseminar (ZfsL). Die Referendare/innen haben sich in der Vergangenheit auch immer wieder eine bessere Orientierung gewünscht, was zu tun ist, was gelernt werden soll, was nach welchen Kriterien geprüft wird. Wir geben inzwischen auch solche Tableaus heraus. Aber ich habe kein gutes Gefühl dabei, weil es feste Vorgaben zu suggerieren scheint, an die man sich zu halten hat. Ab wann widersprechen solche

Vorgaben der Vorstellung von einem autarken Lerner, einer Person, die „Subjekt ihrer Ausbildung“ (alte OVP in NRW) ist und nicht zuletzt einer zukünftigen selbstbewussten Lehrerpersönlichkeit – also dem Begriff der „Individualisierung“? Klar ist: Studentinnen und Studenten brauchen Orientierung, aber man muss darauf achten, dass die Entfaltungsräume offen bleiben, dass Spielräume da sind

Der Blick aus dem Referendariat über die Lehramtspraxis auf das Lehramtsstudium – Paradigmen

Ich komme nun zu meinem eigentlichen Metier, der Ausbildung von Referendarinnen und Referenden im Fach Musik, und schaue daraus auf das anstehende Thema. Welches sind die Leitbilder, an denen sich die Ausbildung im Referendariat orientiert und welche Bedeutung haben sie für das Thema „Individualisierung“ im Studium? Zunächst einmal ein Blick in einen Musikraum irgendwo in Deutschland:



Man stelle sich vor: Es wird gleich „zur Stunde klingeln“ und es kommen 32 Achtklässler/innen in den Raum und erwarten Musikunterricht. Welche Herausforderungen kommen auf eine Lehrperson zu, um eine solche Unterrichtssituation mit einer frontal nach vorne ausgerichteten Gruppe sinnvoll und adäquat zu bewältigen? Hier nur einige Aspekte einer komplexen Angelegenheit: man muss ein starkes Selbstbewusstsein besitzen, am besten ausgestattet mit einer großen sog. („Bühnen“)-Präsenz im Raum, einen spannenden und sorgfältigen Unterrichtsplan haben, der die Lernenden fesselt und zielgerichtet und aufbauend strukturiert in Arbeit bringt, man muss allgegenwärtig und höchst aufmerksam sein, um Störungen zu unterbinden, alle wollen adäquat gewürdigt und gerecht behandelt werden, und ... die Lehrperson sollte größtmögliche fachliche und künstlerische Sicherheit ausstrahlen Aber stopp! Entsteht hier tatsächlich das Bild eines zeitgemäßen, „modernen“, an den Ergebnissen der Lernforschung ausgerichteten Unterrichts? Da legt der Blick in folgenden Musikraum (irgendwo in Deutschland) schon ein anderes Bild von Musikunterricht nahe:



Hier scheinen die Lernenden dezentral z.B. am Computer zu recherchieren und zu komponieren, an Keyboards Musik zu machen ... in Kleingruppen, allein, zu zweit, aber auch im Plenum zusammen. Für die Lehrperson bedeutet das eine andere Herausforderung, nämlich Lernprozesse als offene und individuell ausgestaltbare Prozesse zu betrachten, mit den Schülerinnen und Schülern Unterrichtsvorhaben als Entdeckungsreisen zu gestalten, ihnen Freiräume zu gewähren für eigene Interessen und Spielräume, flexible methodische Begleitung im Gepäck zu haben, dabei neugierig auf alle Bereiche der Musikkultur zu sein und zu machen, kulturelle Traditionen zu vermitteln und gleichzeitig Auseinandersetzungen mit kulturellen Erscheinungen provozieren, die brandaktuell sind. Also nicht mehr ein synchronisiertes und vom Lehrer in Kleinportionen dargereichtes Lernen in großen Lerngruppen.

Das Ziel der Ausbildung soll sich an den dafür nötigen Fähigkeiten ausrichten, flexibles, individuelles, kooperatives und diskursives Lernen im Fach Musik anzuregen, zu ermöglichen, zu begleiten und zu qualifizieren. Die neuen Lehrerleitbilder, die man in den Curricula für das Referendariat in den Bundesländern findet (z.B. explizit in NRW seit 2011), sprechen dazu bereits eine deutliche Sprache, wenn von der Lehrperson als Begleiter individueller Lernprozesse die Rede ist, vom Lehrer als Lerncoach, von Lernen als ein konstruktiver Prozess gesprochen wird mit möglichst wenig Instruktion usw.. Das ist – zumindest in NRW - die Botschaft an die Referendare/innen im Referendariat und an den diesbezüglichen und ausformulierten Fähigkeiten werden sie im 2. Staatsexamen gemessen. Hier wird für die Institution Schule im Sinne einer innovativen Zukunftsorientierung explizit und dezidiert die Individualisierung des Lernens propagiert und die Kompetenzen des Lehrers/in darauf ausgerichtet.

Studieren als Prozess der Habitualisierung - Ein individueller Habitus, der für zukünftige musikpädagogische Arbeit günstig und sinnvoll ist, entsteht im Laufe des Studiums.

Betrachtet man in Anlehnung an den von Pierre Bourdieu benutzten Begriff die Phase des Studierens als einen das Individuum prägenden Prozess der Habitualisierung in bestimmte Denkformen und Werthaltungen, in kulturelle Handlungsmuster, in Lernkulturen ... ergeben sich aus den Paradigmen (zukünftiger) schulischer Lernkul-

tur Konturen für die Ausgestaltung des Studiums der Personen, die als Hauptprotagonisten das Schullernen gestalten sollen.

Ein eher negatives Beispiel zur Veranschaulichung: Wenn, wie vor ein paar Jahren geschehen, ein Referendar oder Referendarin zu Beginn des Referendariats bei einer Übung zur Planung einer Musikstunde sagt: „Da kann man denen auch noch den Dominantseptakkord unterjubeln“, mag man diagnostizieren, dass hier ein ungünstiger Habitus für die Arbeit des Musiklehrers/in angeeignet worden ist, der in vielfacher Hinsicht fragwürdig ist: es wird hier suggeriert, dass der eigentliche Inhalt des Musikunterrichts der „Dominantseptakkord“ sei und anderes nur Vehikel. „Denen“ verweist auf eine erhebliche Distanz zu Schülerinnen und Schülern mit einem abwertenden Gestus. „Unterjubeln“ klingt nach einer eher hinterhältigen Überlistungsstrategie. Irritierend ist auch, dass sich im Subtext eine Haltung zu verbergen scheint, die grundsätzlich unpädagogisch anmutet (als wenn ein Widerstand überwunden werden müsste) und eine fachliche Botschaft in sich trägt, die einen sehr engen musikkulturellen Fokus erfasst (im Wesentlichen scheint es um die sog. „klassische“ und tonale Musik zu gehen). Es wirkt also ganz offensichtlich ein erworbener Habitus im Hintergrund, der zu den oben ausgeführten Zielen in krassem Gegensatz steht. Eine äußerst ungünstige Ausgangssituation für alle Beteiligten.

Das heißt, positiv gewendet: Die dem jeweiligen Individuum gemäße Lernkultur, die von Neugier geprägte Offenheit gegenüber musikkultureller Vergangenheit und Gegenwart, die Bereitschaft zum Diskurs, die Freude an der Auseinandersetzung, das Entfalten von Ichstärke ... all die Eigenschaften und Fähigkeiten, die im Bildungsdiskurs der Schule bereits Konsens besitzen, müssen im Studium als Habitus erworben oder verstärkt werden ... durch größtmögliche Formen der Individualisierung.

Individualisierung – künstlerisch versus pädagogisch?

Bei allem bisherigen Votieren für möglichst viel individuelle Spielräume im Studium sei hier aber auch auf ein – meines Erachtens wichtiges – Konfliktfeld hingewiesen: Während des Lehramtsstudiums an einer Musikhochschule bewegt man sich im Ambiente des Künstlerischen, d.h. man ist - häufig extrem – auf sich selbst bezogen und von den großen Vorbildern herausgefordert in der Entwicklung der musikalisch-künstlerischen Persönlichkeit. Die individuelle musikalische Selbstverwirklichung ist die zentrale Aufgabe und Erfolge darin sind das Faszinierende. Gleichzeitig ist man konfrontiert mit einer unausgesprochenen Hierarchie des Künstlerischen. Der „Schulmusik“-Studierende gilt in dieser Millieu-Hierarchie eher als derjenige, dessen Begabung nicht zum „richtigen“ Künstler/in reicht. Wer allerdings findet schon Befriedigung darin, sich musikalisch-künstlerische Fachkompetenzen lediglich für die zukünftige musikpädagogische Tätigkeit des/der Schulmusikers/in anzueignen? Es fällt schwer, nur an der Kunst zu schnuppern. Der Musikstudierende, der mit welchen Motiven auch immer den Lehramtsstudiengang mit dem Fach Musik studiert hat, findet sich mit einer über Jahre gewonnenen Haltung des Musikalisch-Künstlerischen

im Referendariat wieder. Kann er seinen auf Selbstverwirklichung und Selbstbezug ausgerichteten Umgang mit Musik nun in eine nach außen gerichtete Tätigkeit des Pädagogischen umsetzen? Kann er aus dem Ambiente der künstlerisch-individuellen Freiheit heraustreten und hineinfließen in eine pädagogische Institutionen, die so unkünstlerisch regelt und vermittelt? Ist hier nicht ein Konflikt über die latent prägende Sozialisation angelegt zu jeder Form der Vorschrift, Verbindlichkeit, Verantwortlichkeit, Ordnung, Richtlinien. Könnte hierin die Erklärung dafür liegen, dass hinter der geschlossenen Musikkrautür schnell keine Richtlinien mehr gelten, der/die Musiklehrer/in selbst das Curriculum ist? Derjenige oder diejenige, auf den dies – wie weitgehend auch immer - zutreffen mag, kann sich schnell verlieren in den Unvereinbarkeiten seiner/ihrer persönlichen Vorlieben und subjektiven Botschaften und der oft davon so weit entfernten Schüler-Kultur. Aus diesem Dilemma herauszufinden, öffnet schnell ein nächstes: man findet sich als Einzelkämpfer wieder. Möglicherweise ist dies eine Erklärung dafür, dass neben der Unbeliebtheit von Richtlinien und anderen Obligatoriken die Musikkollegen/innen einer Schule sich so ungern auf schulinterne Lehrpläne verständigen, wie es in den zurückliegenden Implementierungsphasen der letzten Richtlinien in NRW zu beobachten war. Die individuelle Freiheit des Unterrichtens als Residuum des Künstlerischen?

Individualisierung heißt auch, Synergien ermöglichen von musikalisch-künstlerischer Praxis, Musikwissenschaft bzw. Musikpädagogik und Kulturwissenschaften

Noch ein weiterer Aspekt im Blick aus der Schulpraxis, der sich oben schon angedeutet hat: Die gesellschaftliche Bedeutung und Verpflichtung, die ein Musiklehrer/in in der Tätigkeit an einer allgemeinbildenden Schule erhält und eingeht, artikuliert sich in staatlich verbindlichen Steuerungsinstrumenten wie Kernlehrpläne, Richtlinien und Vorgaben zur Vorbereitung auf das Zentralabitur. Hier ein Blick auf die Vorgaben für den Unterricht in der Oberstufe des Gymnasiums in Baden-Württemberg:

Wetteifern und Wettstreiten im Barock; der konzertierende Stil, exemplarisch dargestellt an folgenden Werken:

Giovanni Gabrieli: Sonata Pian e Forte für zwei vierstimmige Bläserchöre

Heinrich Schütz: Kleine geistliche Konzerte

Johann Sebastian Bach: Brandenburgisches Konzert Nr. 5 D-Dur

Antonio Vivaldi: Konzert op. 8 Nr. 4 L'Inverno – Der Winter für Violine und Streichorchester RV 297, aus: „Le quattro stagioni“

Die deutsche Oper im ausgehenden 18. Jahrhundert am Beispiel der Oper „Die Zauberflöte“ von Wolfgang Amadeus Mozart

Johannes Brahms Klavierquintett f-Moll op. 34,

Diesen Vorgaben, die ein Lehrer/in in der Oberstufe mit den Schülern/innen im Unterricht in Baden-Württemberg ausgiebig bearbeiten muss, stehe ich - zugegebenermaßen - relativ ratlos gegenüber angesichts des doch recht engen musikkulturellen Radius und der Schüler-Ferne, der bzw. die sich in den Kompositionen abbildet. Trotzdem stellen sie ein gewisses Paradigma dar, das auf Kompetenzen eines Musiklehrers/in verweist. Das heißt: Ein Musiklehrer muss in der Lage sein, sich immer wieder neu in fremde Sachgebiete einzuarbeiten und daraus Ideen für Schüler-motivierenden Musikunterricht zu entwickeln, auch wenn dies fast unmöglich erscheint (siehe oben). In Nordrhein-Westfalen gibt es ähnliche Vorgaben mit thematischem Rahmen und zugeordneten Kompositionen. Vor einigen Jahren sind in Zusammenarbeit von Dezernenten, Fachberatern und Hochschul-Dozenten neue Themen vorgegeben worden, wie z.B. u.a.:

III. Neue Klang- und Ausdrucksmöglichkeiten: Auswirkungen neuer Technologien auf musikalische Gestaltung

Elektronische Musik als Überwindung traditionellen Musikdenkens

Elektronik Pop als Ideengeber für Hip Hop und Techno

Djing und Sampling in Techno und House als Ausgangspunkt elektronischer Tanzmusik

Diese Thematiken haben zunächst einen Sturm der Entrüstung ausgelöst, vor allem bei Kollegen/innen der älteren Generation, die sich überfordert fühlten und massiv dagegen protestiert haben. Die jüngeren Kollegen waren dagegen eher aufgeschlossener. Der Konflikt hat sich inzwischen weitgehend gelegt, weil fast alle die Erfahrung gemacht haben, dass das Thema bei den Schülern/innen hohe Motivation erzeugt und sehr viel Lernpotential enthält.

Die Diskussionen zu den Abiturvorgaben in NRW sind inzwischen weiter voran geschritten mit dem Tenor, überhaupt keine Kompositionen mehr vorzugeben. Das heißt, dem Lehrer/in mehr individuellen Freiräume zu geben und ihn entscheiden zu lassen, was man im Unterricht macht. Das heißt, als Lehrer/in hat man eine neue Verantwortung, mit den Schülern/innen in Dialog zu treten, um den viel größeren individuellen Spielraum sinnvoll zu nutzen, um individuelle Lernprozesse bei den Schülern in Gang zu setzen, ohne aber sich in Beliebigkeit zu verlieren.

Und so komme ich wieder zur Habitualisierung im Studium. Als Student/in muss man gelernt haben, mit Themen flexibel umzugehen, immer wieder neue Kontexte zu erschließen, sich kulturell offen zu halten, Vernetzungen herzustellen zwischen musikalisch-künstlerischen, musikwissenschaftlichen und kulturwissenschaftlichen Phänomenen. Professor Ortwin Nimczik hat in der Zeitschrift „Musik und Bildung“ (1/14) darauf hingewiesen, „endlich die flächendeckende Abkehr von der isolierenden und hierarchisierenden Haupt- / Neben- oder Pflichtfach-„Denke“ zu vollziehen“. Das heißt, dass man als Student/in nicht dieses und jenes gemäß Studienprogramm brav absolviert, überall seine Prüfungen ablegt, abhakt, aber irgendwie keine richtige Ver-

bindung zwischen allem herstellen kann. Individualisierung würde vielmehr bedeuten, die Kompositionen, die man im Instrumentalfach studiert und dabei eine eigene musikalische Interpretation entwickelt, dies durch Erschließung des historisch-kulturell Kontextes, durch Studium der relevanten Kompositionstechniken, u.v.m. erweitert. Das geht nur auf individuellem Wege.

Instrumente der Individualisierung im Studium

Im Folgenden sind einige Bausteine und eher pragmatische Ideen aufgelistet, die z.T. schon in der Praxis erprobt sind und zum Studienalltag gehören, aber konzeptionell noch integrativer verzahnt werden können.

Curriculare Vorgaben als Grundorientierung. Für das Studium „Master of Education“ im Fach Musik in Köln ist über einen längeren Zeitraum ein Curriculum entworfen worden, zunächst nur für das Praxissemester. Dozenten/innen der Musikhochschule Köln, Fachleiter/innen aus den Studienseminaren, die im Praxissemester beraten sollen, und Kollegen/innen aus der Schulpraxis haben ein Jahr lang daran gearbeitet, Standards zu formulieren, die beschreiben, welche Fähigkeiten ein Student/in am Ende eines Praxissemesters entwickelt haben soll, immer im Blick auf zukünftige Anforderungen, Erfahrungen in der Ausbildung und Realisierung von individuellen Studienkonzepten. Es war ein langes Ringen der Angleichung der Begrifflichkeiten - auch hinsichtlich Bemessung der individuellen Spiel- und Entfaltungsräume. Das Fazit für die Fragen von Individualisierung im Lehramtsstudium ist, dass es, wie zu Beginn schon ausgeführt, Orientierungen in Form von Kompetenzen geben sollte. D.h. ein Student/in muss in adäquater Form wissen, was für Fähigkeiten es sind, die man sowohl (schul-)musikspezifisch als auch allgemeinpädagogisch anvisieren sollte.

Tutorium. Jeder Student/in bräuchte am Anfang zur persönlichen Orientierung einen Tutor/in, d.h. einen persönlichen Ratgeber, Einweiser, Helfer, Angst-Nehmer.

Coaching. In NRW sind alle überfachlichen Lehrerausbilder in den Studienseminaren in Techniken der „Personenbezogenen Beratung“ (Coaching) ausgebildet worden. Jeder Referendar bekommt im Referendariat einen Lehrercoach an die Hand. Es ist als ein gewichtiges Ausbildungsinstrument institutionalisiert, das es ermöglicht, außerhalb von Bewertungen äußerst individuell an den Stärken und Schwächen zu arbeiten. Ich weiß von Dozenten der Musikhochschule in Köln, die inzwischen auch bereits solche Coachingausbildungen machen, um Studierende beraten zu können.

Planungs-, Entwicklungs-, Perspektivgespräche. Warum nicht auch von Anfang an Planungs- und Entwicklungsgespräche institutionalisieren? Das ist in anderen beruflichen Feldern überall Normalität. Das heißt, dass man sich als Student/in immer wieder vor sich selbst und auch vor anderen Rechenschaft abgibt, wo man sich im Studien-Prozess befindet. Dazu benötigt man als Orientierungsrahmen die Kompetenz-Beschreibungen der Curricularen Vorgaben (siehe oben).

Portfolio. In Nordrhein-Westfalen gibt es zwei Varianten. Studenten/innen müssen Portfolios erstellen als Dokumentation des Studiums, das auch zur Leistungsbewertung herangezogen werden soll. Das scheint eigentlich kontraproduktiv zu sein im Sinne einer Hilfe zur Individualisierung. Hier ist die Variante hilfreicher, die in NRW im Referendariat angewendet wird, wo das Portfolio ein individuelles Instrument ist zur Begleitung und Überprüfung der Prozess-Entwicklung und nicht nach außen einsehbar sein soll.

Seminar-Didaktik. Mein didaktisches Konzept der Seminarveranstaltungen im Referendariat hat sich im Laufe der Jahre in Angleichung an die sich verändernden Paradigmen der Ausbildung wesentlich geändert. Zunächst ist der Begriff „Programm“ bei Seite geschoben, insofern nicht mehr eine inhaltlich und zeitlich geordnete Abfolge von Themen leitend ist. Nicht mehr ein festgesetzter und routinemäßig aus alten Dateien abrufbarer Plan leitet meine Gestaltung der Sitzungen, dem sich die Referendarinnen und Referendare zuordnen müssen, nicht mehr das planvolle Vorgehen entlang eines vorgezeichneten und fixierten Weges. Ins Zentrum rückt vielmehr der Referendar/die Referendarin mit seinen/ihren Stärken, Beobachtungen, Fragen, Ideen, Herausforderungen und Problemen. Die von ihnen formulierten, individuell motivierten Anliegen zu ihrer Ausbildung sind der Ausgangspunkt der Ausbildungsprozesse. Damit ist die grundsätzliche Offenheit in der Setzung von Inhalten und Methoden gefordert. Diese Offenheit ist nicht gemeint als Beliebigkeit des „alles-ist-möglich“. Die zu Beginn eines Prozesses bestehende Tabula-Rasa-Situation findet Orientierung in drei Grundprinzipien: Personenbezug, Wissenschaftlichkeit, Kompetenzorientierung. Sie markieren ein dreieckiges Handlungsfeld, in dem Flexibilität und Kreativität gefordert ist.

Also: Statt Lehrprogramm oder Lehrangebot mehr Orientierung an der Studien-Nachfrage der Studierenden... mit einer Kurs- und Seminar-Methodik, die das „Nachfragen“ der Teilnehmer herausfordert und „bedient“.

Selbstgesteuertes Studium – aber immer in kooperativen Bindungen. Die Arbeit in den Seminar-Sitzungen im Rahmen der drei o.g. Eckpunkte (siehe oben) ist bei aller Orientierung an den jeweils individuellen Fragen immer ein Ort der Kommunikation. Hier klärt sich, dass man mit seinen Beobachtungen und Problemen nicht allein ist. Im Austausch wird der Blick ausgeweitet und relativiert. Man profitiert von den Ideen und Gedanken der anderen. Man bemerkt im Gespräch die eigenen Lücken und Unklarheiten. Der gemeinsame Diskurs regt an und kann von den Zwängen des Alltags befreien. Die Arbeitskultur und Methodik der Seminarveranstaltungen muss dies ermöglichen. Hier kann paradigmatisch Training für den Berufsalltag stattfinden: das Erlernen einer Kommunikationskultur im Umgang mit beruflichen Themen - zum leichteren Ertragen des prinzipiellen Einzelkämpfertums im Lehrerberuf.

Und bei aller Individualisierung nicht den Diskurs mit anderen vernachlässigen!

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

(Klaus Riedel)