

## **Zwischen Radikalität und Überforderung? Obligatorische Bestimmungen der „Schulpraktischen Lehrerbildung“ in Nordrhein-Westfalen**

Die im Titel gegebene Begrifflichkeit „Obligatorische Bestimmungen“ könnte missverständlich sein. Sie provoziert Erwartungen, dass es für die schulpraktische Lehrerbildung des sogenannten Vorbereitungsdienstes<sup>1</sup> in Nordrhein-Westfalen eine Obligatorik gibt, die fachliche Inhalte o. Ä. benennt. Um es gleich zu sagen: Dies gibt es in diesem Sinne nicht ... und darin besteht die Radikalität. Seit dem Regierungswechsel in NRW von „Schwarz-Gelb“ zu „Rot-Grün“ nach der Landtagswahl im Mai 2010 und mit den schon von der Vorgängerregierung vorgenommenen Reformen der Lehrerbildung und Ausbildung – hier relevant vor allem in Gestalt des Lehrerbildungsgesetzes von 2011 – haben sich die Akteure in der schulbezogenen Bildungspolitik mit einer bemerkenswerten Konsequenz – man könnte eben auch sagen: Radikalität – systemischen und konstruktivistischen Denkweisen verschrieben, die inzwischen auf der legislativen Ebene weitgehend realisiert sind und von den eigentlichen Akteuren der Bildungs-, Ausbildungs- und Schulszene in die Praxis umgesetzt worden ist bzw. noch werden soll. Worin besteht genau die Radikalität? Und ist sie hilfreich in der Qualitätsentwicklung der Musiklehrerbildung bzw. deren Ausbildung? Hier stellt sich die Frage der eventuellen Überforderung.

Ein entscheidender Aspekt der Radikalität ist die konsequente Verlagerung der Verantwortung für die inhaltlich-obligatorischen Bestimmungen ‚von oben nach unten‘. Der Gesetzgeber ‚oben‘ gibt nur noch vor, über welche Kompetenzen die Lernenden in den jeweiligen Bereichen (hier vor allem Schule und Vorbereitungsdienst) am Ende verfügen sollen. An welchen Inhalten sie konkret und wie sie erworben werden, all dies ist weitgehend in die Verantwortung der Lehrenden gelegt.

D. h. in der Schulpraxis, um die es ja eigentlich geht und für die im Vorbereitungsdienst ausgebildet wird, sind die MusiklehrerInnen ihrer jeweiligen Schule in der Verantwortung und in der Pflicht, in einem „Schulinternen Lehrplan“ für das Fach möglichst genau zu bestimmen, an welchen Inhalten, Gegenständen, Fachmethoden, mit welcher Fachterminologie, nach welchen Kriterien der Leistungsbewertung u. Ä. in den curricularen

Einheiten der Klassen 5/6, 7–9, Jgst. 10 und Jgst. 11/12<sup>2</sup> die vorgegebenen fachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler erreicht werden sollen. Sie sind damit diejenigen, die die inhaltlichen Aspekte der Obligatorik bestimmen und für ihre Lernenden vorgeben. Um den regionalen Besonderheiten einer Schule, der Spezifik der Schülerschaft und den Ressourcen der Lehrenden Gestaltungsspielraum zu geben, sind die ‚von oben‘ gesetzten Kernlehrpläne mit ihren Kompetenzen für das Fach Musik<sup>3</sup> auf einem mittleren Abstraktionsniveau gehalten und formulieren im Wesentlichen ‚nur‘ Fähigkeiten, die SchülerInnen am Ende der Abschnitte ihrer Schullaufbahn in der Auseinandersetzung und im Umgang mit Musik besitzen sollen. Inhaltliche obligatorische Vorgaben sind erfasst in drei sogenannten ‚Inhaltsfeldern‘ mit jeweils pointiert formulierten inhaltlichen Schwerpunkten, die lediglich als grundsätzliche Steuerung fungieren. Auch die Vorgaben für die zentralen Abiturprüfungen ab dem Jahr 2017 sind weitgehend reduziert auf nur wenige Präzisierungen zu den inhaltlichen Schwerpunkten<sup>4</sup>. Dort finden sich keine konkreten Kompositionen o. Ä. mehr.

Das kooperative Erarbeiten und Festlegen von schulinternen Fachcurricula stellt somit für die Lehrenden eine in dieser Form bisher nicht bekannte, neue Herausforderung und Verantwortung dar. Um dazu Hilfestellungen zu geben, gibt es auf einer speziellen Webseite des Schulministeriums umfangreiche Hinweise, Beispiele und anderes Unterstützungsmaterial.<sup>5</sup>

Wie in den Schulen so müssen die FachleiterInnen in den Zentren der schulpraktischen Lehrerbildung (kurz: ZfsL) die Kompetenzen des Kerncurriculums<sup>6</sup> der Lehrerbildung, die in sogenannte Handlungsfelder eingeteilt und aufgelistet sind, konkretisieren, in Gestalt des Fachcurriculums. Zur Erarbeitung sind unterschiedliche Kooperationen nötig. Sie bestehen zum einen innerhalb des Systems des ZfsL, indem dort die Teilsysteme der sogenannten „überfachlichen Ausbildung“, die sogenannten Kernseminare, Vorgaben machen im Rahmen eines Kernseminar-Curriculums, an dem sich alle Fachseminare, in denen die Fachausbildung stattfindet, anbinden. Andererseits vernetzen sich die FachleiterInnen der ZfsL landesweit, um die Grundzüge des Fachcurriculums untereinander abzustimmen. Dies findet unter den (zur Zeit 36) MusikfachleiterInnen schon seit vielen Jahren regelmäßig statt, mit einer hohen Konsensbereitschaft. Zur Veranschaulichung sei das Ergebnis in dem im Anhang befindlichen Schaubild für das sogenannte „Handlungsfeld 1“ sichtbar gemacht, das den Bereich „Unterricht gestalten und Lernprozesse nachhaltig anlegen“ erfasst. In der linken Spalte finden sich die im Kerncurriculum vorgegebenen drei relevanten Kompetenzen mit den

jeweiligen Teilkompetenzen. In der rechten Spalte befinden sich die für das Fach Musik konkretisierten Fähigkeiten, auf die sich die FachleiterInnen geeinigt haben. Diese sind als Konsens auf landesweiter Ebene zu verstehen und stellen noch keine Verbindlichkeit vor Ort dar. Sie werden erst durch Anbindung an die ZfsL-internen curricularen Vereinbarungen mit der genauen zeitlichen Zuordnung zu den sechs Ausbildungsquartalen verbindlich, in die der Vorbereitungsdienst eingeteilt ist.

Für das Fach Musik bestand, wie bereits erwähnt, schon vor dem Ausbildungsgesetz von 2011 ein stetiger Diskurs über Ziele und Inhalte der Ausbildung im Referendariat, dokumentiert in „Konsenspapieren“. Diese mussten für das neue kompetenzorientierte Format begrifflich nachjustiert und z. T. präzisiert werden. Damit war für die einzelne Fachleitung bezüglich der Bestimmung der für das Fach Musik im Zentrum stehenden Kompetenzen der zukünftigen Lehrkraft eine wesentliche Orientierung gewährleistet. So ist die Voraussetzung gegeben, dass in den jeweiligen ZfsL keine eigenwilligen Sonderwege konstruiert werden.

Die immer noch eher allgemein gehaltenen Benennungen der fachspezifischen Fähigkeiten und das weitgehende Fehlen inhaltlicher Aspekte haben ihre Notwendigkeit in der Heterogenität der Schulinternen Lehrpläne (s. o.). Die fachlich-inhaltlichen Bereiche müssen in weiten Teilen eher unspezifisch bleiben, da die genannten Kompetenzen der zukünftigen Musiklehrkraft sich erst an Aufgaben und Inhalten konkretisieren, die sich durch das Unterrichten der ReferendareInnen in der konkreten Ausbildungsschule ergeben. Da sie dort aber sehr unterschiedliche schulinterne curriculare Vorgaben vorfinden (s. o.), ergibt sich die Notwendigkeit einer möglichst großen Offenheit.<sup>7</sup>

Was das für die konkrete Ausbildung heißt, sei an einem Beispiel illustriert:

Vor einiger Zeit ergab sich im ZfsL Köln in einer Ausbildungsgruppe von acht Personen die günstige Möglichkeit, dass alle ReferendareInnen an ihren Ausbildungsschulen in der sogenannten Einführungsphase der Oberstufe (Jgst. 10) ein Quartal selbständig unterrichten konnten. So bestand für die begleitende Seminararbeit die günstige Gelegenheit, alle relevanten Aufgaben und Fragen in diesem Unterrichtskontext praxisnah und lösungsorientiert zu bearbeiten und so ein gemeinsames Unterrichtskonzept zu entwickeln und in der Praxis zu testen. Im Sinne der Kompetenzorientierung (Anwendungsbezug) ein Glücksfall! Die Grenzen waren allerdings sehr schnell aufgezeigt, denn die curricularen Bestimmungen der schulinternen Lehrpläne im Fach Musik vor Ort waren z. T. derart

unterschiedlich, dass kein gemeinsamer inhaltlicher Nenner (z. B. ein gemeinsames Thema eines Unterrichtsvorhabens) gefunden werden konnte.

Damit rückt die bereits zu Beginn gestellte Frage in den Blick. Was bedeutet die Radikalität der Dezentralisierung der Festlegung obligatorischer inhaltlicher Bestimmungen über die Kompetenzen hinaus für die Qualitätsentwicklung der Ausbildung im Fach Musik? Es ist feststellbar, dass vor allem in den Musikfachschaften der Schulen zur Zeit eine nicht unerhebliche Verunsicherung herrscht, die vor allem durch die Rücknahme der Vorgaben für das Zentralabitur (s. o.) noch verschärft worden ist. Bei stichprobenartigen Durchsichten der schulinternen Curricula für das Fach Musik in verschiedenen Bezirksregierungen in NRW in den letzten Jahren wurde deutlich, dass der so wichtige Verständigungsprozess zwischen den KollegenInnen an den Schulen wohl kaum stattfindet oder stattgefunden hat. Die papierernen Curricula erfüllen zwar – häufig eher leidlich, manchmal fachlich problematisch – ihre dienstliche Pflicht, wirken aber meistens abkopiert und es stellt sich die Frage nach der tatsächlichen Umsetzung in der Alltagspraxis. Der Grund für die Nichtnutzung des kollegialen, diskursiven Potentials der internen Abstimmungen und Absprachen liegt – nach Aussage vielen KollegenInnen – in der zeitlichen Überforderung. Dies ist leicht vorstellbar angesichts der Komplexität der systemischen Kooperationen, wie oben dargelegt. So lange also dazu nicht deutlich mehr Arbeitszeit – strukturell im Dienstplan verankert – zur Verfügung gestellt wird, bleibt der Anspruch in der Alltagsbelastung weitgehend stecken. Da dies natürlich im Wesentlichen Finanzierungsfragen berührt, bleibt anzumerken, dass die Inkonsequenz in der Bereitstellung der zeitlichen Ressourcen die Effizienz des gesamten Vorhabens zur Disposition stellt.

Es ist allerdings auch zu fragen, ob die erkennbare Überforderung der Akteure in den Schulen und die damit verbundenen Schwierigkeiten in der Ausbildung nicht auch in der fachlichen Anforderung an die Selbstständigkeit der Festlegung von Inhalten zu suchen ist. In den Fortbildungen und Implementierungsveranstaltungen zu den neuen Kernlehrplänen im Fach Musik wurde und wird immer wieder deutlich, dass es häufig eine große Herausforderung darstellt, musikalische Kompetenzen mit Unterrichtsinhalten zu verknüpfen und im Sinne nachhaltiger Lernprozesse über einzelne Unterrichtsvorhaben hinaus adäquat zu fixieren. Da scheint es für viele einfacher, Vorgaben zu erfüllen oder abzuarbeiten, als selbst einen Musik-Bildungsplan mit einem schlüssigen Konzept des Kompetenzaufbaus dem Kernlehrplan gemäß für eine Schule zu entwerfen. D. h. es scheint, dass die Fähigkeit zu curricularem

Denken nicht selten aus Studium und Referendariat heraus wenig ausgeprägt ist; sie müsste schon dort viel mehr Aufmerksamkeit erhalten.

Ohne die Bereitstellung der nötigen (Zeit-)Ressourcen und die Entwicklung von Fähigkeiten der Lehrpersonen zu curricularer Reflexion besteht die große Gefahr, dass diese prozess-, diskurs- und systemorientierte Konstruktion staatlicher Vorgaben im Schulsystem zum Scheitern verurteilt ist. Da das diskursive Vernetzen, das Kooperieren, das Aushandeln innerhalb der jeweiligen Systeme und über sie hinaus sowieso schon ein sehr mühsames Prozess ist, wird es schnell ineffektiv, wenn die Fähigkeiten dazu nicht gegeben sind. Da bleibt dann sehr oft die Motivation auf der Strecke und man bedient sich verständlicherweise gerne der Ergebnisse, die sich irgendwo im Datennetz finden lassen – mit dem Ergebnis fachlicher Beliebigkeit und Zufälligkeit. D. h. die Idee, dass die Akteure die Konstruktion curricularer inhaltlicher Obligatorik in ihren systemischen Kontexten mit ihrer Professionalität selbst vornehmen und damit ein enger Bezug zur gegebenen Praxis hergestellt und diese in ihrer Qualität weiterentwickelt wird, ist zwar konsequent und in seiner Radikalität faszinierend, aber sie braucht Voraussetzungen. Zeit-Ressourcen zur Verfügung zu stellen, wäre seitens der Bildungspolitik der erste und notwendigste Schritt. Aber es reicht nicht, alles auf die Zeit zu schieben. Es ist gleichermaßen notwendig, die diesbezüglichen Fähigkeiten der Akteure in Studium und Referendariat verstärkt in den Blick zu nehmen.

**Anlage:** Handlungsfeld 1 des Kerncurriculums der OVP von 2011, NRW und die diesbezüglichen fachspezifischen Kompetenzen für das Fach Musik, festgelegt von den FachleiterInnen Musik in NRW im September 2012

<b>Handlungsfeld 1: Unterricht gestalten und Lernprozesse nachhaltig anlegen</b>	
<p><b>Kompetenz 1:</b></p> <p><u>Lehrerinnen und Lehrer planen Unterricht fach- und sachgerecht und führen ihn sachlich und fachlich korrekt durch.</u></p> <p>Die Absolventinnen und Absolventen</p> <p>– verknüpfen</p>	<p>Die Absolventin/Der Absolvent im Fach Musik</p> <p>– ... kennt <b>fachdidaktische Kategorien</b> als Entscheidungskriterien für Unterrichtsplanung und kann sachanalytische Überlegungen für unterrichtsrelevante Planungsentscheidungen nutzen</p> <p>– ... kennt <b>fachspezifische methodische Grundprinzipien</b> und kann sich begründet für deren Einsatz entscheiden</p> <p>– ... kennt <b>Prinzipien der Unterrichtsplanung</b> von der</p>

<p>fachwissenschaftliche und fachdidaktische Argumente und planen und gestalten Unterricht.</p> <p>– wählen Inhalte und Methoden, Arbeits- und Kommunikationsformen aus.</p> <p>– integrieren moderne Informations- und Kommunikationstechnologien didaktisch sinnvoll und reflektieren den eigenen Medieneinsatz.</p> <p>– überprüfen die Qualität des eigenen Lehrens.</p> <p><b>Kompetenz 2:</b></p> <p><u>Lehrerinnen und Lehrer unterstützen durch die Gestaltung von Lernsituationen das Lernen von Schülerinnen und Schülern. Sie motivieren Schülerinnen und Schüler und befähigen sie, Zusammenhänge herzustellen und Gelerntes zu nutzen.</u></p> <p>Die Absolventinnen und Absolventen</p> <p>– regen unterschiedliche Formen des Lernens an und unterstützen sie.</p> <p>– gestalten Lehr-Lernprozesse unter Berücksichtigung der Erkenntnisse über den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten</p> <p>– wecken und stärken bei Schülerinnen und Schülern</p>	<p>Einzelstunde bis zur Sequenz vor dem Hintergrund der Richtlinien und Lehrpläne für das Fach Musik in der Sek. I und II</p> <p>– ... kennt insbesondere <b>Methoden</b> zur Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten im Musikunterricht, der musikalischen Analyse, der Hörerziehung und der Informationsverarbeitung und kann sie <b>in den jeweiligen Unterrichtsthemen sinnvoll einsetzen</b></p> <p>– ... kennt <b>Formen des Musizierens</b> im unterrichtlichen Zusammenhang auch auf der Basis der praktischen Erfahrung</p> <p>– ... kennt Konzepte für die <b>Vermittlung von musikalischen Elementarphänomenen</b> und kann sie in dienender/anwendender Funktion in Anbindung an die Inhaltsfelder des KLP umsetzen</p> <p>– ... kann die Inhalte des Fachs Musik in <b>fachübergreifenden Unterrichtsprojekten</b> einbringen</p> <p>– ...kann <b>musikalische Sachverhalte mittels Formen der Veranschaulichung und Interpretation</b> (z. B. durch grafische Darstellung, Tanz – Bewegung, Szenische Interpretation und des eigenen Instrumenteneinsatzes (vorzugsweise Klavier)) gemäß der jeweiligen Zielsetzungen <b>vermitteln</b></p> <p>– ... kennt <b>spezifische Kriterien zur Evaluation von Musikunterricht</b> (Balance fachspezifischer Anforderungen) und ist in der Lage, diese auf der Basis kritischer Reflexion zielführend anzuwenden</p> <p>– ...kennt und reflektiert im Diskurs <b>aktuelle didaktische Konzepte</b> (handlungsorientierte, projektorientierte, gestaltungsorientierte Unterrichtsverfahren) und kann sie <b>in längeren Unterrichtsreihen</b> in zunehmendem Maße auch mit Blick auf selbstbestimmtes Arbeiten von S'uS (Lern- und Arbeitsstrategien, eigenverantwortliches und kooperatives Lernen) realisieren</p>
---	--

<p>Lern- und Leistungsbereitschaft.</p> <p>– führen und begleiten Lerngruppen.</p> <p><b>Kompetenz 3:</b></p> <p><u>Lehrerinnen und Lehrer fördern die Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern zum selbstbestimmten Lernen und Arbeiten.</u></p> <p>Die Absolventinnen und Absolventen</p> <p>– vermitteln und fördern Lern- und Arbeitsstrategien.</p> <p>– vermitteln den Schülerinnen und Schülern Methoden des selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und kooperativen Lernens und Arbeitens.</p>	<p>– ...verfügt über <b>entwicklungspsychologische und erweiterte lerntheoretische Kenntnisse</b> sowie Kenntnisse über lerngruppenspezifische Aneignungsformen (offene und geschlossene Unterrichtssituationen) und kann diese gezielt und effizient für seine Unterrichtskonzepte <b>nutzen</b></p> <p>– ...kennt <b>Prinzipien der nachhaltigen Vermittlung</b> von musikalischen Sachverhalten und ist in der Lage, diese spiralcurricular umzusetzen</p>
--	---

<sup>1</sup> In NRW werden die ehemaligen Studienseminare seit 2011 „Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung“ genannt und das Referendariat ist der „Vorbereitungsdienst“, der im Zusammenhang mit der Reform der Lehramtsstudiengänge (Master of Education) von 24 auf 18 Monate gekürzt wurde.

<sup>2</sup> Dies betrifft G8 im Gymnasium.

<sup>3</sup> Siehe z. B.: <http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gymnasium-g8/musik-g8/>, letzter Zugriff am 8.7.2016.

<sup>4</sup> Siehe <https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-wbk/faecher/fach.php?fach=6>, letzter Zugriff am 8.7.2016.

<sup>5</sup> Siehe <http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/gymnasium-g8/musik-g8/hinweise-und-beispiele/hinweise-und-beispiele-musik-g8.html>, letzter Zugriff am 8.7.2016.

<sup>6</sup> Siehe: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/LehrkraftNRW/Vorbereitungsdienst/index.html>, letzter Zugriff am 8.7.2016. – Ab November 2016 wird eine Überarbeitung der Handlungsfelder und Kompetenzen des Kerncurriculums der OVP in Kraft treten, die hier nicht berücksichtigt ist.

<sup>7</sup> Vgl. dazu: Klaus Riedel „Im Dickicht von Fachlichkeit, Personenbezug, Wissenschaftlichkeit und Kompetenzorientierung. Zur Didaktik von Seminarveranstaltung in der Lehrerausbildung“, in: Stefan Orgass/Christoph Richter (Hg.), Phasenverschiebung. Perspektiven der Vernetzung von erster und zweiter Ausbildungsphase (Diskussion Musikpädagogik, Sonderheft S4), Altenmedingen 2012, S. 102ff.