

Musikalisch-rhythmische Bildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen musikalischem Selbstkonzept und Studienanforderungen

*Untersuchungen zur Selbsteinschätzung im Fachbereich Musik
von Studierenden in der Primarstufenausbildung an der PH NÖ*

Hubert Gruber¹, Astrid Cyrmon, Michael Rumpeltes, Johannes Winkler, Andrea Schwab, Johann Pichler, Alexandra Kreiderits-Farkas, Martina Petz, Reinmar Wolf

DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2023.i3.a1131>

Ausgangspunkt dieses Artikels ist das österreichische Kompetenzmodell für Musik, dessen zentrale Punkte sich auch im Anforderungsprofil Musik für Studierende des Lehramts Primarstufe wiederfinden. Zu Beginn des ersten Semesters wird daher mittels eines Selbsteinschätzungsbogens der Blick der Studierenden auf ihr musikbezogenes Können gerichtet, wie es in ihrem musikalischen Selbstkonzept grundgelegt ist. In einer vergleichenden Zusammenschau eines Studienjahrganges werden diese Selbsteinschätzungen der Studierenden hinsichtlich ihrer musikalisch-rhythmischen Fertigkeiten vorgestellt und analysiert. Mit Hilfe dieser Selbsteinschätzungsbögen erfolgt die Beratung und Betreuung der Studierenden durch jene Hochschullehrenden, die sie im ersten Studienjahr im sogenannten „Musikcamp“ begleiten und ausbilden. Ziel ist es, die Grundlagen eines instrumentalbegleiteten Singens zu erlernen oder weiterzuentwickeln. Im Rahmen dieses Artikels werden einige dieser vielschichtigen Sichtweisen von Lehrenden hinsichtlich des stimmlichen und instrumentalen Vermögens von Studierenden vorgestellt. Welche weiterführenden Schritte daraus gezogen werden, beschließt diesen umfassenden Bericht. Ausgearbeitet wurde er von neun Hochschullehrenden aus dem Fachbereich Musikpädagogik/Musik der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich in einem zum Teil ausführlich geführten Dialog zu musikbezogenen Herausforderungen und Chancen in der Primarstufenausbildung.

Stichwörter: Musikalisches Selbstkonzept, Musikalische Grundkompetenzen, Kompetenzmodell Musik, Musikpädagogik, Hochschulbildung

¹ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden
E-Mail: hubert.gruber@ph-noe.ac.at

1 Anforderungen auf kompetenzorientiertem Niveau

Der Wunsch und die Idee, die bestehenden Lehrpläne kompetenzorientiert umzuschreiben und somit neu auszuformulieren war nicht nur in Österreich über einen längeren Zeitraum ein zentraler Diskussionspunkt in der Bildungslandschaft. Gründe dafür gab es viele, wenn auch immer wieder kontrovers diskutiert. Trotz aller unterschiedlichen Zugänge war man sich grundsätzlich einig, was im Rahmen von Unterricht und Bildung unter kompetenzorientiertem Lernen verstanden werden sollte. Eine der griffigsten und am häufigsten zitierten Definitionen stammt von Franz E. Weinert (2001, S. 27–28):

Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.

1.1 Vom Kompetenzmodell Musik zum „Kompetenzprofil Musikerziehung für Absolventinnen und Absolventen Lehramt für Volksschulen“

Darauf baut das österreichische Kompetenzmodell Musik mit seinen drei leicht fasslichen Kompetenzbereichen: 1. Singen und Musizieren, 2. Tanzen, Bewegen und Darstellen, 3. Hören und Erfassen, auf. Dieses Modell wurde im Zeitraum zwischen 2010 und 2013 in einer Reihe von ministeriellen Arbeitsgruppen, bestehend aus Mitgliedern der Schulaufsicht, der österreichischen Musikdidaktik an Universitäten und Hochschulen und erfahrenen Schulpraktiker*innen, auf die Erfordernisse der verschiedenen Schulstufen abgestimmt. Nicht zuletzt wurde es auch in die Entwicklung der Lehrpläne Neu aufgenommen, die, so derzeit vorgesehen, 2023/24 in Kraft treten sollen. Damit wurde ein sehr flexibler Handlungs- und Lernspielraum aufgespannt, der vom Bereich der Primarstufe – hoffentlich bald auch jenem der Elementarpädagogik – über die Sekundarstufe bis hin zum tertiären Bildungsbereich führt. Im Rahmen dieser groß angelegten Initiative von Seiten der Fachinspektoren*innen für Musik, Vertretern*innen des Ministeriums und der österreichischen Musikdidaktik wurde, wissend um die Wechselwirkungen von Hochschul-Curricula und Lehrplänen, zeitgleich zur Entwicklung des Kompetenzmodells Musik, als „ein aufbauendes musikpädagogisches Konzept von der Volksschule bis zur kompetenzorientierten Reife- und Diplomprüfung“ (AGMÖ, 2013, S. 1), 2012 von einer weiteren ministeriellen Arbeitsgruppe „Musikerziehung an Pädagogischen Hochschulen“ auch ein „Kompetenzprofil Musikerziehung für Absolventinnen und Absolventen Lehramt für Volksschulen, für Hauptschulen/NMS und für allgemeine Sonderschulen“ ausgearbeitet. Es lädt „alle Lehrenden und Verantwortlichen“ ein, „dieses Konzept in der Ausbil-

„dung umzusetzen, um bundesweit bestqualifizierte Musikerzieherinnen und Musikerzieher in den Schulen einsetzen zu können und für alle Schülerinnen und Schüler qualitativ hochwertigen Unterricht zu garantieren“ (bmukk, 2012, S. 5).

1.2 Zentrale Elemente des Kompetenzprofils Musikerziehung für Absolventinnen und Absolventen im Studiengang Lehramt für Volksschulen

Im Folgenden wird auf das „Kompetenzprofil Musikerziehung für Absolventinnen und Absolventen im Studiengang Lehramt für Volksschulen“ (bmukk, 2012, S. 6–10) eingegangen. Dieses gliedert sich in drei große Bereiche. Der erste Bereich wird mit „allgemeine musikalische Kompetenzen“ umschrieben, einerseits mit Blick auf „grundlegende musikalische und fachdidaktische Kompetenzen“ und andererseits auf die damit verbundenen „Vermittlungskompetenzen“.

Der zweite Bereich thematisiert die „Kompetenzen zu den Lehrplanbereichen“ mit seiner Aufgliederung in Singen, Musizieren, Hören, Bewegen und Gestalten. Verständlich, dass hierbei vorrangig die Begrifflichkeiten aus dem (noch) bestehenden Lehrplan der Volksschule (vgl. 2012, S. 166–172) für Musikerziehung verwendet wurden. Das daran anknüpfende neue Kompetenzmodell für Musik greift diese fünf Begriffe auf, bündelt sie einerseits und erweitert sie andererseits aber gleichzeitig durch die Begriffe Erfassen, Tanzen und Darstellen, die diese drei zentralen Handlungsfelder komplettieren.

Der dritte Bereich setzt sich mit den „Dynamischen Kompetenzen“ auseinander, um damit „in Anlehnung an die Bildungsstandards für die Unterrichtsgegenstände Deutsch, Mathematik und lebende Fremdsprachen“, so die Mitglieder der Arbeitsgruppe, „eine Grundlage für den Vergleich mit anderen Fachbereichen anzubieten“ (bmukk, 2012, S. 8). Dieser dritte Bereich gliedert sich in Soziale, Personale, Kommunikative und Interkulturelle Kompetenzen sowie Methodenkompetenzen.

Ausgangspunkt für die Arbeitsgruppe waren Hochschulverordnungen, wie sie in den „Bestimmungen zur musikalisch-rhythmischen Eignung [...] in § 3, Abs. 1, Z 3a HZV definiert“ sind. Damit konnten jene Erfordernisse beschrieben werden, „denen Absolventinnen und Absolventen der unterschiedlichen Studiengänge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung gerecht werden müssen, um über die notwendige fachliche Handlungskompetenz verfügen zu können“ (bmukk, 2012, S. 5).

1.3 Kompetenzbeschreibungen aus dem Kompetenzprofil im Vergleich mit Fragen zur Selbsteinschätzung musikalisch-rhythmischer Voraussetzungen und Bildungsfähigkeit

Im Folgenden werden einige von ihnen in ihrem Wortlaut vorgestellt. Es sind jene, durch die Bezüge zu den Anforderungen im Bereich der musikalisch-rhythmischen Bildungsfähigkeit

hergestellt werden können. Eine, wenn auch zeitlich sehr begrenzte Möglichkeit der Überprüfung und Feststellung einer solchen Eignung, gab es bis zum Studienjahr 2019/20. Nach Außerkraftsetzung dieser musikbezogenen Option wurde an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich vom Kernteam im Fachbereich Musikpädagogik/Musik ein sogenannter „Fragebogen zur Selbsteinschätzung“ entwickelt. Im Studienjahr 2020/21 erfolgte ein erster Testlauf. Seit 2021/22 dient er nunmehr einerseits als Information zum Musikcamp und andererseits eben als Fragebogen zur Selbsteinschätzung der eigenen musikalisch-rhythmischen Bildungsfähigkeit, die im Rahmen des Studiums und insbesondere in den ersten beiden Studiensemestern im Musikcamp aufgebaut und weiterentwickelt werden (Gruber, Cyrmon, Rumpeltes & Winkler, 2021). Am Anfang dieses Fragebogens finden sich folgende einleitende Worte:

Mit dem „Musikcamp“, das seit einigen Jahren im 1. und 2. Studiensemester an der PH NÖ durchgeführt wird, können wir Ihnen für den Fachbereich Musikpädagogik/Musik in der Primarstufe ein österreichweit einmaliges Bildungsangebot zur Verfügung stellen.

Im Rahmen von wöchentlich stattfindenden Kursen, die in kleinen Gruppen von vier bis fünf Studierenden absolviert werden, erhalten Sie von hochqualifizierten Lehrenden nachhaltige Unterstützung in der Entwicklung bzw. Weiterentwicklung Ihrer Gesangsstimme und in der Handhabung eines für den Volksschulunterricht geeigneten Musikinstrumentes wie Klavier, Gitarre, Keyboard oder Akkordeon.

Damit erlangen Sie jene Qualifizierung, die es Ihnen ermöglicht, Ihre Lehrveranstaltungen im Fachbereich Musikpädagogik/Musik in der Primarstufe an der PH NÖ positiv zu absolvieren, um damit einen für Sie und Ihre zukünftigen Schüler*innen interessanten und erfüllenden Unterricht gerade auch in Verbindung mit Musik gestalten zu können.

Um Sie im Rahmen der Welcome-Week Anfang Oktober bestmöglich beraten zu können, bitte wir Sie, den folgenden Fragebogen zur Selbsteinschätzung auszufüllen und mitzubringen. Versuchen Sie die folgenden Übungen und kreuzen Sie anschließend an, wie gut Ihnen diese gelungen sind (Gruber, Cyrmon, Rumpeltes & Winkler, 2021, S. 1).

Einer der daran anschließenden Fragebereiche setzt sich mit der Kompetenzbeschreibung: „Koordinative Fähigkeiten und rhythmische Sicherheit in Verbindung mit musikalischer Betätigung besitzen“ (bmukk, 2012, S. 6) auseinander, wie diese unter dem Punkt der allgemeinen musikalischen Kompetenzen im Kompetenzprofil für die zukünftigen Volksschullehrpersonen zu finden ist. Im Rahmen der ursprünglichen Feststellung der musikalisch-rhythmischen Eignung mussten die Studienanwärter*innen dazu einfache mehrtaktige Rhythmen, die ihnen vorgeklatscht wurden, nachklatschen. Darüber hinaus hatten sie die Aufgabe in gleichmäßigen Schritten durch den Raum zu gehen und dazu

gleichzeitig auf die betonten Taktzeiten, die Eins des Dreiertaktes und die Eins und Drei des Vierertaktes zu klatschen. Im „Fragebogen zur Selbsteinschätzung“ finden sich nunmehr folgende Aussagen, die diesen Aktionsbereich erfassen.

| | | | |
|---|-----|-----------|-----------------|
| Ich kann einen Rhythmus mit den Worten „kurz-kurz“ und „lang“ erfinden und mehrmals laut und fehlerfrei sprechen. Z.B.: l a n g – l a n g - kurz-kurz – l a n g – l a n g – kurz-kurz – kurz-kurz – l a n g. | | | |
| sehr gut | gut | ein wenig | kaum oder nicht |
| | | | |

| | | | |
|--|-----|-----------|-----------------|
| Ich kann einen solchen Rhythmus mehrmals hintereinander klatschen und laut und fehlerfrei dazu sprechen. Z.B.: l a n g – l a n g - kurz-kurz – l a n g – l a n g – kurz-kurz – kurz-kurz – l a n g. | | | |
| sehr gut | gut | ein wenig | kaum oder nicht |
| | | | |

| | | | |
|--|-----|-----------|-----------------|
| Ich kann in gleichmäßigen Schritten von einem Punkt zu einem anderen gehen und zu jedem 2., 3. oder 4. Schritt einmal laut hörbar klatschen. | | | |
| sehr gut | gut | ein wenig | kaum oder nicht |
| | | | |

Abbildung 1: Drei Fragen zu koordinativen Fähigkeiten und rhythmischer Sicherheit aus dem Fragebogen zur Selbsteinschätzung Musik/Musikpädagogik für das Studienjahr 2021/22 (Gruber et al., 2021, S. 2)

Nach demselben Format haben die Studierenden bei ihrer Selbsteinschätzung auf Fragen hinsichtlich der Belastbarkeit und Ausdrucksfähigkeit ihrer Singstimme sowie der damit verbundenen Sensibilität ihres Gehörs einzugehen, wie diese ebenfalls in den grundlegenden musikalischen und fachdidaktischen Kompetenzen des Kompetenzprofils „Musikerziehung für Absolventinnen und Absolventen im Studiengang Lehramt für Volksschulen“ (bmukk, 2012, S. 6) angeführt werden. Dabei sollen folgende Statements wiederum mit sehr gut, gut, ein wenig oder kaum oder nicht bewertet werden:

- Ich kann die Melodie eines Kinderliedes in einer hohen Tonlage singen.
- Ich kann zwei verschieden hohe Töne mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen.
- Ich kann drei verschieden hohe Töne mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen.
- Ich kann vier verschieden hohe Töne mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen.
- Ich kann die Töne einer Dur-Tonleiter mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen.

Mit Blick auf die zuvor angeführten Beispiele findet sich in den Kompetenzformulierungen des Kompetenzprofils für zukünftige Volksschullehrpersonen darüber hinaus zum Lehrplanbereich Singen auch die Forderung „Über Sicherheit hinsichtlich Intonation und Rhythmus verfügen“ (bmukk, 2012, S. 7), die ebenfalls einen klaren Bezug zu den hier angeführten Statements darstellt. Im Rahmen des Fragebogens zur Selbsteinschätzung der musikalisch-rhythmischen Bildungsfähigkeit wurde folgende weitere Kompetenzbeschreibung aus dem Bereich Singen aufgegriffen: „Ein vielfältiges Liedrepertoire für die Volksschule beherrschen“ (bmukk, 2012, S. 7), auch wenn es dabei vorerst nicht um die Vielfalt eines Liedrepertoires, sondern um die Fähigkeit des Singens von Liedern ohne und mit Instrumentalbegleitung an sich gehen soll. Folgende beide Statements sollen hinsichtlich der bekannten vier Optionen bewertet werden:

| | | | |
|--|-----|-----------|-----------------|
| Ich kann das folgende Lied mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei ohne Instrumentalbegleitung singen. Geben Sie bitte hier den Titel des Liedes an, aus welchem Liederbuch Sie es genommen haben und in welcher Tonart es geschrieben steht: | | | |
| <hr/> | | | |
| <hr/> | | | |
| sehr gut | gut | ein wenig | kaum oder nicht |
| | | | |

| | | | |
|---|-----|-----------|-----------------|
| Ich kann das folgende Lied mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen, wenn mich jemand anderer auf einem Instrument begleitet. Geben Sie bitte hier den Titel des Liedes an, aus welchem Liederbuch Sie es genommen haben und in welcher Tonart es geschrieben steht: | | | |
| <hr/> | | | |
| <hr/> | | | |
| sehr gut | gut | ein wenig | kaum oder nicht |
| | | | |

Abbildung 2: Zwei Fragen zu Fähigkeiten im Singen aus dem Fragebogen zur Selbsteinschätzung Musik/Musikpädagogik für das Studienjahr 2021/22 (Gruber et al., 2021, S. 3)

Zuletzt wird im Rahmen des Fragebogens danach gefragt, welches der angeführten Instrumente, Gitarre, Klavier, Keyboard oder Akkordeon im Musikcamp erlernt bzw. vertieft werden soll und ob die Fertigkeiten darauf sehr gute, gute oder weniger gute sind oder ob es diesbezüglich kaum oder keine Erfahrungen gibt. Der abschließende Punkt ist nur von jenen zu beantworten, die in ihrem Selbsteinschätzungs-Fragebogen angegeben haben, ein Instrument zu spielen. Die Frage dazu lautet: „Geben Sie bitte an, welche der hier angeführten neun Lieder

Sie laut und fehlerfrei singen können, indem Sie sich gleichzeitig selbst auf einer Gitarre, einem Klavier, einem Keyboard oder einem Akkordeon begleiten“ (Gruber et al., 2021, S. 4). Auch diese Einschätzung soll wieder mit sehr gut, gut, ein wenig oder kaum oder nicht klassifiziert werden. Dieser letzte Abschnitt geht auf jene Kompetenzbeschreibung zum Lehrplanbereich Singen aus dem Kompetenzprofil für zukünftige Volksschullehrpersonen ein, die fordert „Instrumente in der Liedbegleitung stilgerecht einsetzen zu können“ (bmukk, 2012, S. 7).

Bei all diesen Punkten könnte nunmehr die Frage gestellt werden, inwieweit diesbezüglich eine sogenannte Selbsteinschätzung möglich ist oder ob eine solche überhaupt möglich, hilfreich und zielführend ist. Wie sehr diese Frage im Kontext eines musikalischen Selbstkonzeptes gesehen werden muss, wird im Folgenden nachgegangen.

2 Dem musikalischen Selbstkonzept auf der Spur

2.1 Fragen zu „Wer bin ich und was kann ich in der Musik?“

„Ein Selbstkonzept ist das, was ein Mensch über sich selbst denkt: Was er ist und was er kann“, so Maria Spychiger (2013, S. 18) in einem ihrer Beiträge zu ihren Untersuchungen zum musikalischen Selbstkonzept, erschienen in „Üben und Musizieren. Zeitschrift für Instrumentalpädagogik und musikalisches Lernen“. Darin bringt sie in komprimierter Form, quasi als Quintessenz, jene zentralen Einsichten aufs Papier, die sie im Rahmen eines Forschungsprojektes, ausgehend von Forschungsberichten, vorrangig aus dem Fachbereich der Psychologie, wie etwa jenen von Shavelson, Hubner und Stanton (1976, S. 407–441), von 2008 bis 2010 an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt am Main zusammen mit einem kleinen Forschungsteam durchgeführt hat (Spychiger, 2010a). Es waren umfassende wissenschaftliche Studien zum musikalischen Selbstkonzept mit dem Ziel, so Spychiger (2013, S. 18), „ein Messinstrument herzustellen, mit dem der musikalische Bereich des Selbstkonzeptes einer Person erhoben werden kann.“ Im Blickfeld der Untersuchungen waren dabei sowohl der musikalische als auch musikbezogene Lebensbereich – mit den beiden damit verbundenen Fragen: „Was kann ich in der Musik?“ und „Wer bin ich im musikalischen Bereich?“ (Spychiger, 2013, S. 19). Auffallend dabei war, dass Menschen, trotz eines weitgehend negativen musikalischen Selbstkonzeptes, bei dem sie angaben, „dass sie nicht gut oder gar nicht singen könnten, dass sie die Notenschrift nicht verstünden oder dass sie rhythmisch nicht gut seien und ‚zwei linke Füße‘ hätten“ (Spychiger, 2013, S. 19), mit Begeisterung und großer Eindringlichkeit von ihrer Liebe zu Musikern*innen, Sängern*innen, oftmals aus dem Bereich der Pop- und Rock-Musik und deren Musikstücken und Interpretationen erzählten. Nach Spychiger (2013, S. 19) berichteten sie, wann und wo sie diese hören, etwa beim Autofahren oder am Sonntagnachmittag zuhause oder beim Ausdauertraining, und wie sie diese Musik hören und was sie emotional bewirkt, z.B. als Erholung vom Arbeitsstress, als Anregung zum Aufstehen oder als Bewältigung eines schwierigen Lebensereignisses. Und sie berichteten auch, mit wem sie Musik hören und dabei ihre Vorlieben und Interessen teilen.

Aus all diesen Erkenntnissen und Einsichten kann festgestellt werden, dass es streng genommen niemanden gibt, der kein musikalisches Selbstkonzept in sich trägt. Sei es nun noch so negativ geprägt und damit sehr verkürzt, zeigt sich in nahezu allen Fällen, dass auch bei diesen Personen die Auseinandersetzung und Begegnung mit Musik einen weitaus größeren Platz einnimmt, als sie selbst bei einem ersten Hinsehen zu glauben meinen. „Allerdings“, so Spychiger (2013, S. 19), „variierte die Bedeutung dieser Dimensionen innerhalb und zwischen den verschiedenen Studienteilnehmenden erheblich.“ Auffallend war trotzdem, dass die Probanden*innen im Rahmen dieser Studien befragt, wie wichtig ihnen die Musik im Leben insgesamt sei, anhand einer Skala mit zehn Graden, nie einen Wert unter der Zahl Sechs angegeben hatten. Für Spychiger, und nicht nur für sie, ist mit Berufung auf den lange an der Hochschule für Musik und darstellenden Kunst Graz lehrenden und forschenden Anthropologen Wolfgang Suppan (1984) der Mensch ein „musizierender Mensch“. Menschen sind für Spychiger (2013, S. 19) musikbezogen, denn „sie drücken sich musikalisch aus, noch bevor sie sich sprachlich ausdrücken“. Umfassende Studien, wie jene von Stefanie Stadler Elmer (2015), belegen auf beeindruckende Weise, wie in den ersten Lebensmonaten und Lebensjahren die musikalische Klangsprache und die durch Eltern und andere Bezugspersonen vermittelte Wortsprache eine untrennbare Einheit bilden, bevor sich diese beiden Bereiche, die eng zusammengehören, ausdifferenzieren, trennen und quasi eigene Wege gehen. Anders als mit den Mitteln der Wortsprache nützen wir Menschen aber auch regelmäßig die Musik, um unser Leben zu verstehen, sowohl auf der emotionalen, der sozialen, aber auch kognitiven Ebene, so wie es eben durch die Sprache der Worte nicht möglich ist. Musik ist daher ein existentieller Teil in unserem Lebensvollzug, trotz massiver Versuche sie vorrangig aus kommerziellen Gründen auf die Dimensionen von Entertainment und emotionalem Mainstream zu reduzieren.

2.2 Sich gemeinsam im „Musikcamp“ auf den Weg machen

Und es ist nie zu spät, sich mit der scheinbar verlorengegangenen Sprache der Musik lernend auseinanderzusetzen. Auch das belegen die Forschungsarbeiten von Maria Spychiger, die sie einerseits 2005 zusammen mit Christoph Wysser und Thomas Hofer als „Musikalische Biografie. Zur Bedeutung des Musikalischen und dessen Entwicklung im Lebenslauf, unter besonderer Berücksichtigung des schulischen Musikunterrichtes und der pädagogischen Beziehungen“ (Wysser, Hofer & Spychiger, 2005) und 2010 unter der Themenstellung „Von früh bis spät. Zur Bedeutung des musikalischen Lernens im Laufe des Lebens“ (Spychiger, 2010b) veröffentlicht hat. Darin berichtet sie unter anderem von ihrer Begegnung mit einer 90 Jahre alten Frau, die erst mit 85 Jahren in einem Altersheim im Berner Voralpenland das Spielen der Zither erlernt hat. Dieses von der Frau des Heimleiters wöchentlich angeleitete gemeinsame Üben in der Zithergruppe habe ihr nicht nur viel Freude und Erfüllung gebracht, sondern hat auch dazu geführt, dass sie nun mit 90 Jahren über 50 Musikstücke auf der Zither so beherrscht, dass sie diese im Rahmen öffentlicher Auftritte mit großer Begeisterung vortragen kann (Spychiger, 2010b, S. 1–2).

Warum solches möglich ist und nichts mit Begabung und Talent im künstlerischen Bereich – leider wird allzu oft dieses weite Feld der Musik und anderer Kunstformen fälschlicherweise als kreativer Bereich betitelt – zu tun hat, zeigen eine Vielzahl von Untersuchungen und Beispielen im Bereich der Gehirnforschung. „Neuroplastizität“ ist dabei das zentrale Wort, das mit Blick auf die Nervenzellen in unserem Gehirn, den Neuronen, zur Einsicht geführt hat, dass diese während unseres gesamten Lebens Prozessen der Veränderbarkeit, Formbarkeit und Wandelbarkeit unterliegen. Diese „Neuroplastizität“, so der Psychiater und Psychoanalytiker Norman Doidge (2017, S. 14–15), „kann sowohl flexible als auch starre Verhaltensweisen hervorbringen...“. Doch was Prozesse des Lernens angeht, scheinen solche „Gehirnübungen...große Auswirkungen auf die Bildung“ zu haben, auch wenn Lernende sich dabei oftmals sehr anstrengen und abmühen müssen. „Ironischerweise“, so Doidge (2017, S. 55–56), „wissen Lehrer schon seit Hunderten von Jahren, dass die Gehirne der Kinder durch Übungen mit allmählich ansteigendem Schwierigkeitsgrad Schritt für Schritt aufgebaut werden müssen. Bis zur Mitte des zwanzigsten Jahrhunderts gehörte zu einer klassischen Bildung das Auswendiglernen langer fremdsprachiger Gedichte, die das akustische Gedächtnis (und damit das Denken in Sprache) trainierten. Dazu kam eine geradezu fanatische Besessenheit für Schönschrift, die vermutlich die motorischen Fähigkeiten förderte und auf diese Weise nicht nur der Handschrift diente, sondern auch die Lese- und Sprechkompetenz insgesamt verbesserte. Früher legten viele Lehrer großen Wert auf mündlichen Vortrag und korrekte Aussprache, doch in den sechziger Jahren strich man diese traditionellen Übungen aus dem Lehrplan mit der Begründung, sie seien starr, langweilig und nicht mehr zeitgemäß. Dieser Irrtum kommt uns teuer zu stehen, denn für viele Kinder waren die Übungen die einzige Möglichkeit, systematisch jene Gehirnfunktionen zu trainieren, mit deren Hilfe wir den flüssigen und geschickten Umgang mit Symbolen erlernen.“ Ähnliches dürfte für das Erlernen der Sprache der Musik seine Gültigkeit haben.

Angesichts solcher Untersuchungen und Einsichten scheint es mehr als möglich und sinnvoll, dass Studierende der Primarstufen-Pädagogik in Vorbereitung auf ihre Arbeit als Lehrer*innen in österreichischen Volksschulen, die Grundfertigkeiten eines Spielens auf einem Musikinstrument, nicht zuletzt auch in Verbindung mit dem Singen von Liedern, erlernen können. Sich darin einzuüben, erfolgt an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich im Rahmen des Studienangebotes „Musikcamp“.

Wie schon zuvor beschrieben wird das sogenannte „Musikcamp“ seit einigen Jahren im ersten und zweiten Studiensemester an der PH NÖ durchgeführt und ist für den Fachbereich Musikpädagogik/Musik in der Primarstufe derzeit (noch) ein österreichweit einmaliges Bildungsangebot. Damit machen sich die Studierenden gemeinsam mit ihren Lehrenden auf den Weg und erlangen jene Qualifizierung, die es ihnen ermöglicht, nicht nur ihre Lehrveranstaltungen im Fachbereich Musikpädagogik/Musik in der Primarstufe an PH NÖ positiv und für sich selbst erfüllend und zufriedenstellend zu absolvieren, sondern auch um so einen für sie und ihre zukünftigen Schüler*innen interessanten und inspirierenden Unterricht gerade auch in Verbindung mit Musik gestalten und umsetzen zu können.

Um die Studierenden des ersten Studienseesters im Rahmen der sogenannten Welcome-Week Anfang Oktober diesbezüglich bestmöglich beraten zu können, ersuchen die Hochschullehrenden aus dem Fachbereich Musik/Musikpädagogik, den unter Punkt 1.3 vorgestellten Fragebogen zur Selbsteinschätzung auszufüllen und mitzubringen (Gruber, Cyrmon, Rumpeltes & Winkler, 2021).

3 Die Selbsteinschätzung der Studierenden zu Beginn ihres Studiums hinsichtlich ihres augenblicklichen musikalisch-rhythmischen Könnens

3.1 Koordinative Fähigkeiten und rhythmische Sicherheit

Um den folgenden Überblick bzw. die Zusammenschau besser verstehen zu können, sei noch einmal Folgendes in Erinnerung gerufen. Die Untersuchung geht der Frage nach, wie Studierende ihr musikalisch-rhythmisches Können zu Beginn ihres Studiums einschätzen bzw. ob sich diese Selbsteinschätzung im Laufe des zweiseimestrigen Musikcamps durch den Stimmbildungs- und Instrumentalunterricht auch als einigermaßen schlüssig und nachvollziehbar erweist. Ziel der Untersuchung ist, die Studierenden aufgrund ihrer Angaben im Zuge des „Musikcamps“ bestmöglich in ihrer Entwicklung bzw. Weiterentwicklung der Gesangsstimme und in der Handhabung eines für den Volksschulunterricht geeigneten Instrumentes zu beraten und zu unterstützen. Die Daten entstammen einer Auswertung von 170 Fragebögen, die angehende Studierende der Primarstufe im Rahmen der Eignungsberatung im September 2021 an der PH NÖ bearbeitet haben. Die Angaben in den Diagrammen sind in absoluten Zahlen dargestellt.

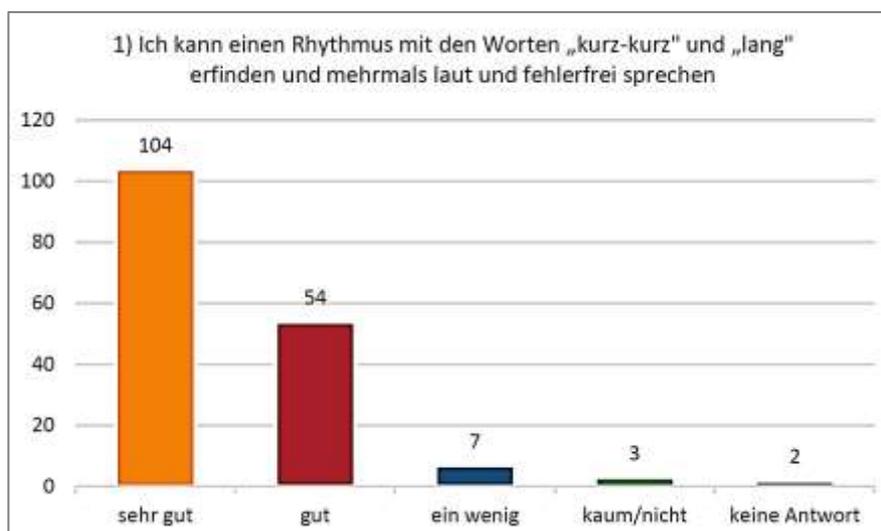


Abbildung 3: Frage nach dem sprach-rhythmischen Können

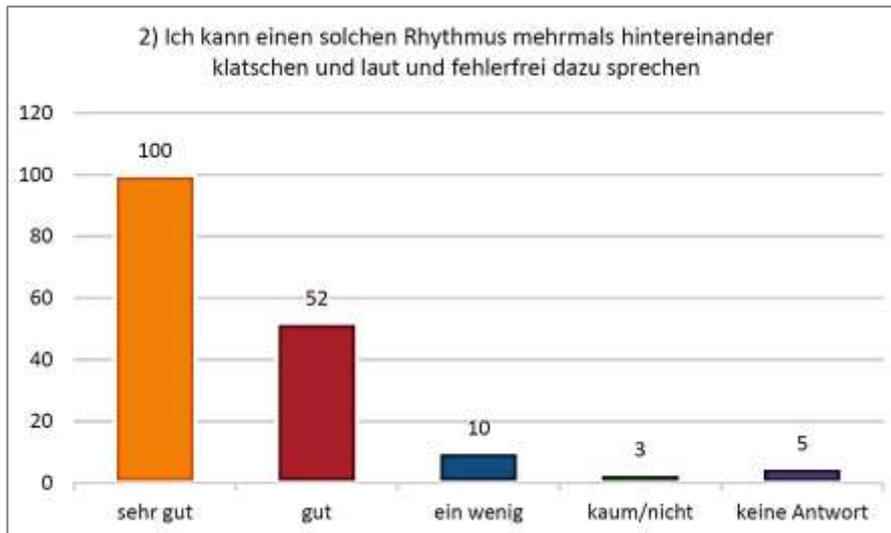


Abbildung 4: Frage nach dem rhythmischen Können mit körpereigenen Instrumenten in Verbindung mit Sprechen

Diagramm 1 (Abb.3) zeigt die Selbsteinschätzung der Studierenden hinsichtlich ihres sprachrhythmischen Könnens. 104 Studierende geben an, einen erfundenen Rhythmus „sehr gut“ mehrmals laut und fehlerfrei sprechen zu können, nur drei Studierende trauen sich dies „kaum/nicht“ zu. Diagramm 2 (Abb. 4) unterscheidet sich unwesentlich von Diagramm 1. Noch immer geben 100 Studierende an, einen Rhythmus „sehr gut“ mit ihren sogenannten körpereigenen Instrumenten klatschen sowie laut und fehlerfrei dazu sprechen zu können.

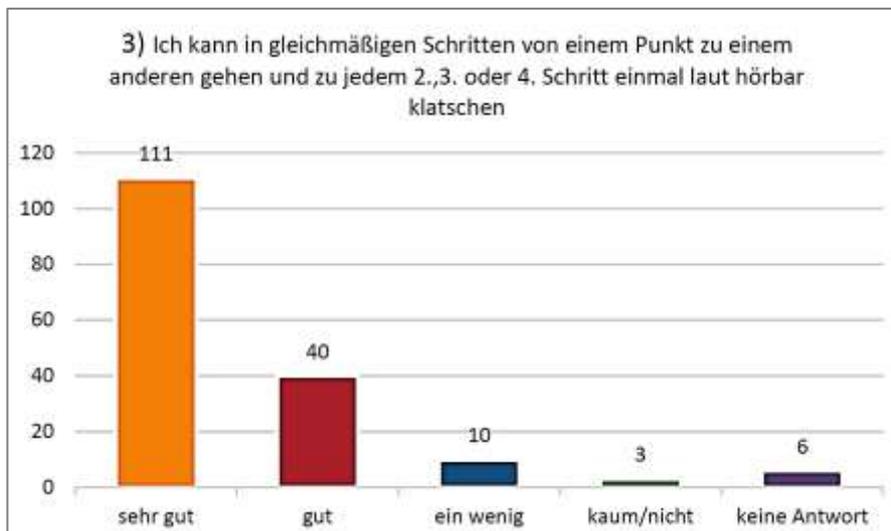


Abbildung 5: Koordinatives Können im Gehen und Klatschen

Grafik 3 (Abb. 5) stellt die Einschätzung der Fähigkeit eines gleichmäßigen Gehens im Raum in Kombination mit Klatschen auf dem 2., 3. oder 4. Schlag dar. Als Haupttendenz lässt sich erkennen, dass insgesamt 151 Studierende diese Frage mit „sehr gut“ oder „gut“ beantwortet haben. Wiederum drei Studierende trauen sich diese Aufgabe nicht zu.

3.2 Belastbarkeit und Ausdrucksfähigkeit der Singstimme verbunden mit der Sensibilität des Gehörs

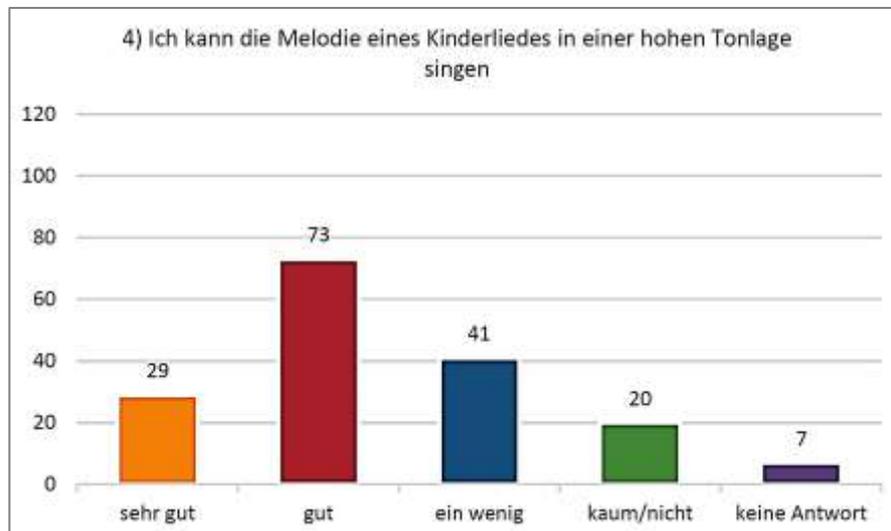


Abbildung 6: Selbsteinschätzung hinsichtlich des Singens eines Liedes in hoher Lage

Diagramm 4 (Abb. 6) bildet die Fähigkeit ab, die Melodie eines Kinderliedes in einer hohen Tonlage singen zu können. Auffällig ist, dass nur 29 Studierende diese Frage mit „sehr gut“ beantworten und 61 Studierende mit „ein wenig“ bzw. „kaum/nicht“. Ein Grund dafür liegt sicher darin, dass die Tradition des Liedersingens sowohl im Bereich der Schulbildung (vorrangig in der Primarstufe und in jenen Schulen, in denen der Stundplan keinen Musikunterricht mehr vorsieht) als auch jenem des familiären Umfeldes deutlich abgenommen hat, zugunsten eines Hörens medial sehr gut aufbereiteter Vokalmusik im Mainstream-Stil. Dieses Problemfeld wird bei nahezu jeder der jährlich stattfindenden gesamtösterreichischen Tagungen der Fachdidaktiker*innen für Musik angesprochen und diskutiert.

Die Diagramme 5, 6 und 7 (Abb. 7–9) zeigen die Ergebnisse der Selbsteinschätzung, zwei, drei bzw. vier verschieden hohe Töne mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen zu können. Dabei kommt neben stimmtechnischem Können auch dem sogenannten akustischen Gedächtnis eine entscheidende Aufgabe zu. Während die Zahl der Studierenden, die „sehr gut“ oder „gut“ angegeben haben, mit der Anzahl der verschieden hohen Töne tendenziell fällt, steigt die Anzahl jener Studierenden, die „ein wenig“ bzw. „kaum/nicht“ angegeben haben. Grafik 8 (Abb. 10) verweist auf Selbsteinschätzung zu Singübung in Verbindung mit dem akustischen Gedächtnis innerhalb eines weitergesteckten Aktionsrahmens. Dabei trauen sich nur mehr 27 von 170 Studierende zu, eine C-Dur-Tonleiter mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen zu können. Zehn Studierende enthielten sich der Meinung. Erklären lassen sich die Zahlen möglicherweise auch damit, dass nicht allen Studierenden der Begriff C-Dur-Tonleiter geläufig ist.

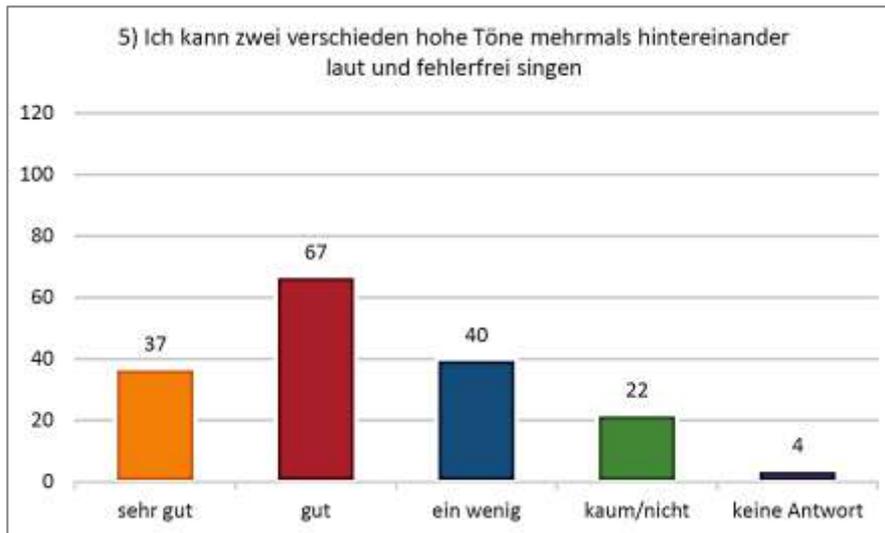


Abbildung 7: Selbsteinschätzung zu Singübung in Verbindung mit dem akustischen Gedächtnis

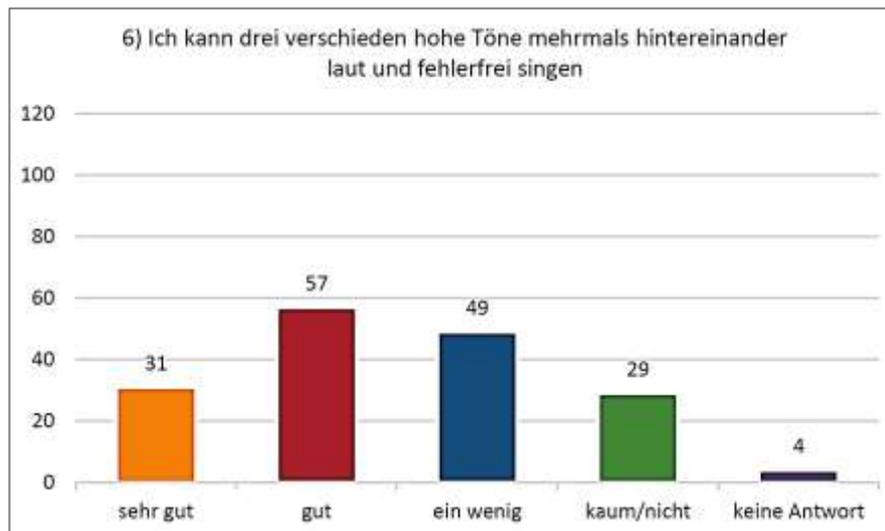


Abbildung 8: Selbsteinschätzung zu Singübung in Verbindung mit dem akustischen Gedächtnis

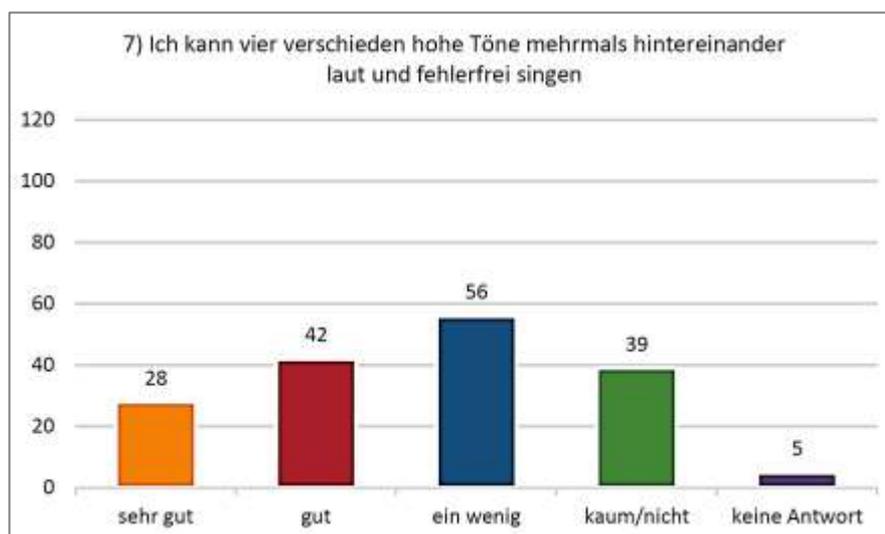


Abbildung 9: Selbsteinschätzung zu Singübung in Verbindung mit dem akustischen Gedächtnis

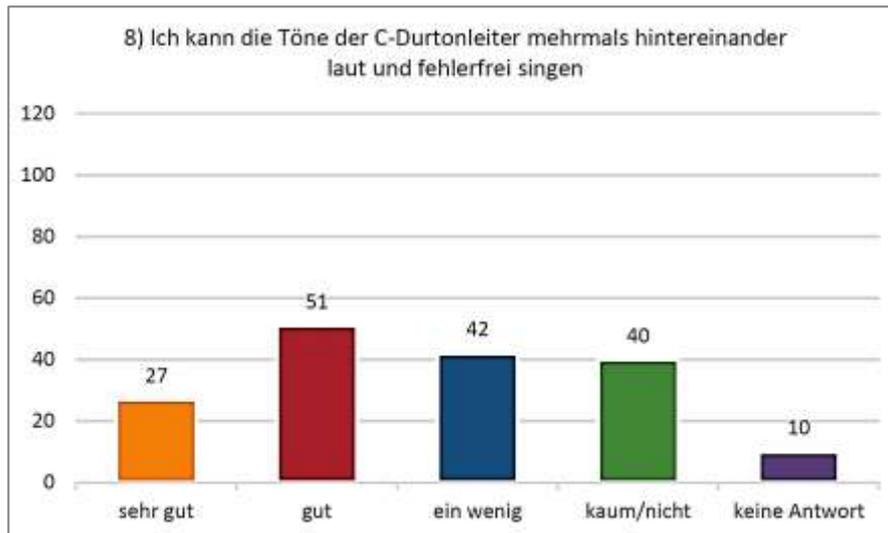


Abbildung 10: Selbsteinschätzung zu Singübung in Verbindung mit dem akustischen Gedächtnis

3.3 Musikinstrumente und instrumentale Fertigkeiten

Diagramm 8a (Abb. 11) zeigt die Beliebtheit des Instrumentes Gitarre bei den Studierenden. 122 möchten im Rahmen des Studiums dieses Instrument erlernen, 29 Studierende Klavier, 15 Keyboard sowie vier Akkordeon.

Wie im Balkendiagramm 9 (Abb. 12) ersichtlich, beherrschen von insgesamt 122 Studierenden 60 Studierende das Instrument Gitarre am Beginn ihres Studiums „kaum/nicht“ sowie 28 „ein wenig“. Vier Studierende schätzen ihr Können „sehr gut“ und 30 „gut“ ein.

Von den insgesamt 29 Studierende, die sich für Klavier gemeldet haben (Abb. 13), beherrschen sechs Studierende laut ihren Angaben das Instrument zu Beginn des Studiums „kaum/nicht“, 14 „ein wenig“, sieben „gut“ sowie nur zwei „sehr gut“.

Wie im Balkendiagramm 11 (Abb. 14) ersichtlich, haben 15 Studierende „Keyboard“ gewählt. Davon beherrschen zehn Studierende dieses Instrument zu Beginn ihres Studiums „kaum/nicht“, ein Studierender „ein wenig“, drei „gut“ und einer „sehr gut“.

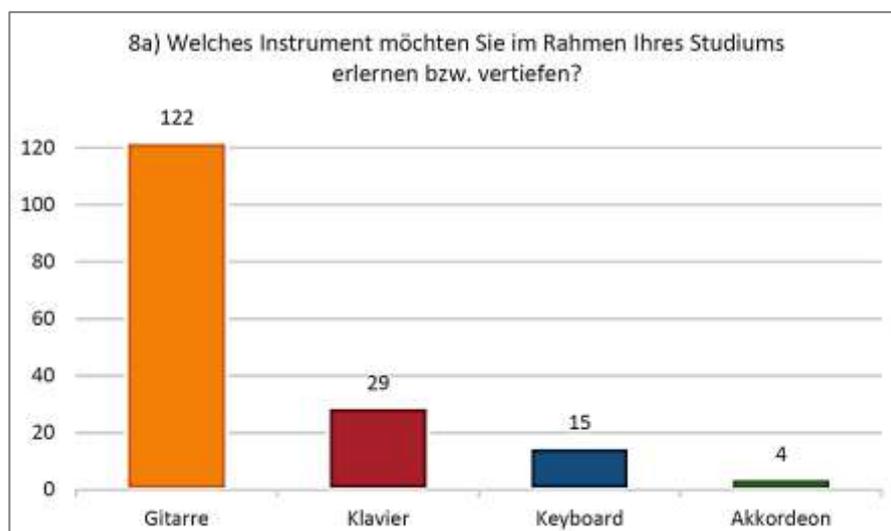


Abbildung 11: Frage zum Interesse an einem Musikinstrument

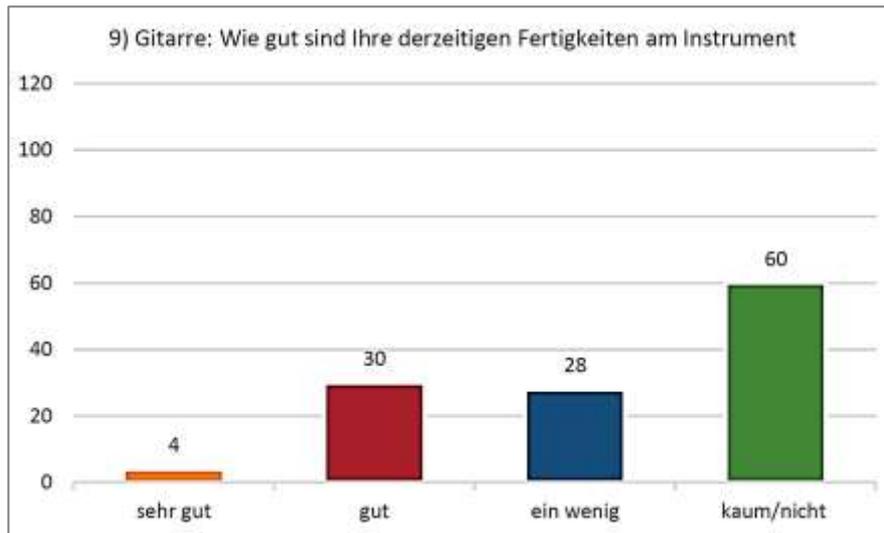


Abbildung 12: Frage zu Fertigkeiten am Instrument Gitarre



Abbildung 13: Frage zu Fertigkeiten am Instrument Klavier

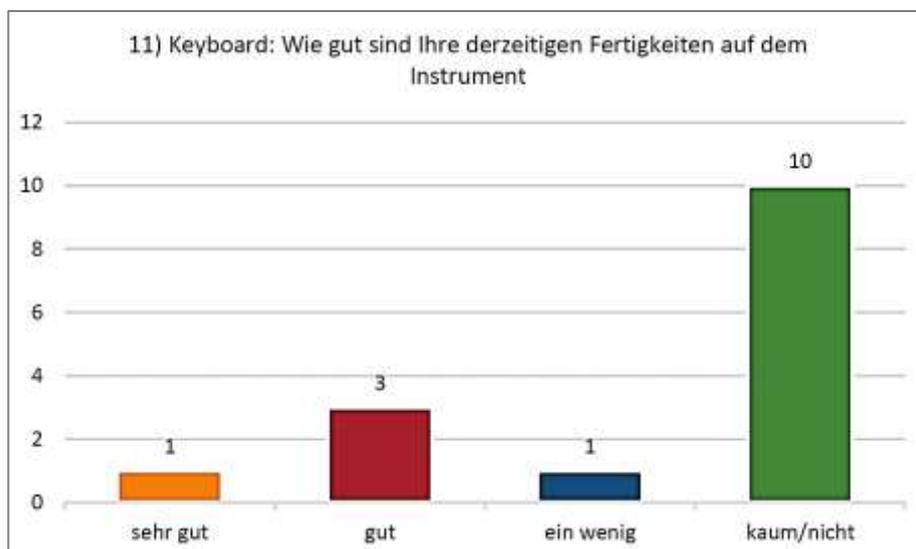


Abbildung 14: Frage zu Fertigkeiten am Instrument Keyboard



Abbildung 15: Frage zu Fertigkeiten am Instrument Akkordeon

Grafik 12 (Abb. 15) zeigt, dass von den insgesamt vier Studierenden, die sich für Akkordeon entschieden haben, drei davon das Instrument „kaum/nicht“ beherrschen und nur ein Studierender dieses „gut“ spielen kann.

3.4 Fähigkeit des Singens von Liedern ohne und mit Instrumentalbegleitung

Diagramm 13 und 14 (Abb. 16 und 17) lassen die Selbsteinschätzung der Studierenden hinsichtlich ihrer Fähigkeit, ein Lied mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei zu singen, einmal ohne und einmal mit Instrumentalbegleitung erkennen. 108 Studierende geben an, ein Lied ohne Instrumentalbegleitung mehrmals laut und fehlerfrei „sehr gut“ oder „gut“ singen zu können, wogegen die Anzahl der Studierenden mit Instrumentalbegleitung auf 70 sinkt. Auffällig ist, dass 41 Studierende zu Frage 14 und 32 Studierende zu Frage 13 keine Antwort gegeben haben.

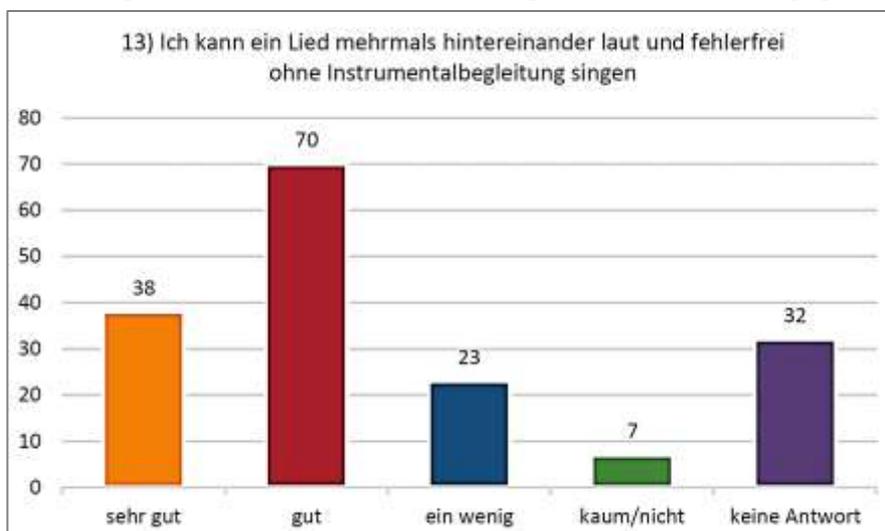


Abbildung 16: Selbsteinschätzung hinsichtlich des Singens eines Liedes ohne Instrumentalbegleitung

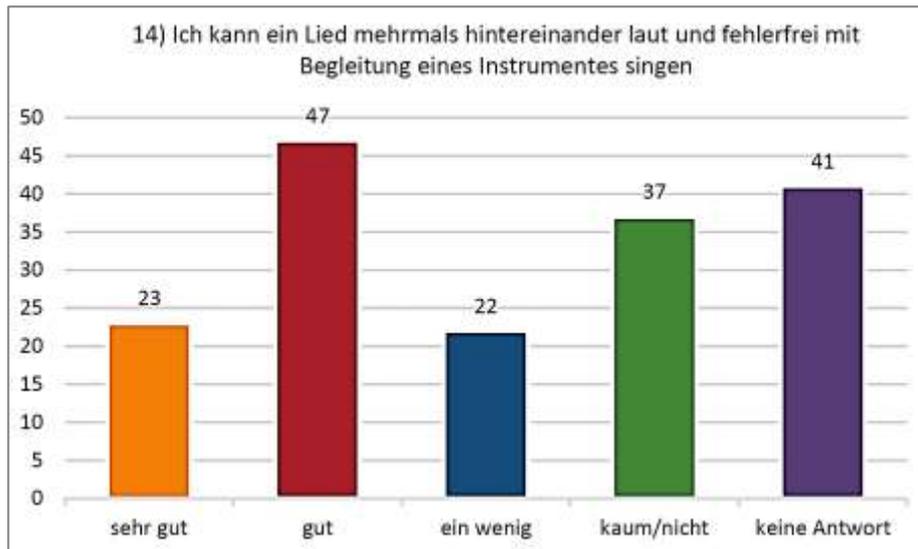


Abbildung 17: Selbsteinschätzung hinsichtlich des Singens eines Liedes mit Instrumentalbegleitung

Die folgenden acht Punkte (Abb. 18 bis 25) richten den Fokus ihrer Frage auf jeweils ein Lied. Die Frage dazu lautet: Geben Sie bitte an, welche der hier angeführten acht Lieder – alle aus dem Liederbuch: Sim-Sala-Sing, 4. Auflage 2014 – Sie laut und fehlerfrei singen und sich gleichzeitig selbst auf einem Instrument (Gitarre, Klavier, Keyboard oder Akkordeon) begleiten können.

- Selbsteinschätzung zum Lied 1: Wie schön, dass du geboren bist, D-Dur (S. 29)

| Selbsteinschätzung | sehr gut | gut | ein wenig | kaum/nicht | keine Antwort |
|-------------------------|----------|-----|-----------|------------|---------------|
| Anzahl der Studierenden | 18 | 30 | 25 | 53 | 44 |

- Selbsteinschätzung zum Lied 2: Der musikalische Wasserhahn, G-Dur (S. 66)

| Selbsteinschätzung | sehr gut | gut | ein wenig | kaum/nicht | keine Antwort |
|-------------------------|----------|-----|-----------|------------|---------------|
| Anzahl der Studierenden | 11 | 21 | 22 | 66 | 50 |

- Selbsteinschätzung zum Lied 3: Die alte Moorhexe, e-Moll (S. 78)

| Selbsteinschätzung | sehr gut | gut | ein wenig | kaum/nicht | keine Antwort |
|-------------------------|----------|-----|-----------|------------|---------------|
| Anzahl der Studierenden | 7 | 16 | 25 | 72 | 50 |

- Selbsteinschätzung zum Lied 4: Das Papageienlied, C-Dur (S. 86)

| Selbsteinschätzung | sehr gut | gut | ein wenig | kaum/nicht | keine Antwort |
|-------------------------|----------|-----|-----------|------------|---------------|
| Anzahl der Studierenden | 6 | 17 | 20 | 76 | 51 |

- Selbsteinschätzung zum Lied 5: Das Ponypferdchen, d-Moll (S. 106)

| Selbsteinschätzung | sehr gut | gut | ein wenig | kaum/nicht | keine Antwort |
|-------------------------|----------|-----|-----------|------------|---------------|
| Anzahl der Studierenden | 2 | 13 | 24 | 76 | 55 |

- Selbsteinschätzung zum Lied 6: Und jetzt gang i ans Peters Brünnele, G-Dur (S. 171)

| Selbsteinschätzung | sehr gut | gut | ein wenig | kaum/nicht | keine Antwort |
|-------------------------|----------|-----|-----------|------------|---------------|
| Anzahl der Studierenden | 9 | 16 | 33 | 71 | 41 |

- Selbsteinschätzung zum Lied 7: Kinder, jetzt ist Faschingszeit, F-Dur (S. 176)

| Selbsteinschätzung | sehr gut | gut | ein wenig | kaum/nicht | keine Antwort |
|-------------------------|----------|-----|-----------|------------|---------------|
| Anzahl der Studierenden | 3 | 12 | 23 | 80 | 52 |

- Selbsteinschätzung zum Lied 8: Tiritomba, D-Dur (S. 182)

| Selbsteinschätzung | sehr gut | gut | ein wenig | kaum/nicht | keine Antwort |
|-------------------------|----------|-----|-----------|------------|---------------|
| Anzahl der Studierenden | 9 | 17 | 24 | 67 | 53 |

Die Selbsteinschätzungen zu den Liedern 1 bis 8 stellen, wie zuvor dargelegt, nach Angaben der Studierenden die Fähigkeit dar, vorgegebene Lieder laut, fehlerfrei und mit eigener Instrumentalbegleitung singen zu können. Gesamt gesehen und im Durchschnitt haben 8,1 Studierende ihr diesbezügliches Können mit „sehr gut“ angegeben, 17,8 mit „gut“, 24,5 mit „ein wenig“, 70,1 mit „kaum/nicht“ und 49,5 gaben keine Antwort.

4 Selbsteinschätzung und musikalisch-rhythmisches Können aus der Sicht von Lehrenden

Ergänzend zu dieser quantitativ ausgerichteten Zusammenschau zur Selbsteinschätzung der Studierenden hinsichtlich ihres augenblicklichen musikalisch-rhythmischen Könnens zu Beginn ihres Studiums wird in einem weiteren Abschnitt dieses Beitrages nunmehr der Blick von Lehrenden auf einige wenige Studierende und deren konkrete Lernfortschritte in den Musikcamp-Gruppen innerhalb des ersten Studienjahres gerichtet. Bei der Auswahl der Studierenden wurde versucht, einen Leistungsquerschnitt darzustellen, bei dem aus musikalisch-künstlerischer Sicht sowohl leistungsstarke als auch leistungsschwache analysiert und bewertet werden. Die Bewertung des Status Quo des jeweiligen musikalisch-rhythmischen Könnens und des Lernfortschritts von Studierenden erfolgt hierbei aus dem für den musikalisch-künstlerischen Bereich typischen und auch notwendigen Meister-Schüler*innen-Verhältnis heraus. Zu bedenken gilt dabei, je mehr Studierende im Rahmen solcher künstlerisch angeleiteten Lernprozesse an eigenständigem, vokalem und instrumentalem Können entwickeln, umso mehr relativiert sich dieses sogenannte Meister-Schüler*innen-Verhältnis.

Im Falle der Musikcamp-Ausbildung spielt dieser Aspekt aber kaum eine Rolle, da das musikalisch-rhythmische Leistungsniveau der meisten Studierenden sehr niedrig ist, was aber noch keine Rückschlüsse auf das mögliche Entwicklungspotenzial ziehen lässt. Grundlage für die Bewertung des jeweiligen musikalisch-rhythmischen Könnens sind persönliche Aufzeichnungen der Lehrenden, entstanden als Notizen und Erinnerungsprotokolle zu den einzelnen Lehrveranstaltungseinheiten, in denen Lernfortschritte der Studierenden sowie deren Problemfelder und Fördermöglichkeiten schriftlich dokumentiert wurden. Diese Lernfortschritte werden zum Teil in Bezug gesetzt zu bereits absolvierten oder noch zu absolvierenden Überprüfungsseinheiten und/oder zu den jeweiligen Statements in den Selbsteinschätzungsbögen. Die Sichtweisen, die sich daraus ergeben haben, sind sehr unterschiedlicher Natur, zeigen aber gerade deshalb die Vielschichtigkeit der damit zu bewältigenden Aufgaben sowohl für Lehrende als auch Lernende.

4.1 Vergleiche zwischen Selbsteinschätzung vier Studierender und ihrem musikalisch-rhythmischen Können mit Stimme und Klavier

Die folgenden Vergleiche entstanden auf der Grundlage von vier Fragebögen von Studierenden zur Selbsteinschätzung Musikpädagogik/Musik für das Studienjahr 2020/21. Diese wurden während der Lehrveranstaltungseinheiten vom Lehrenden gewonnenen Einsichten, festgehalten als Notizen und Protokolle, gegenübergestellt. Der Lehrende, der seit dem Studienjahr 2022/23 auch die Leitung des Musikcamps innehat, unterrichtet in dessen Rahmen das Spielen am Klavier. Drei Studierende waren weiblich (A, B, C), einer männlich (D). Bei zwei Studierenden (C, D) waren fortgeschrittene Klavierkenntnisse vorhanden, zwei Studierende

waren Anfänger (A, B). Alle vier Studierende hatten bei ihrem ersten Antreten die Überprüfung „Instrumental begleitetes Singen“ positiv absolviert.

Beim Statement „Ich kann einen Rhythmus mit den Worten „kurz–kurz“ und „lang–lang“ erfinden und mehrmals laut und fehlerfrei sprechen“ gaben die Studierenden A und C als Antwort „sehr gut“, B „sehr gut“ und teils „gut“ und D beurteilte seine Kenntnisse in diesem Fall mit „gut“. Aus der Sicht des Lehrenden in der Arbeit mit den Studierenden im Zeitraum von zwei Semestern muss festgestellt werden, dass sich die Studierenden A und B in diesem Punkt vollkommen überschätzt haben, während sich die Studierende C mit „sehr gut“ richtig einschätzte und der Studierende D mit der Eigenbewertung „gut“ seine diesbezüglichen Leistungen als schwächer bewertet hat, als dies dann im Rahmen der einzelnen Lehrveranstaltungsblöcke tatsächlich der Fall war.

Beim Selbsteinschätzungsstatement „Ich kann einen solchen Rhythmus mehrmals hintereinander klatschen und laut und fehlerfrei dazu sprechen“ war die Einschätzung der Studierenden ähnlich der ersten: A und C bewerteten diesbezüglich ihr Können mit „Sehr gut“, B sah sich zwischen „sehr gut“ und „gut“ und D wieder in der Selbstbewertung „gut“. Die Erfahrungen des Lehrenden A aufgrund der im Laufe des ersten Studienjahres erbrachten Leistungen und Lernfortschritte fällt auch in diesem Fall gleich wie zuvor aus: die Studierenden A und B haben sich in diesem Punkt nicht nur weitgehend, sondern vollkommen überbewertet, während sich die Studierende C mit „sehr gut“ richtig einschätzte und der Studierende D sich wiederum mit „gut“ unterbewertete.

Die Feststellung „Ich kann in gleichmäßigen Schritten von einem Punkt zum anderen gehen und zu jedem 2., 3. oder 4. Schritt einmal laut hörbar klatschen“ wurde von den Studierenden A, B, und C mit „sehr gut“ angegeben, während sich der Studierende D auch hier mit „ein wenig“ schlechter einschätzte, als dies dann in den Lehrveranstaltungsblöcken tatsächlich der Fall war. Wieweit sich diese Selbsteinschätzungen noch verfestigen, wird sich in der in den darauffolgenden Studiensemestern stattfindenden Lehrveranstaltung zum Musikbereich Bewegung und Tanz zeigen.

Hinsichtlich der Selbsteinschätzung „Ich kann die Melodie eines Kinderliedes in einer hohen Tonlage singen“ waren die größten Differenzen zwischen Selbsteinschätzung und realem Können festzustellen. Während die Studierenden A und B ihre Singqualitäten mit „gut“ beurteilten, bewertete sich Studierende C in diesem Leistungsbereich zwischen „gut“ und „ein wenig“, während sich der Studierende D mit „ein wenig“ einschätzte. Bei der regelmäßigen Arbeit eines Singens mit Klavierbegleitung zeigte sich für den Lehrenden, dass sich sowohl Studierende A als auch B mit „kaum oder nicht“ bewerten hätten müssen. Die Studierende C und der Studierende D haben sich demgegenüber in diesem Leistungsbereich deutlich schlechter eingeschätzt, als dies dann in den Lehrveranstaltungen der Fall war.

„Ich kann zwei verschieden hohe Töne mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen“, so ein weiterer Selbsteinschätzungspunkt. Die Studierende A hat sich hierbei mit „gut“ eingeschätzt, die Studierenden B, C und D mit „ein wenig“. Auch hier zeigt sich wieder eine völlig falsche Einschätzung der Studierenden A, die aus der Sicht des Lehrenden A ebenfalls wieder

der Kategorie „kaum oder nicht“ zugeordnet hätte werden müssen. Die Selbsteinschätzung der Studierenden B entsprach deren tatsächlichem Können, während sich die Studierenden C und D in diesem Punkt wiederum unterschätzten. Ihre Leistung in der Lehrveranstaltung war weit über ihrer Einschätzung „ein wenig“.

Hinsichtlich der Selbsteinschätzung „Ich kann drei verschieden hohe Töne mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen“ sah sich Studierende A auf „gutem“ Niveau, was leider auch hier ihrem tatsächlichen Können nicht entsprach. Auch hier hätte die Einschätzung „kaum oder nicht“ lauten müssen. Die Studierenden B, C und D bewerteten dieses Können mit „ein wenig“, was bei der Studierenden B völlig zutraf, während die Studierenden C und D sich auch hier wieder um eine Kategorie unter ihrem tatsächlichen Leistungsniveau sehen wollten. Bei „Ich kann vier verschieden hohe Töne mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen“ kam es zu Selbsteinschätzungen wie schon zuvor.

Hinsichtlich der Feststellung, „Ich kann die Töne der C-Durtonleiter mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei singen“ bewertete Studierender D sein Können mit „gut“, genau so realistisch wie die Studierenden A mit „ein wenig“ und B mit „kaum oder nicht“. Die Studierende C bewertete sich ebenfalls mit „ein wenig“ und hätte aufgrund der schon zu Beginn des Studienjahres erbrachten Leistungen eher ein „gut“ verdient.

Zu „Ich kann das folgende Lied mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei ohne Instrumentalbegleitung singen“ machte der Studierende D keine Angaben. Die Studierenden A, B und C führten das Lied „Wie schön, dass du geboren bist“ in D-Dur an. Die Studierende B nannte darüber hinaus auch noch das „Das Papageienlied“ in C-Dur. Die drei Studierenden (A-C) gaben an, das Lied „gut“ singen zu können. Im praktischen Üben zeigte sich, dass nur Studierende C dies tatsächlich konnte, die Studierenden A und B hatten sich diesbezüglich deutlich überschätzt und bewältigten die Aufgabe lediglich „ein wenig“.

Auch bei „Ich kann das folgende Lied mehrmals hintereinander laut und fehlerfrei mit Begleitung eines Instrumentes singen“ hatte Studierender D keine Antwort gegeben. Die Studierenden B und C nannten wieder das Lied „Wie schön, dass du geboren bist“, in D-Dur, während die Studierende A hier nun das Lied „Tiritomba“, D-Dur, anführte. Studierende A beurteilte ihre Leistung mit „ein wenig“, was sehr verwunderlich war, da ja Anfängerin im Klavierspiel. Die Studierende B gab „kaum oder nicht“ an, was der realistischen Einschätzung entsprach. Studierende C schätzte sich in diesem Punkt mit „kaum oder nicht“ ein. Diese Selbsteinschätzung ist wohl dem Mangel an Erfahrung im Bereich „Singen und Klavierbegleitung“ geschuldet, spieltechnisch gesehen war diese Studierende mindestens dem Bereich „ein wenig“ zuzuordnen.

Im letzten Selbsteinschätzungsbereich mit dem Statement „Geben Sie bitte an, welche der hier angeführten acht Lieder Sie laut und fehlerfrei singen und sich gleichzeitig selbst auf einem Instrument begleiten können“ kam es zu folgenden Antworten. Studierende A bewertete ihre diesbezüglichen Fähigkeiten beim Lied 1 („Wie schön, dass du geboren bist“) mit „gut“ und bei den Liedern 3, 4 und 8 mit „ein wenig“. Studierende B gab bei Lied 1 „sehr gut“ an, „gut“ bei den Liedern 4, 5 und 8 und „ein wenig“ bei den Liedern 2, 3, 6 und 7. Die Begleitkenntnisse am Klavier wurden aber mit „kaum oder nicht“ angegeben, womit hier vermutlich

vorrangig nur ein Singen im Blickfeld war, trotz anders lautenden Statements. Studierende C bewertete ihre diesbezüglichen Leistungen durchgehend mit „kaum oder nicht“. Studierender D gab auch hier keine Auskunft.

Auf die Frage „Wie gut sind Ihre derzeitigen Fertigkeiten auf dem Instrument Klavier?“ war die Antwort der Studierenden A, B und D „ein wenig“. Da aber A und B „Klavier-Anfängerinnen“ waren, hätte deren Einschätzung wohl „kaum oder nicht“ lauten müssen. Studierender D sah sich diesbezüglich im realen Licht. Bei der Arbeit mit der Studierenden C zeigte sich, dass ihre Einschätzung mit „kaum oder nicht“ zu ihren tatsächlichen „fortgeschrittenen“ Leistungen im Widerspruch stand.

Gesamt gesehen ergibt sich folgendes Bild: Studierende A hat sich hinsichtlich ihres tatsächlichen musikalisch-rhythmischen Könnens in Verbindung mit Stimme und dem Tasteninstrument Klavier in allen Punkten weitaus besser eingestuft, als sich dies dann im Rahmen der ersten Studieneinheiten gezeigt hat. Trotz dieser „Überschätzung“ konnte sie aber durch ihren von Beginn an erkennbaren Fleiß und auch ihr vorhandenes musikalisches Potenzial innerhalb dieses eigentlich zu eng bemessenen Rahmens eines Studienjahres durch den regelmäßigen Besuch der Lehrveranstaltung Musikcamp und der damit verbundenen „eigenständigen Übezeit“ auf dem Instrument Klavier in Verbindung mit ihrer Singstimme, unterstützt und gefördert durch die Lehrveranstaltung Musikcamp-Stimmbildung die musikalisch-rhythmischen Mindestanforderungen beim ersten Antreten zur Überprüfung dieser Leistungen zur Gänze erfüllen.

Die Studierende B lag mit ihrer Selbsteinschätzung in einigen Bereichen richtig, während sie sich in anderen Bereichen ebenfalls deutlich überschätzte. Auch für diese Studierende gilt, durch das fleißige Üben und die ständige Präsenz im Musikcamp Klavier sowie Stimmbildung, konnten diese Defizite aufgeholt und nachhaltig verbessert werden. Somit stand auch hier der positiven Absolvierung der Überprüfung „Instrumental begleiteten Singens“ nichts im Wege. Die Studierende C schätzte sich in einigen Punkten vollkommen richtig ein, während sie sich in anderen Kategorien auf einem niedrigeren Niveau sah, als dies tatsächlich der Fall war. Auffallend war, dass Studierende, die sich eher im fortgeschrittenen Bereich des Klavierspiels und des Singens bewegten, weniger zu Überschätzung ihrer Leistungen neigten als jene, die als Anfänger*innen am Beginn dieser komplexen Lernprozesse standen.

Dieses Bild hat durch die während der Lehrveranstaltungseinheiten vom Lehrenden gewonnenen Einsichten, festgehalten als Notizen und Protokolle, immer mehr an Profil gewonnen, insbesondere durch die Vergleiche von Selbsteinschätzung und tatsächlichem musikalisch-rhythmischen Können in Verbindung mit Stimme und dem Tasteninstrument Klavier. Es handelt sich um Einsichten und Erkenntnisse, so auch beim Studierenden D, die durch eine Reihe weiterer Beobachtungen und Erfahrungen in der Arbeit mit Studierenden belegt werden könnten.

Neben dem bisher über Jahre erfolgreich umgesetzten Angebot des sogenannten Musikcamps bräuchte es aus der Sicht des Lehrenden zu dem damit verbundenen sehr hilfreichen Selbsteinschätzungsbogen noch das ergänzende Korrektiv eines musikbezogenen Beratungsgespräches, das im Rahmen des allgemeinen Beratungsgespräches von den nicht musikkundigen Kollegen*innen nicht geleistet werden kann und auch nicht muss. Dies hätte wohl eher seinen Platz

nach oder zur Abgabe des Selbsteinschätzungsbogens, entweder im Rahmen der Welcome-Days in der ersten Studienwoche oder anschließend vor Beginn der ersten Musikcamp-Einheiten.

4.2 Lernfortschritte von Studierenden bei Sprech- und Singstimme aus der Sicht von Lehrenden aus dem Fachbereich Stimmbildung und Gesang

Der folgende Abschnitt berichtet, auf der Grundlage von Notizen und Erinnerungsprotokollen, von den vielschichtigen Erfahrungen von Lehrenden aus dem Fachbereich Stimmbildung und Gesang in ihrer elementaren musikalisch-künstlerischen Arbeit mit Studierenden in den Musikcamp-Gruppen, insbesondere mit Blick auf deren Lernfortschritte im musikalisch-rhythmischen Können bei Sprech- und Singstimme.

Studierende E hat als Kind innerhalb eines begrenzten kleinen Zeitraums begonnen, das Klavierspiel zu erlernen. Das Lernen auf diesem Tasteninstrument zu Beginn des Musikcamps musste daher als Neuanfang angesehen werden. Gleiches galt für die Singstimme, die keine Vorerfahrungen erkennen ließ. Studierende E hat sehr leise und unsicher gesungen. Mehr noch, ihr war das Singen sichtlich unangenehm. Bei kleinsten Fehlern hat sie sofort ihre Gesangsversuche unterbrochen und ein daran anschließendes Weitersingen ist ihr sehr schwergefallen. Durch ein Singen von kurzen Melodiewendungen und den damit einhergehenden Gehörbildungsübungen konnten bis zum Ende des ersten Semesters einfache Tonunterschiede nicht nur gehört, sondern nunmehr auch gesungen werden. Darauf aufbauend waren Lernfortschritte im Singen von Melodien und Liedern weitaus größer als zuvor. Gesamt gesehen blieb aber die Intonation weiterhin meist zu tief, da die Bereitschaft, eine dafür nötige Körperspannung aufzubauen, zu gering war, was oft dazu führte, dass Liedmelodien nicht in jener Tonart endeten, in der sie begonnen worden waren. Trotz Ermunterung von mehreren Seiten auch das Klavierspiel im Rahmen des Musikcamps in Anspruch zu nehmen, nahm Studierende E bis Ostern lediglich privat Klavierunterricht, was nicht jenen Erfolg zeigte, der für die vorgesehenen Überprüfungen notwendig gewesen wäre. Erst der daran anschließende Klavierunterricht bei Lehrenden A, insbesondere dem damit verbundenen Erlernen einfacher Begleitmuster, zeigte nachhaltige Lernerfolge. Sehr positiv zu bewerten ist, dass Studierende E durch konsequentes Üben die Überprüfung „Instrumental begleiteten Singens“ positiv abschließen konnte. Sie begleitete das von ihr gewählte „Papageienlied“ fehlerfrei und ihre Gesangsstimme war dabei hervorragend. Auch das zweite, von der Prüfungskommission gewählte Lied „Tiritomba“ wurde von der Studierenden E rhythmisch sicher in Verbindung mit Vor- und Zwischenspiel begleitet. Die Intonation war gut und der Klang der Gesangsstimme sehr gut.

Studierende F hat zu Beginn des ersten Semesters mit dem Klavierspiel begonnen und wechselte im zweiten Semester auf die Gitarre, da sie dieses Instrument schon im Rahmen ihrer Ausbildung zur Kindergartenpädagogin erlernt hatte. Aus der Sicht der im Musikcamp lehrenden Gesangspädagogin war der Gesang der Studierenden trotz dieser Vorbildung, in der Singen ein wesentlicher Bestandteil der Ausbildung sein sollte, sehr unsicher, sehr leise und zaghaft.

Studierende F hat sich auch schwergetan, im Singen in jener Tonart zu bleiben, in der sie das Lied begonnen hatte. Aber auch hier konnte im Rahmen von zwei Studiensemestern durch das Singen begleitende Gehörbildungsübungen und Spannungsübungen und ein damit verbundenes konsequentes Üben, nicht nur innerhalb der Lehreinheit, am Ende dieses Studienjahres die geforderte Überprüfung „Instrumental begleiteten Singens“ positiv absolviert werden. Das von der Studierenden F selbstgewählte Lied „Das Ponypferdchen“ wurde rhythmisch und melodisch richtig vorgetragen und ebenso gut auf der Gitarre begleitet. Dasselbe Ergebnis konnte auch bei dem von den Lehrenden vorgegebenen zweiten Lied „Die alte Moorhexe“ konstatiert werden, wenn auch hier die Stimme aus Angst vor der Höhe deutlich „dünner“ erklang. Studierende G hatte als Kind das Klavierspiel erlernt, aber fast nie dazu gesungen. Sie bezeichnete sich selbst als jemand mit einem besonderen Nahverhältnis zu Sport, daher habe sie wenig mit Musik zu tun. Vielen Studierenden scheint nicht bewusst zu sein, dass es im Bereich des Sports durchaus hohe Anteile an Musik gibt, die mit jenen von Bewegung verknüpft werden. Dass dabei die Musik weitgehend instrumentalisiert, also lediglich als „Stimmungsmacherin“ und „Rhythmusgeberin“ benützt wird, führt vermutlich zu der zuvor geäußerten Meinung, dass Sport und Bewegung und Musik wenige Gemeinsamkeiten ausweisen. Regelmäßiges und konsequentes Üben sowie der ebenso regelmäßige Besuch der Musikcamp-Lehrveranstaltung, wie auch bei den beiden zuvor beschriebenen Studierenden, haben dazu geführt, dass Studierende G mit ihrer Stimme immer vertrauter wurde und durch regelmäßiges Training der Muskulatur ihres Stimmapparates – um so einen Vergleich zur Welt des Sports herzustellen – sich an das Singen gewöhnt und sogar „angefreundet“ hat. Diese konsequent und gezielt umgesetzten Stimmbildungsübungen führten letztendlich auch zu einem guten Überprüfungsergebnis im „instrumental begleiteten Singen“. Sowohl das erste als auch das zweite Lied wurden sehr gut vorgetragen, ohne Probleme in der Tonhöhe oder mit der Intonation. Die damit verbundene Begleitung am Klavier war aufgrund der Vorerfahrungen aus der Kindheit auch sehr gut.

Studierende H war zu Beginn, so deren Lehrende aus dem Fachbereich Stimmbildung und Gesang, sehr schüchtern in Verbindung mit deutlich erkennbaren Intonationsschwierigkeiten, besonders bei höheren Tönen. Der Klang ihrer Stimme hatte hingegen eine angenehme Klangfarbe. Trotz der kaum vorhandenen Gesangspraxis und stimmlichen Vorbildung war Studierende H dem Neuen gegenüber sehr offen und motiviert. Durch diese Grundhaltung waren während der gesamten Musikcamp-Zeit regelmäßige Lernfortschritte feststellbar, so etwa bei der Atemführung oder der Intonation, aber auch hinsichtlich der rhythmischen Sicherheit. Vorkenntnisse am Klavier unterstützten das Lesen der Notenschrift. Gesamt gesehen hatte die Lehrende den Eindruck, dass der Studierenden G das Instrumentalspiel am Klavier leichter „von der Hand ging“. Auffallend ist in diesem Zusammenhang, dass viele der Studierenden trotz geringer Kenntnisse und Fertigkeiten am Instrument und bzw. oder mit der Gesangsstimme diese beiden Bereiche, wenn möglich, sofort mit Blick auf die am Ende des Studienjahres anstehende Überprüfung eines „Instrumental begleiteten Singens“, im Üben zusammenführen wollten.

Studierende I war von Anfang an sehr bemüht, motiviert und „mit Feuereifer bei der Sache“, so die Lehrende aus dem Fachbereich Stimmbildung und Gesang. Doch während, aufgrund von umfassenderen Vorerfahrungen auf der Gitarre, das Instrumentalspiel kaum Probleme machte, fiel der Umgang mit der Stimme deutlich schwerer. Ein häufiges Zu-Tief-Singen, oft von Laien als „Brummen“ bezeichnet, und ein „hauchiger Sprechgesang“ zeigten der Lehrenden, dass diesbezüglich noch sehr wenig Bezug zum Körper vorhanden war. Auf die immer wieder gestellte Frage der Lehrenden, wie Studierende I ihre eigene Stimme empfinde und wahrnehme, meinte sie, dass sie nicht höre, ob ihre Gesangstöne zu tief oder zu hoch seien. Auffallend war auch die Kurzatmigkeit, die von der Studierenden nach einigen Wochen mit einer ärztlich festgestellten reduzierten Lungenfunktion begründet wurde. Daraus ergibt sich die Frage, wieweit solche Beeinträchtigungen hinsichtlich eines zukünftigen Lehrberufs Berücksichtigung finden sollten, insbesondere auch hinsichtlich einer besonderen Unterstützung im Rahmen des Studiums. Einmal mehr muss darauf hingewiesen werden, dass sowohl Sprech- als auch Singstimme ein zentrales Werkzeug für die gesunde Ausübung des Lehrberufes sind. Im Verlauf des Studienjahres konnte der Klang der Stimme, wenn auch sehr langsam, verbessert, aber noch nicht jederzeit „abgerufen“ werden. Das Singen höherer Töne stellt nicht nur stimmtechnisch und aufgrund des zu geringen Trainings der Stimmuskulatur bei vielen Studierenden ein Problem dar. Meist wird es begleitet durch eine „Angst vor solchen hohen Tönen“, die aber nur in einem behutsamen und auf die diesbezüglichen Fähigkeiten der Lehrenden aufbauenden Vertrauen überwunden werden kann. Ohne eine solche vertrauensvolle Beziehungsebene ist wie bei jedem Lernprozess kaum ein Fortschritt möglich, umso mehr hier.

Studierende J fehlte im Wintersemester aufgrund von Coronainfektionen mehrmals. Die Stimme hatte von Anbeginn an einen hübschen Klang, auch wenn sich der Vortrag von Tonfolgen oft sehr schüchtern gestaltete. Aufgrund der Erkrankung war über einen längeren Zeitraum eine Kurzatmigkeit zu erkennen, die aber durch unterstützende Atemübungen fast vollständig beseitigt werden konnte. Die rhythmische Sicherheit war von Anfang an gegeben. Auffallend war, dass Studierende J kaum Kenntnisse im Lesen der Notenschrift hatte und ihr darüber hinaus auch noch im zweiten Semester das Singen eines ganzen Liedes schwerfiel. Wieweit dies auf ein Zu-wenig-Üben zurückzuführen ist, möglicherweise in Verbindung mit grundsätzlichen Konzentrationsschwächen, konnte leider nicht geklärt werden.

Studierende K zeigte deutliche Anfangsschwierigkeiten, war hinsichtlich ihres Sich-musikalisch-ausdrücken-Müssens sehr schüchtern und zurückhaltend. Dies hat sich, so die Lehrende aus dem Fachbereich Stimmbildung und Gesang, aufgrund von Fleiß kontinuierlich verbessert. Vermutlich war es die Angst vor dem Neuen. Hinsichtlich ihrer schönen und angenehm klingenden Stimme stellte Studierende K in einer der Musikcamp-Einheiten fest, dass ihr „auf einmal beim Singen der Knopf aufgegangen sei und eines Tages sei der schöne Stimmklang plötzlich da gewesen“. Eine weitere Herausforderung und Überwindung stellte das „Instrumental begleitete Singen“ dar. Der Überprüfung dieser Fertigkeiten näherte man sich daher durch sogenannte kleine „Vorsing- und Vorspiel-Einheiten“, wie es im Bereich der Instrumental- und Gesangspädagogik zum Standard der Ausbildung gehört.

Gesamt gesehen zeigen sich bei vielen Studierenden im ersten Semester große Herausforderungen und Hürden, die es im Vertrauen auf die gemeinsame Arbeit im wortwörtlichen Sinne zu überspringen gilt. Das Überwinden von Scheu und Angst, die eigene Stimme zu hören und/oder vor anderen zu singen, benötigt einiges an Zeit. Besonders hinderlich dabei ist die geringe Bereitschaft mancher Studierender, regelmäßig zu üben. Im Gegensatz zu manch anderen Lernprozessen braucht das Singen-Lernen oder das Erlernen der Handhabung eines musikalischen Werkzeuges, eines Musikinstruments, ein solches regelmäßiges Üben, das ein Sich-Anstrengen-Müssen erfordert und daher auch nicht immer mit einem Lernen-muss-doch-Spaß-Machen in Einklang zu bringen ist. Daher sei noch einmal nachdrücklich auf jenen Punkt in Kapitel 2.2 verwiesen, in dem aufgezeigt wurde, dass die Neuroplastizität unseres Gehirns hinsichtlich wirksamer und nachhaltiger Prozesse im Lernen, so Norman Doidge (2017, S. 14–15) durchaus ein sich regelmäßig Anstrengen-und-Abmühen-Müssen benötigt. Was auch oft noch fehlt, sind Lernstrategien, statt eines Üben-wir-einfach-einmal-irgendwie-drauf-Los braucht es ein „Know-How“, wie übe ich richtig, zeitsparend und zielführend? Besonders beliebt, weitverbreitet und solche Strategien untergrabend ist die Einstellung, ich beginne einfach bei meinem instrumental begleiteten Singen immer wieder von vorne und schaue, wie weit ich dann einmal komme. Wie differenziert die Herangehensweise insbesondere im Singen-Lernen sein kann, ja muss, sollen daher die folgenden Beispiele aus der Arbeit eines weiteren Lehrenden in der Stimmbildung zeigen.

4.3 Weitere Einblicke in lern-differenzierte Prozesse in der Stimmbildungsarbeit mit Studierenden im Musikcamp aus der Sicht eines Stimmbildungslehrers

Der Studierende L hatte zu Beginn größte Probleme bei der Intonation. Sie konnte nicht annähernd einen Ton richtig nachsingen, auch wenn, so der Lehrende im Fachbereich Stimmbildung und Gesang, diese Melodiewendungen im Falsett auf derselben Tonhöhe vorgesungen wurden. Durch wöchentliches Hör-Training sowie das Vor- und Nachsingen von Tönen im Falsett, aber auch ohne Falsett, verbesserte sich die Intonation erkennbar. In seiner Zusammenchau dieser Lernprozesse schreibt der Lehrende: „Sehr erfreulich und bemerkenswert war für mich, wie schnell sie den Zugang zur Musik und zum Gesang gefunden und somit alle Ängste abgelegt hat...natürlich hat ihr mein Stützen am Klavier und mein Falsettieren in der Entwicklung dabei sehr geholfen...sie hat dadurch auch immer mehr Erfolgserlebnisse erhalten und ist in ihrer musikalischen Entwicklung sehr vorangekommen. Wichtig bei der Studierenden L war, die Angst abzubauen und sie im Unterricht sehr positiv zu verstärken und ihr fürs Musizieren und Singen Selbstvertrauen, aber auch Selbstbewusstsein, zu geben. Sie ist nunmehr im Stande, schöne Legato-Bögen richtig zu singen und somit eine Kantilene aufzubauen und auch zu phrasieren – das bedeutet, dass sie der Liedliteratur eine Richtung geben kann – sobald sie rhythmisch und intonatorisch sicher war, hat sie schön phrasiert, auch kleine agogische Rubati zugelassen; zu erwähnen ist aber, dass ihr das A-cappella-Singen schwer fällt;

aber das wissen wir alle, dies ist sogar für jeden professionellen Sänger sehr heikel und schwierig und es dauert Jahre bis zur Internalisierung...“ Für den Lehrenden war die Studierende L gesamt gesehen sehr fleißig, besuchte regelmäßig den Unterricht und befindet sich auf dem richtigen Weg, auch wenn „alles seine Zeit braucht“.

Studierende M hat mit ihrer Musikalität und ihrem Engagement kaum Probleme, richtige Töne nachzusingen. Probleme gab es aber mit der Tiefatmung, aufgrund dessen sie beim Singen der Literatur und bei Vokalisieren zu oft und immer wieder nachgeatmet hat. Durch das regelmäßige wöchentliche gemeinsame Üben konnte dieses Problem relativ rasch behoben werden. Der gute Umgang mit ihrer Singstimme wurde einerseits unterstützt durch die deutlich erkennbare Körperlichkeit in ihrer Sprechstimme sowie durch den aktiven Sport, den die Studierende betreibt. Hinsichtlich der Tongebung mussten zu Beginn auch hörbare Glottisschläge bewusst gemacht und beseitigt werden. Hilfreich war dabei die Fertigkeit, gut klingende Vokalisieren rasch umsetzen zu können. Die grundsätzliche Bereitschaft, sich auf Neues einzulassen und dieses auszuprobieren, unterstützte diese Prozesse sehr. Die satte und runde Tiefe in der Mittellage war eingangs etwas durch Hauch und Luft beeinträchtigt. Dem konnte durch gezielte Legato-Dreiklangs-Vokalisieren und eine damit verbundene Druckreduktion entgegengewirkt werden. Damit war es möglich, die Mezzosopran-Stimme der Studierenden M auch in der Höhe zu stabilisieren, auch wenn ein langanhaltendes Singen in dieser Lage (noch) nicht möglich war. Auffallend ist, dass sich die Studierende M, im Gegensatz zu vielen ihrer Kollegen*innen, hinsichtlich ihrer stimmlichen und gesanglichen Qualitäten unterschätzt, also als weniger talentiert eingestuft hatte, als dies tatsächlich der Fall war. Aus der Sicht des Lehrenden wäre sie durchaus als Primarstufenlehrerin für eine Volksschule mit musikalischem Schwerpunkt geeignet, wo das Singen sowohl im Klassenverband als auch in Schulchören größeres Gewicht hat.

Studierende N hat viel Körperlichkeit in der Sprechstimme und eine große persönliche Ausstrahlung mitgebracht. Sie war im Gegensatz zu vielen anderen bei ihren Stimm- und Gesangsübungen in keiner Weise schüchtern, auch nicht in den sprechtechnischen Übungen und der Hochlautung. In diesem Fall von einem Naturtalent zu sprechen, scheint durchaus angebracht. Doch auch hier gab es Probleme aufzuzeigen und zu beseitigen, etwa dass sie zu oft, zu viel und zu schnell geatmet hat, gepaart mit ein wenig innerer Ungeduld. Nach gezielten Übungen konnte dieses Problem behoben werden und ruhiges und behutsam ausgeführtes Atmen förderte das von Natur aus sehr gute Singen und Sprechen. Studierende N hat einen hohen Mezzosopran und trotzdem in der tieferen Lage ein sehr rundes und sattes Register und Timbre, wodurch die Mittellage wunderbar rund klingt. In der hohen Diskantlage schwingt noch ein wenig Angst mit, was noch kontrolliertes Training braucht, etwa mit gezielten Quint- und Dreiklangs-Vokalisieren, die in Richtung Sopranlage führen. Auch bei der Studierenden N waren Wechselwirkungen zwischen ihrer aktiven sportlichen Tätigkeit und der Fähigkeit des Sehrgut-singen-Könnens feststellbar. Und auch hier war die Selbsteinschätzung auf einem deutlich niedrigeren Niveau verortet, als dies tatsächlich der Fall war.

Der Studierende K hatte aufgrund seiner stimmbildnerischen Vorerfahrungen weder Intona- tions- noch Rhythmus-Probleme, wohl aber zeigte sich eine Kehlkopfhochstellung, die beim

Singen mit zu viel Druck zu einem sogenannten „Übersteuern“ der Stimme führte. Gesamt gesehen war aber der Klang der Bariton-zweiter-Tenor-Stimme rund und schön und in seiner Körperlichkeit fest verankert. Das Legato ist immer sehr ruhig geflossen. Aufgrund seiner Musikalität und Stimmbeweglichkeit konnte der Studierende K neue Übungen schnell und gut umsetzen, auch Schwierigeres, wie Mezza-di-voce- oder Stakkato-Übungen. Da Studierender K eher im Pop-Musik-Genre beheimatet ist, hatte sich scheinbar ein Hochatmung festgesetzt. Diese musste als eine der wenigen Korrekturen durch die klassische Bauchatmung bearbeitet und korrigiert werden. Auch hier hat sich der Studierende trotz der großen Sicherheit in der Liedliteratur und seiner Fähigkeit a-cappella gut und sicher zu intonieren eher in seinen Leistungen unterschätzt. Dabei scheint er für den Lehrenden mit diesen Fähigkeiten prädestiniert, einen Schulchor aufzubauen.

Die zuvor vorgestellten Beispiele aus der Musikcamp-Stimmbildung haben jenen Eindruck verstärkt, der schon aufgrund der Analyse der Selbsteinschätzungsbögen vermutet werden konnte. Studierende, die am Beginn ihrer Ausbildung zu Volksschullehrern*innen stehen, neigen eher dazu, sich hinsichtlich ihrer stimmlichen Qualitäten bei Sprech- und Singstimme und der damit verbundenen Leistungsfähigkeit zu überschätzen, wenn diese Qualitäten – aus welchen Gründen auch immer – nicht, kaum oder wenig ausgebildet sind. Im Vergleich dazu zeigt sich, dass Studierende mit guten sprech- und singtechnischen Voraussetzungen sich eher in einem darunter liegenden Leistungsniveau sehen und einordnen wollen. Die Studierenden beider Gruppen können aber weder die Komplexität in der Handhabung und Weiterentwicklung von Sprech- und Singstimme erkennen und verstehen noch damit verbundenen Lernprozesse initiieren. Aufgrund des intensiven Fokus auf die eigene Stimme im Rahmen der Musikcamp-Studieneinheiten braucht es daher ein diese Prozesse begleitendes Studienmaterial, das die Komplexität dieses Tuns basal und elementar verbalisiert, analysiert und sichtbar macht, sowohl für die Studierenden selbst als auch mit Blick auf das Sprechen und Singen mit Volksschulkindern im zukünftigen Berufsalltag.

4.4 Vergleiche zwischen Selbsteinschätzung von Studierenden und ihrem musikalisch-rhythmischen Können mit Stimme und Gitarre

Die abschließenden vergleichenden Einsichten erfolgten vorrangig vom Blickwinkel des Gitarre-Spiels und den damit verbundenen Fertigkeiten, den eigenen Gesang mit diesem Instrument zu begleiten. Wie sich in der Analyse der Selbsteinschätzungsbögen gezeigt hat, ist zu Beginn des Studiums der Anteil jener Studierenden sehr hoch, die als Instrument für das Musikcamp und die damit verbundene Überprüfung eines „Instrumental begleiteten Singens“ die Gitarre wählen. Für viele von ihnen ist dies die erste wirkliche Begegnung mit diesem Instrument oder überhaupt die erste mit einem Musikinstrument.

Die Fragebogenauswertung stammt aus dem Studienjahr 2020/21 und wurde von jenem Lehrenden verfasst, der nicht nur als einer von mehreren Gitarre-Lehrern*innen diesbezüglich

das Musikcamp betreut, sondern dieses vor allem auch federführend aufgebaut und nunmehr über Jahre hindurch erfolgreich geleitet und verwaltet hat. Die dazu unten angeführten Tabellen sind der Versuch einer fokussierten Zusammenschau jener Fragebogenergebnisse, wie sie unter Kapitel 3 „Die Selbsteinschätzung der Studierenden zu Beginn ihres Studiums hinsichtlich ihres augenblicklichen musikalisch-rhythmischen Könnens“ detailliert aufgeschlüsselt worden sind. Dazu wurden die Fragen 1 bis 8, sowie 13 und 14, Fragen nach dem sprachrhythmischen Können, nach dem rhythmischen Können mit körpereigenen Instrumenten in Verbindung mit Sprechen, zu koordinativem Können im Gehen und Klatschen, zur Selbsteinschätzung hinsichtlich des Singens eines Liedes in hoher Lage, zu Selbsteinschätzungen zu Singübungen in Verbindung mit dem akustischen Gedächtnis sowie zur Selbsteinschätzung hinsichtlich des Singens eines Liedes ohne und mit Instrumentalbegleitung, zusammengefasst, um so eine prozentuell ausgewiesene Gesamt-Selbsteinschätzung zu erhalten. Die darüber hinaus gestellten Fragen wurden nicht miteinbezogen, weil sie sich auf sehr unterschiedliche und nicht zu vergleichende Fragen bezogen haben.

Alle angeführten 36 Studierenden der sogenannten Referenz-Gruppe gehören jenen Musikcamp-Kleingruppen an, die bei ein und demselben Lehrenden Gitarre-Unterricht unter Einbindung der Singstimme erhalten haben. Anzumerken ist, dass dieser Musikcamp-Unterricht – aufgrund der Pandemie – großteils via der Online-Plattform „Teams“ stattgefunden hat.

Die erste Vergleichstabelle zeigt die prozentuelle Gesamt-Selbsteinschätzung aller Studierenden in diesem Studiensemester im Vergleich zur prozentuellen Gesamt-Selbsteinschätzung der aus dieser Gesamtgruppe herausgenommenen 36 Studierenden der Referenzgruppe.

| | Gesamtgruppe | Referenzgruppe 36 Studierende |
|-----------------|--------------|-------------------------------|
| sehr gut | 31,0 % | 25,0 % |
| gut | 32,5 % | 33,1 % |
| ein wenig | 17,6 % | 21,1 % |
| kaum oder nicht | 12,0 % | 16,4 % |
| keine Angaben | 6,9 % | 4,4 % |

31 Prozent der Studierenden der Gesamtgruppe bewerten ihr musikalisch-rhythmisches Können, nach dem im Selbsteinschätzungsbogen in den Fragen 1 bis 8 sowie 13 und 14 gefragt wurde, mit „sehr gut“. Dem gegenüber sehen sich nur 25 Prozent von 36 Studierenden der Referenzgruppe diesbezüglich ebenfalls auf einem sehr guten Leistungsniveau. Gesamt gesehen kann der Blick der Studierenden der Referenzgruppe auf die abgefragten Leistungen als kritischer bezeichnet werden als jener der Gesamtgruppe.

Der nächste Vergleich erfolgt zwischen der Gesamt-Referenzgruppe und jenen sieben Studierenden aus dieser Referenzgruppe, die sich als einzige dieser 36 Kandidaten*innen zum erstmöglichen Überprüfungs-Termin des „instrumentalbegleiteten Singens mit Gitarre“, der mit Mitte des zweiten Studiensemesters festgelegt wurde, angemeldet und diese Überprüfung dann auch positiv absolviert haben.

| | Referenzgruppe 36 Studierende | 7 Studierende positiv |
|-----------------|-------------------------------|-----------------------|
| sehr gut | 25,0 % | 44,3 % |
| gut | 33,1 % | 38,6 % |
| ein wenig | 21,1 % | 5,7 % |
| kaum oder nicht | 16,4 % | 8,5 % |
| keine Angaben | 4,4 % | 2,9 % |

44,3 % der 7 Studierenden, die ihre Überprüfung eines „instrumentalbegleiteten Singens mit Gitarre“ zum erstmöglichen Überprüfungs-Termin positiv absolviert hatten, bewerteten ihr musikalisch-rhythmisches Können mit Blick auf die Fragestellungen 1 bis 8 sowie 13 und 14 des Selbsteinschätzungsbogens mit „sehr gut“. Der diesbezügliche Prozentsatz der Gesamt-Referenzgruppe mit 25 % hingegen war deutlich niedriger. Gesamt gesehen zeigte sich damit, dass weitgehend alle der 36 Studierenden (bis auf wenige Einzelfälle, auf die hier nicht eingegangen werden soll) sich hinsichtlich ihres musikalisch-rhythmischen Könnens und des damit verbundenen Lernverlaufs über das gesamte Studienjahr hindurch realistisch gesehen und eingeschätzt haben.

Zieht man dabei ein Zwischenresümee, so fällt auf, dass die Selbsteinschätzung jener Studierenden, deren Schwerpunkt mehr auf dem Erlernen des Spiels auf der Gitarre gelegt war, also auf einem Instrument, deutlich realistischer war, als bei jenen, die, wie unter Punkt 4.2 und 4.3, dargestellt, fast ausschließlich das Singen-Lernen mit ihrem körpereigenen Instrument Stimme im Fokus hatten. Auffallend ist auch, wie unter Punkt 4.1 schon festgestellt, dass Studierende, die sich eher im fortgeschrittenen Bereich des Instrumentalspiels bewegen, weniger zu Überschätzung ihrer Leistungen neigen als jene, die als Anfänger*innen am Beginn dieser unbestritten komplexen Lernprozesse stehen.

Der nächste Vergleich mit der Gesamt-Referenzgruppe erfolgt mit jenen sieben Studierenden aus der Referenzgruppe, die sich als einzige zur Überprüfung „instrumentalbegleiteten Singens mit Gitarre“ zum letztmöglichen Überprüfungs-Termin angemeldet hatten und auch dann diese Überprüfung nicht positiv absolvieren konnten. Die restlichen 22 Studierenden, der aus 36 Personen bestehenden Gesamt-Referenzgruppe, hatten ihre Überprüfungen zwar nicht zum erstmöglichen Termin, wohl aber in der Zwischenzeit positiv absolviert.

| | Referenzgruppe 36 Stud. | 7 Studierende negativ |
|-----------------|-------------------------|-----------------------|
| sehr gut | 25,0 % | 20,0 % |
| gut | 33,1 % | 24,3 % |
| ein wenig | 21,1 % | 25,7 % |
| kaum oder nicht | 16,4 % | 28,6 % |
| keine Angaben | 4,4 % | 1,4 % |

28,6 % der 7 Studierenden, die ihre Überprüfung eines „instrumentalbegleiteten Singens mit Gitarre“ auch zum letztmöglichen Überprüfungs-Termin nicht positiv absolvieren konnten, sahen zu Studienbeginn ihr musikalisch-rhythmisches Können zu den Fragen 1 bis 8 sowie 13 und 14 im Bewertungsspektrum von „das kann ich kaum oder nicht“. Im Vergleich dazu war

der Prozentsatz in der Selbsteinschätzung der Gesamt-Referenzgruppe zum Punkt „kaum oder wenig“ mit 8,5 % deutlich geringer. Gesamt gesehen zeigt sich damit aber auch hier eine annähernd realistische Selbsteinschätzung. Abschließend seien nun diese zuvor getrennt aufgezeigten Selbsteinschätzungsprofile im Vergleich von Positiv- und Negativ-Gruppe gegenübergestellt.

| | 7 Studierende „positiv“ | 7 Studierende „negativ“ |
|-----------------|-------------------------|-------------------------|
| sehr gut | 44,3 % | 20,0 % |
| gut | 38,6 % | 24,3 % |
| ein wenig | 5,7 % | 25,7 % |
| kaum oder nicht | 8,5 % | 28,6 % |
| keine Angaben | 2,9 % | 1,4 % |

Der folgende abschließende Vergleich verwendet keine Prozentzahlen, sondern zeigt die Anzahl jener Antworten, die zwei Studierende auf die Fragen 1 bis 8, 13 und 14 sowie die Frage nach den Vorkenntnissen am Instrument gegeben haben. Studierender X hat auf drei Fragen mit einem „sehr gut“ geantwortet. Studierende Y hat keine Sehr-gut-Bewertung vorgenommen, dem gegenüber 10 Fragen der Antwort „kaum oder nicht“ zugeordnet. Auch Studierender X hat sieben Mal die Bewertung „kaum oder nicht“ vorgenommen.

| | Studierender X | Studierende Y |
|-----------------|----------------|---------------|
| sehr gut | 3 | 0 |
| gut | 0 | 0 |
| ein wenig | 1 | 1 |
| kaum oder nicht | 7 | 10 |

Da aber der Studierende X regelmäßig das Musikcamp besuchte, konnte er dieses schon beim ersten Überprüfungs-Termin positiv abschließen. Studierende Y hatte sich entschieden, das Angebot des Musikcamps nicht in Anspruch zu nehmen und konnte die geforderte Überprüfung eines instrumental begleiteten Singens auch zum letztmöglichen Termin zu Beginn des vierten Studienseesters nicht positiv absolvieren.

Die Anzahl der Antworten und deren Verteilung entspricht wohl gesamt gesehen den beschriebenen Leistungen der beiden Studierenden und zeugt von einer weitgehend damit verbundenen realistischen Einschätzung. Sie zeigt aber auch, dass eine gezielte und differenzierte Förderung im Rahmen des Musikcamps, trotz dieses eigentlich zu eng bemessenen Zeitraums von nur einem Jahr, zu einem doch durchaus herzeigbaren positiven Kompetenzerwerb führt. Dies wird auch mit Blick auf die Studierenden X und Y bestätigt, da beide zu Studienbeginn keine irgendwie gearteten Vorerfahrungen auf dem Instrument Gitarre hatten.

5 Weiterführende Schritte in der Entwicklung musikalisch-rhythmischer Kompetenzen hin zu einer innovativen Musikdidaktik in der Primarstufenausbildung und Berufswelt

Für das Lehrenden-Team in seiner Gesamtheit lassen all diese hier dargelegten Erfahrungen in der Arbeit mit den Studierenden innerhalb dieses einen Studienjahres folgende Schlüsse zu. Die Selbsteinschätzungsbögen:

- ...bieten den Studierenden einerseits Hilfe zur Selbstreflexion und bereiten sie andererseits in diesem ersten Schritt einer Auseinandersetzung mit musikbezogenen Inhalten und Prozessen auf das Lernen im Musikcamp vor.
- ...haben schon für sich gesehen eine gewisse Aussagekraft und helfen den Lehrenden sowohl mit Blick auf einzelne Studierende als auch in einer Zusammenschau aller Studierenden Tendenzen auszumachen, welche lernbezogenen Maßnahmen in den Musikcamp-Kursen für das kommende Studienjahr zu setzen sind.
- ...können kein individuelles Beratungsgespräch ersetzen. Sie sind aber ein geeigneter Ausgangspunkt, um Studierenden im Rahmen eines solchen Gesprächs eine individuelle, zielgerichtete Förderung hinsichtlich ihrer musikalisch-rhythmischen Bildungsfähigkeit anbieten zu können.
- ...können auch die bis zum Studienjahr 2019/20 bestehenden Möglichkeiten der Überprüfung und Feststellung der musikalisch-rhythmischen Bildungsfähigkeit nicht ersetzen, sondern nur bereichern.

Die Forderung nach praxisbezogenen Eignungsfeststellungsformen bleibt daher weiterhin bestehen, verbunden mit dem Verweis, dass es keine ernstzunehmende musikalisch-künstlerische Bildungseinrichtung gibt, die auf eine solche Eignungsfeststellung verzichten könnte.

Aus all diesen gewonnenen Einsichten wurden zu den bisherigen Lernangeboten eine Reihe weiterer ergänzender und unterstützender Maßnahmen gesetzt, die im Rahmen des Musikcamps zu einer kontinuierlichen und nachhaltigen Verbesserung der musikalisch-rhythmischen Qualifizierung der Studierenden führen werden.

Zum Musikcamp-Angebot „Gitarre in Verbindung mit Gesang“ wurden 2021 von Johannes Winkler „Arbeitsunterlagen nur für den Unterrichtsgebrauch zu Musikcamp Gitarre“ zusammengestellt. In der Form eines Lehrveranstaltungsinternen Studienskriptums erhalten die Studierenden detailliert aufbereitete Lernmaterialien, um jene Kompetenzen am Instrument, auch in Verbindung mit Gesang, zu erwerben, die es ihnen ermöglichen, in kleinsten aufbauenden Lernschritten das in den Präsenzstunden Erlernte zu festigen. Die Auswahl der dafür geeigneten Lieder ist so gewählt, dass die Studierenden eine möglichst breite Kenntnis von Griffen, Schlag- und Zupfmustern erhalten, die auf die Primarstufe abgestimmt sind. Einfaches Melodiespiel, speziell in der Tonlage der Singstimme der Kinder, ist ebenfalls ein Teil des Inhalts sowie der Bezug zu grundlegenden musiktheoretischen Begriffen. Die Studierenden

sollen dadurch auch in der Lage sein, später selbstständig ihr Liedgut für den Unterricht in Verbindung mit dem Instrument zu erweitern.

Zum Musikcamp-Angebot „Klavier und verwandte Tasteninstrumente in Verbindung mit Gesang“ gibt es ein ebenfalls 2021 von Michael Rumpeltes ausgearbeitetes und ähnlich aufbereitetes Studienmaterial hinsichtlich der Anforderungen des Klavierspiels und jenen, verwandter Instrumente, insbesondere natürlich auch wiederum mit Blick auf die angemessene Begleitung von Liedern für die Primarstufe.

Zum Musikcamp-Angebot „Stimmbildung“ wurde 2022 von Hubert Gruber, Martina Petz, Johann Pichler und Andrea Schwab in Zusammenarbeit mit Michael Rumpeltes, Johannes Winkler, Astrid Cyrmon und Alexandra Kreiderits-Farkas ein sogenanntes „Stimmbildungstagebuch“ ausgearbeitet. Es beinhaltet einen Skripten-Teil, in dem grundlegende Informationen zur menschlichen Stimme und dem sorgsamem Umgang mit ihr gegeben werden. Darüber hinaus finden sich Verweise und Informationen zum Lernmaterial von Tjark Baumann (2013) mit dem Titel „Stimmbilder“. Die Stimmbildner*innen greifen im Laufe der beiden Semester immer wieder solche „Stimmbilder“ aus dem Original-Unterlage-Depot auf, auch als Lernmaterial für die Arbeit mit Volksschülern*innen. Gemeinsam mit den Stimmbildnern*innen und Gesangspädagogen*innen des Musikcamps werden zu den jeweiligen Studieneinheiten entsprechende Eintragungen vorgenommen, um damit am Ende des Studienjahres neben den praktischen Übungen und Überprüfungen ein umfassendes Handbuch in Händen zu halten. Dieses soll die Studierenden im Rahmen ihres weiteren Studiums und weit darüber hinaus hilfreich begleiten.

Als weitere unterstützende Maßnahme wurde mit 2021 das Musikcamp-Angebot „Elementare Musiklehre und Grundlagen der Harmonielehre“ eingerichtet. Dazu finden in den ersten drei Februarwochen Lehrveranstaltungen statt, aufgeteilt in vier Studiengruppen mit jeweils zwei Terminen zu je sechs Unterrichtseinheiten. In der letzten Februarwoche gibt es abschließend die Möglichkeit, in Online-Gesprächen über die Teams-Plattform „Musikcamp“ noch offene Fragen zu klären. Einige Tage später erfolgt die schriftliche Überprüfung des erarbeiteten musikalischen Grundwissens. Michael Rumpeltes und Johannes Winkler haben dazu in zwei Teilen eine sehr praxisorientierte und hilfreiche Handreichung ausgearbeitet, die Schritt für Schritt die Wege zur Abschlussüberprüfung ebnet.

Seit 2022 gibt es nunmehr auch das Musikcamp-Angebot „Orientierungsgespräch Musik“, das nach und ergänzend zu den von den Studierenden sehr positiv angenommenen Informationsveranstaltungen der sogenannten „Welcome-Days“ angeboten wird. Dafür ist eine Onlineanmeldung erforderlich. Dieses Orientierungsgespräch versteht sich als abschließendes, kurz vor dem Musikcamp-Start angesetztes Beratungsgespräch, bei dem die Studierenden die Möglichkeit erhalten, ein Kinderlied oder auch einen Song vorzutragen und gegebenenfalls auf der Gitarre, dem Klavier oder dem Akkordeon zu begleiten. Dieser quasi erste Dialog mit Instrument und Stimme hilft die Erwartungshaltungen der Studierenden auf den Ist-Stand zu bringen, um sie in entsprechend eingeteilten Kleingruppen optimal durch das Jahr hindurch in ihrem Lernen mit und durch Musik begleiten zu können.

Aufbauend auf diese im Rahmen des Musikcamps erworbenen Kompetenzen eines instrumental begleiteten Singens und eines darüber hinaus verantwortungsvollen Umgangs mit Sprech- und Singstimme sowie Musikinstrumenten, können im Rahmen weiterer ineinandergreifender Lehrveranstaltungen jene notwendigen musikdidaktischen Grundlagen mit den Studierenden schrittweise erarbeitet, aufgebaut und erweitert werden, die es für einen angemessenen, weitgehend elementar aber auch dialogisch-integrativ ausgerichteten Musikunterricht braucht, so wie für alle anderen Unterrichtsfächer der Volksschule eben auch.

Es ist eine Musikdidaktik für die Primarstufe, die im österreichischen Kompetenzmodell Musik (AGMÖ, 2013) mit seinen leicht fasslichen und zu handhabenden Kompetenzbereichen, 1. Singen und Musizieren, 2. Tanzen, Bewegen und Darstellen, 3. Hören und Erfassen verwurzelt ist. In entsprechenden Methodenkonzepten, wie Stairplay (Gruber, 2015, 2016), den musikalischen Verstehens- und Sprachinseln (Gruber, 2018), dem Klangquadrat (Gruber, 2019a) oder dem KlangWortWeg (Gruber, 2021) und anderen mehr erfährt dieses Kompetenzmodell seine methodische und inhaltliche Entfaltung. Wie eine solche damit verbundene Ausbildung an Hochschulen in der Primarstufenausbildung verankert ist, bzw. sein sollte und welche Herausforderungen, aber auch Chancen sich daraus ergeben, wurde im Rahmen der Jubiläumsschrift der AGMÖ, der Arbeitsgemeinschaft Musikpädagogik Österreichs, „Musikpädagogik in Österreich. 75 Jahre AGMÖ. Die Jahre 1997–2022“ (Gruber, 2022) dargelegt.

Vor allem sei darauf verwiesen, dass diese Wege schon in der Ausbildungszeit durch kollaborative Unterrichtsentwicklung und Lernforschung (Gruber, 2019b) ergänzt und erweitert werden können. Und wenn dies bisher noch nicht geschehen ist, sollte dies, insbesondere mit Lesson Study (Gruber, 2019c) nachhaltig in der Fort- und Weiterbildung als innovative dialogische Wege gemeinsamen Lernens verankert werden.

Dies alles geschieht nicht zuletzt, damit sich der Musikunterricht in der Primarstufe von dem Vorwurf erholt, er sei schlecht oder würde erst gar nicht mehr praktiziert werden. Es ist eine mehr als einseitige Sichtweise, die aber geradezu gebetsmühlenartig von manchen Teilen der Elternschaft ebenso wie von Kollegen*innen aus dem Bereich der Sekundarstufe und nicht zuletzt von Seiten der Musikuniversitäten immer wieder vorgebracht wird (Kostner, 2021, S. 14–16), ohne dass von diesen Seiten jemals angemessene Unterstützungsangebote ausgearbeitet und zur Verfügung gestellt wurden. Es sind Vorwürfe, die nicht nur für Peter Kostner (2021), Musikdidaktiker an der Pädagogischen Hochschule Tirol, widerlegbar sind. Der Grund dafür ist vorrangig darin zu suchen, dass ein Gros der meist weiblichen Volksschullehrerinnen über einen sehr langen Zeitraum mit der Zielvorstellung ausgebildet wurde, nur wer gut singen und sich dabei auf einem Instrument entsprechend gut begleiten kann, kann in der Volksschule angemessen Musik unterrichten (Gruber, 2022, S. 125). Einher ging dies mit einer schrittweisen Ausdünnung dieser Fertigkeiten im Rahmen der Ausbildung. Was wohl aber am meisten fehlte, war die Entwicklung innovativer Lernmodelle, die die Enge dieses musikalischen Lernraumes gesprengt und somit in alle Richtungen geweitet hätten, als wirkliche Hilfe für die Lehrpersonen und ihren Schülern*innen, denen so neben dem Erlernen von Schreiben, Rechnen und anderem eine wesentliche Lernerfahrung, nämlich jene mit und durch die Musik, nur

zu oft vorenthalten wurde. Diese Prozesse könnten aber schon in kürzester Zeit eine Umkehrung erfahren. Was es dazu braucht, sind die Bereitschaft zum Dialog und ein Einander-Zuhören-und-Verstehen-Wollen. Wie solche Wege behutsam und doch wirksam beschritten werden können, hat dieser Beitrag mit seinem ausführlichen Blick auf das Spannungsfeld von musikalischem Selbstkonzept und Anforderungen für Studium und Beruf gezeigt.

Literatur

- AGMÖ (Hrsg.) (2013). Kompetenzen in Musik. Ein aufbauendes musikpädagogisches Konzept von der Volksschule bis zur kompetenzorientierten Reife- und Diplomprüfung. In: *Musikerziehung Spezial*, Jahrgang 66, Heft 3, 2013. Herausgegeben in Abstimmung mit dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bmukk).
- bmukk (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur) (2012): *Kompetenzprofile Musikerziehung für Absolventinnen und Absolventen der Studiengänge Lehramt für Volksschulen, Hauptschulen/NMS und Allgemeine Sonderschulen*. Wien.
- Doidge, N. (2017). *Neustart im Kopf*. Wie sich das Gehirn selbst repariert (3. Auflage). Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Gruber, H. (2015). *Stairplay – Music step by step*. Noten lernen, Schritt für Schritt. Das Lernspiel. Herausgegeben vom Haus der Musik Wien in Kooperation mit der Lang Lang International Music Foundation. <https://www.hausdermusik.com/musikvermittlung/stairplay/stairplay-das-lernspiel>, abgerufen am 17.11.2022.
- Gruber, H. (2016). Stairplay: Innovative learning offers to discover the world of music notation! Practice paper. In R. Girdzijauskienė, E. Sakadolskienė (Ed.). *Looking for the unexpected*. Creativity and innovation in music education. Proceedings of the 24th EAS Conference in Vilnius, Lithuania from 16–19 March 2016 (pp. 119–128). Vilnius: Klaipėda university and EAS, ISBN 978-9955-18-924-4.
- Gruber, H. (2018). Musikalische Verstehens- und Sprachinseln. Ein mehrdimensionales und dialogisches Lernwerkzeug für die Primarstufe zur Entwicklung der Grundkompetenzen: Hören und Erfassen, Lesen und Verstehen. In *R&E-SOURCE* <http://journal.ph-noe.ac.at>, Open Online Journal for Research and Education, Tag der Forschung, April 2018, ISSN: 2313-1640. <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/535/568>, abgerufen am 17.11.2022.
- Gruber, H. (2019a). Das elementare Methodenkonzept „Klangquadrat“. Ein Angebot für ein dialogisch-integratives Lernen mit Musik in der Primarstufe und Anregung zu einem Diskurs über die inhaltliche Gewichtung von Musik im Primarstufenunterricht. In *R&E-SOURCE* <http://journal.ph-noe.ac.at>, Open Online Journal for Research and Education, Ausgabe, S. 14: Wissenschaftlichkeit und Professionsorientierung im Verbund Nord-Ost, Tag der Forschung, April 2019, ISSN: 2313-1640. <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/-643>, abgerufen am 17.11.2022.
- Gruber, H. (2019b). Einsichten zu Lehren und Lernen durch Bachelorarbeiten mit Lesson Study. In C. Mewald, E. Rauscher (Hrsg.). *Lesson Study. Das Handbuch für kollaborative Unterrichtsentwicklung und Lernforschung*, S. 123–138. Pädagogik für Niederösterreich, Bd. 7. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag.

- Gruber, H. (2019c), "Lesson study with music: a new way to expand the dialogic space of learning and teaching", *International Journal for Lesson and Learning Studies*, Vol. 8 No. 4, pp. 272—289. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-03-2019-0019>, abgerufen am 17.11.2022.
- Gruber, H. (2019d). *Lesson Study – innovative Wege dialogischer Praxisforschung in Fort- und Weiterbildung*. In C. Mewald, E. Rauscher (Hrsg.). *Lesson Study. Das Handbuch für kollaborative Unterrichtsentwicklung und Lernforschung*, S. 195—212. Pädagogik für Niederösterreich, Bd. 7. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag.
- Gruber, H. (2021). Das Methodenkonzept „KlangWortWeg“. Dialogisch-integratives Lernen und Lehren. In D. M. Eberhard, C. Schmidmeier (Hrsg.). *Lernen fördern mit Melodie, Rhythmus und Bewegung*. Unterrichtsprinzip Musik in allen Fächern, S. 132—141. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Gruber, H. (2022). *Bewegte Zeiten. Musikpädagogische Chancen und Herausforderungen in der Primarstufenausbildung an den Pädagogischen Hochschulen*. In: P. Hönigschnabl, L. Donat (Hrsg.). *Musikpädagogik in Österreich. 75 Jahre AGMÖ. Die Jahre 1997—2022*, S. 123—131. AGMÖ – Publikationsreihe 40. Rum/Innsbruck: Helbling Verlag.
- Gruber, H., Cyrmon, A., Rumpeltes, M. & Winkler, J. (2021). *Informationen zum Musikcamp und der musikalisch-rhythmischen Bildungsfähigkeit*. Fragebogen zur Selbsteinschätzung Musik/Musikpädagogik für das Studienjahr 2021/22. Baden: PH NÖ.
- Kostner P. (2021). Lust und Frust in der Pädagog*innenbildung. Gedanken zur Ausbildungssituation der Primarpädagog*innen im Schulfach Musik in Österreich. In *Musikerziehung Heft 2 (Jahrgang 74)*, Oktober 2021, S. 14—16
- Lehrplan der Volksschule (2012). Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, mit welcher die Lehrpläne der Volksschule und Sonderschule erlassen werden. BGBl. Nr. 134-/1963 in der Fassung BGBl. II Nr. 303/2012 vom 13. September 2012, S. 166—172. In URL: https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:b89e56f6-7e9d-466d-9747-fa739d2d15e8/lp_vs_gesamt-14055.pdf, abgerufen am 25.04.2022.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). „Self-concept: Validation of construct interpretations“, In: *Review of Educational Research*, 46, pp. 407—441.
- Spychiger, M. (2010a). *Das musikalische Selbstkonzept. Konzeption des Konstrukts als mehrdimensionale Domäne und Entwicklung eines Messverfahrens*. Schlussbericht an den Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der Wissenschaften. Frankfurt a.M.: Hochschule für Musik und Darstellende Kunst, Fachbereich 2.
- Spychiger, M. (2010b). *Von früh bis spät. Zur Bedeutung des musikalischen Lernens im Laufe des Lebens*. Beitrag zur Diesterweg-Simon Vortragsreihe. Polytechnische Gesellschaft, Frankfurter Sparkasse, Kuratorium Kulturelles Frankfurt. Frankfurt am Main am 20. April 2010. <https://kipdf.com/4ce7a430-1140-4985-91b7-b04094472585>, abgerufen am 09.06.2022.
- Spychiger, M. (2013): *Das musikalische Selbstkonzept. Wer ich bin und was ich kann in der Musik. Üben und Musizieren*. Zeitschrift für Instrumentalpädagogik und musikalisches Lernen, 30. Jahrgang, Nr. 6, S. 18—21.
- Stadler Elmer, S. (2015). *Kind und Musik*. Das Entwicklungspotenzial erkennen und verstehen. Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Suppan, W. (1984). *Der musizierende Mensch*. Eine Anthropologie der Musik, Mainz: Schott Verlag.
- Weinert, F. E. (Hrsg.) (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Wysser, C., Hofer, T., Spsychiger, M. (2005). *Musikalische Biografie*. Zur Bedeutung des Musikalischen und dessen Entwicklung im Lebenslauf, unter besonderer Berücksichtigung des schulischen

Musikunterrichtes und der pädagogischen Beziehungen. Schlussbericht an die Forschungskommission der Lehrerinnen- und Lehrerbildung Bern. https://www.phbern.ch/sites/default/files/Abstract%20Musikalische%20Biografie_7.pdf, abgerufen am 09.06.2022.