

Meidel, Eva ; Mayer, Florian

„Ohne Musik[er/in] ist alles nichts!“ (frei nach W. A. Mozart) : Das studienbegleitende fachdidaktische Praktikum in Musik

In:

Plötz, Evi; Summer, Theresa; Grötzbach, Daniel; Drechsel, Barbara (Hrsg.) Schulpraktische Studien an der Universität Bamberg : Impulse für die Lehrkräftebildung, Bamberg : University of Bamberg Press, S. 245-262. DOI: 10.20378/irb-95393

Beitrag im Sammelwerk - Verlagsversion

DOI des Beitrags: 10.20378/irb-97310

Datum der Veröffentlichung: 20.08.2024

Rechtehinweis:

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt die **Creative-Commons-Lizenz CC BY**.




Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

„Ohne Musik[er/in] ist alles nichts!“ (frei nach W. A. Mozart)

Das studienbegleitende fachdidaktische Praktikum in Musik

Eva Meidel

 0009-0009-5338-2931

Florian Mayer

 0009-0006-2241-1486

Zusammenfassung

Musik ist ein Unterrichtsbereich, dessen Qualität in höchstem Maße von den musikpraktischen wie auch musikdidaktisch-tätigkeitsbezogenen Kompetenzen der Lehrkraft beeinflusst wird. Dieser fachlichen Spezifik entsprechend prägt das musikbezogene Agieren der Studierenden im musikunterrichtlichen Vermittlungsgeschehen die konzeptionelle Ausrichtung des studienbegleitenden fachdidaktischen Praktikums, das im Rahmen des Lehramtsstudiums für Grund-, Mittel-, Realschulen und Berufliche Bildung mit gewähltem Unterrichts- bzw. Didaktikfach Musik an der Universität Bamberg angeboten wird. Im folgenden Beitrag werden zunächst grundlegende fachliche Prämissen und die intentionale Ausrichtung des Praktikumsangebots im Fach Musik konturiert. Hiervon ausgehend wird die spezielle Durchführungsform des Musik-Praktikums begründet und in wesentlichen inhaltlichen wie organisatorischen Elementen konkret beschrieben.

Keywords: Musikdidaktik, Musikunterricht, Musikhören, Unterrichtsqualität

1. Einführung

Sie singt der Klasse, am Klavier selbst begleitet, das zu erlernende Lied vor; zeigt den Schülerinnen und Schülern die auf dem Xylophon, dem Keyboard oder der Djembe zu spielenden Patterns in Loops; dirigiert den Kanon und korrigiert falsche Töne; sie hört aktuelle Songs ab und schreibt hierzu differenzierungsgerechte bzw. individualisierte Begleitarangements für die Klasse; leitet mit musikalischen Impulsen kreative Gruppenimprovisationen an; veranschaulicht Musiktheorie am klingenden Beispiel usw. Kurzum: Um zeitgemäßen und fachgerechten Musikunterricht anbieten zu können, benötigt die Musiklehrkraft neben dem in jedem Fach grundlegenden didaktischen Lehrpotenzial vor allem auch ein breit angelegtes Spektrum an musikbezogenen, insbesondere handlungsaktiven fachlichen Kompetenzen. Jenes den Studierenden in grundlegender Weise möglichst umfassend und praxisrelevant zu vermitteln, ist ein zentrales Ziel des Studiums, welches auch die Konzeption des studienbegleitenden fachdidaktischen Praktikums in Musik in verschiedenster Weise maßgeblich beeinflusst. Die folgenden Ausführungen bieten einen Überblick über inhaltliche und strukturelle Aspekte des diesbezüglichen Praktikumsangebots und konturieren auf diese Weise dessen konzeptionelles Profil.

2. Konzeptionelle Prämissen

Das Musik-Praktikum orientiert sich an verschiedenen, miteinander korrelierenden Grundsätzen, die als Basis der Praktikumskonzeption zu verstehen sind.

2.1 Musiklernen ist Lernen am Vorbild der Lehrkraft

Neurowissenschaftlich erwiesenermaßen bildet die Lernform ‚Imitation‘ die zentrale Basis für die senso- bzw. psychomotorische Entwicklung der Lernenden sowohl im vokalen als auch instrumentalen Bereich (vgl. bspw. Spychiger, 2015, Kap. 2.2; Altenmüller, 2018, S. 61-62). Wie in kaum einem anderen Fach hängt der Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler deshalb vom Vorbild der Lehrkraft im Vermittlungsprozess ab.

In fachgerechter Weise den Lernenden Lieder vorsingen, Rhythmusbausteine vorklatschen, instrumentale Patterns vorspielen, Instrumente zum Klingen bringen zu können etc., sind wesentliche Grundkompetenzen einer Musiklehrkraft. Ihnen kommt daher im Musik-Praktikum ein zentraler Beobachtungs-, Beratungs- und Übungsfokus zu.

2.2 Musikbezogenes Vermittlungshandeln braucht Übung

Wer beispielsweise schon einmal einen Kanon oder ein mehrstimmiges Klassenmusizierstück einzustudieren, ein komplexes Musikstück im Zeichen aktiven Musikhörens zu erschließen oder einen Hip-Hop-Tanz einzuführen hatte, weiß, was alles unter dem Anspruch kleinschrittiger und großteils eben auch imitationsbasierter Vermittlung schiefgehen kann. Die musikdidaktischen Handlungsanforderungen des Vormachens, Anleitens und Übens sind angesichts der verschiedenen Lernbereiche des Lehrplans bzw. im Zeichen der musikalischen Verhaltensfelder ‚Reproduktion‘, ‚Produktion‘, ‚Rezeption‘, ‚Transformation‘ und ‚Reflexion‘ (vgl. Venus, 1984) vielfältig und komplex. Die Anbahnung, Erprobung und Förderung diesbezüglicher professioneller Kompetenzen bedürfen insofern intensiver Anleitung und Übung.

Im Rahmen des musikbezogenen Studiums an der Universität Bamberg wird in folgenden ineinandergreifenden Lehrangeboten hierfür Raum gegeben: Verpflichtende musikdidaktische Vermittlungsseminare legen zunächst allgemeine theoretische wie auch praktische Grundlagen und eröffnen den Studierenden auf diese Weise ein vielfältiges Methodenrepertoire.¹ Die konkrete unterrichtliche Erprobung ermöglicht sodann das während der Lehrveranstaltungszeit immer mittwochs in der Schule stattfindende Praktikum, und zwar in zweierlei Hinsicht: Zum einen werden im universitären Begleitseminar die für die jeweils anstehenden studen-

¹ Gemeint sind die Module „Grundlagen der Musikpädagogik und Musikdidaktik – Ausgewählter Vermittlungsbereich“ (Didaktikfach Musik) sowie „Ausgewählte Vermittlungsbereiche“ (Unterrichtsfach Musik). Hierzu gehören Seminarangebote, wie beispielsweise „Rhythmische Arbeit mit Grundschulkindern“, „Ansätze aktiven Musikhörens“, „Singen – Stimm- bildung und Liedarbeit mit Kindern und Jugendlichen“ oder „Gruppenimprovisation“.

tischen Unterrichtsversuche erforderlichen musikalischen Handlungsformen modellhaft mit der Seminargruppe geübt. Zum andern werden die eingesetzten Fertigkeiten gegebenenfalls nach dem Unterrichtsversuch nochmals praktisch überarbeitet und weiterentwickelt.

Zur Ermöglichung optimalen Lernfortschritts hat es sich vor diesem Hintergrund bewährt, dass die Universitäts-Dozierenden die schulischen Unterrichtsversuche ihrer jeweiligen Lerngruppen von der Planung über die Durchführung bis zur Nachbesprechung möglichst präsent mit betreuen, um über die jeweiligen individuellen Entwicklungsstände in Kenntnis zu sein und konkrete weiterführende Impulse geben zu können.

2.3 Theorie-Praxis-Bezug als Grundlage plausibler Unterrichtsplanung

Das Bezugsproblem von Theorie und Praxis beschäftigt die Hochschullehre nicht nur im Allgemeinen, sondern ist seit Jahrzehnten auch im musikdidaktischen Kontext virulent (vgl. bspw. Ott, 1980, S. 190; Jünger, 2015). Im Sinne einer Lösungsoption wird im eigenen Fach dabei die integrative Verschränkung der verschiedenen Abstraktionsebenen musikdidaktischer Reflexion vorgeschlagen (vgl. Stöger, 2010, S. 60). Diese Sicht korreliert mit jener im Kontext des Bamberger Fachstrukturmodells vertretenen Position. Danach kann Unterrichtsplanung „plausibel aus Forschungserkenntnissen abgeleitet werden“ (Hörmann & Meidel, 2016, S. 49). Es werden jedoch immer „auf Entscheidungen beruhende, auf ihre Plausibilität überprüfbare normative (präskriptive) Aussagen in Bezug auf eine gedachte Praxis“ getroffen (ebd., S. 46), weshalb sich diese „nicht zuletzt bei der praktischen Umsetzung bewähren“ müssen (ebd., S. 49). Musikdidaktisch stimmige Unterrichtsplanung basiert demzufolge maßgeblich auf der konstruktiven Synthese von forschungsbezogenen musikpädagogischen Kenntnissen, theoretischem musikdidaktischen Planungs- sowie unterrichtspraktischem Erfahrungswissen. Die Förderung der Kompetenzen in Unterrichtsplanung und -gestaltung unter diesem dreifach vernetzenden Fokus bildet dementsprechend auch das intentionale Zentrum des Musik-Praktikums (vgl. hierzu auch Kapitel 3).

Diese Ausrichtung erhebt zugleich einen komplexen Kompetenzanspruch an die betreuenden und beratenden Lehrpersonen, dem im Praktikumsangebot in personeller Hinsicht Rechnung zu tragen versucht wird. So kommen in der Schule überwiegend Praktikumslehrkräfte zum Einsatz, die auch universitär im musikdidaktischen Bereich als Lehrbeauftragte tätig sind und hierin theoriegeleitete Planungsreflexion leisten. Bei den Universitäts-Dozierenden wiederum wird vorausgesetzt, dass sie nicht nur in der musikdidaktischen Planungstheorie versiert und ebenso unterrichtspraktisch (langjährig) erfahren sind, sondern zudem über vertieftes forschungsbasiertes wissenschaftliches Reflexionswissen verfügen. Denn erst dieses mehrdimensionale Portfolio ermöglicht den Dozierenden, den Studierenden bei der Beratung ihrer Unterrichtsentwürfe in der Begleitveranstaltung den wichtigen Zusammenhang von wissenschaftlicher bzw. musikdidaktischer Theorie und unterrichtlicher Praxis am konkreten Planungsbeispiel modellhaft konkret zu veranschaulichen.

2.4 Gemeinsame Beratungsbasis

Hinsichtlich der Frage, wie die Lerngelegenheit ‚Praktikum‘ möglichst optimal zu gestalten ist, implizieren die bislang genannten Prämissen einen maximal gemeinsamen Erfahrungsrahmen als vierten Grundsatz. Die Zielsetzungen einer engen Theorie-Praxis-Verzahnung wie auch der bedarfsgerechten musikbezogenen Vorübung der Unterrichtsdurchführung legen nahe, dass eine möglichst umfassende persönliche Präsenz aller beteiligten Lehrpersonen in allen Praktikumsteilen – das heißt, bei den Unterrichtsplanungen, -realisierungen und -nachbesprechungen gleichermaßen – als gemeinsame Beratungsbasis konzeptionell zu präferieren ist. Unterstützt wird diese Einschätzung beispielsweise von Kurt Reusser und Urban Fraefel, die hinsichtlich der Frage, wie Studierende von erfahrenen Lehrpersonen im Sinne „ko-konstruktive(r) schulpraktische(r) Ausbildungsformate“ lernen können, für „kooperatives Planen, Durchführen und Evaluieren von Unterricht“ plädieren (vgl. Reusser & Fraefel, 2017, S. 22-23). Dass dieser Ansatz bei den im Praktikum tätigen Universitäts-Dozierenden ein vergleichsweise hohes Lehrdeputat bedeutet, versteht sich. Einschränkend zu bemerken ist ebenso, dass eine regel-

mäßige Teilnahme der Praktikumslehrkräfte an den Sitzungen der jeweiligen Begleitseminare allein aufgrund ihres schuldienstlichen Pensums weder zu erwarten noch vorgesehen ist.

Die Prämisse des ‚maximal Gemeinsamen‘ aller Beteiligten manifestiert sich entsprechend in der Struktur des Musik-Praktikums (Tabelle 1).

	Reflexion der Unterrichtsplanungen (Grobstruktur)	⇒ Korrektur der überarbeiteten Planungen (Feinstruktur)	⇒ Durchführung der Unterrichtsversuche	⇒ Reflexion der Unterrichtsversuche
Format	Seminar „Lehrverfahren“ (<i>Universität</i>)	Austausch per E-Mail	Praktikum in der Schule	Seminar „Unterrichtsanalyse“ (<i>direkt anschließend</i>)
Beteiligte	<ul style="list-style-type: none"> • Praktikumsgruppe • Dozierende(r) • ggf. Praktikumslehrkraft 	<ul style="list-style-type: none"> • einzelne Studierende • Dozierende(r) • Praktikumslehrkraft 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktikumsgruppe • Dozierende(r) • Praktikumslehrkraft 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktikumsgruppe • Dozierende(r) • Praktikumslehrkraft
Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> • Besprechung der vorgelegten Grobentwürfe zu den anstehenden Unterrichtsversuchen • praktische Erprobung einzelner Elemente in der Gruppe 	<ul style="list-style-type: none"> • Feedback zur tabellarischen Feinplanung durch Dozierende(n) oder Praktikumslehrkraft 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterrichtsversuche • Beobachtung • Hospitation 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion der durchgeführten/beobachteten Unterrichtsversuche
strukturiertes Material	<ul style="list-style-type: none"> • Checkliste „Planung und Beobachtung von Musikunterricht“ • tabellarisches Planungsformular „Grobstruktur“ • Handout „Didaktisch-methodische Hinweise“ 	<ul style="list-style-type: none"> • tabellarisches Planungsformular „Feinstruktur“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtungskarten • tabellarische Feinplanung 	<ul style="list-style-type: none"> • Beobachtungskarten • ggf. deren Einordnung in ein ‚Umsetzungsradar‘ (Bodenbild)

Tabelle 1: Konzeptionelle Anlage des Musik-Praktikums

3. Zielsetzungen des Praktikums

Angesichts der bereits skizzierten vielfältigen Planungs- und Durchführungsanforderungen an die Musik-Lehrkräfte in den beteiligten Schularten hat das Team des Lehrstuhls für Musikpädagogik und Musikdidaktik ein Spektrum an Standards in Form von grundlegenden Kompetenzen

für das studienbegleitende fachdidaktische Praktikum formuliert, die sowohl für die Studierenden als auch für die beteiligten Lehrpersonen als Orientierung dienen.

- **Unterrichtsplanung:** Die Studierenden können Musikunterricht in Orientierung an aktuellen musikdidaktischen Prinzipien unter Einbezug der interdependenten Planungsfaktoren (Ziele, Inhalte, Methoden und Medien) in allen Lernbereichen (zunehmend) differenziert und strukturiert planen sowie die Planung fachlich begründen und schriftlich (auch tabellarisch) angemessen dokumentieren.
- **Musikalisches Handeln:** Die Studierenden sind (zunehmend) in der Lage, musikalische Inhalte, Lern- und Übungsprozesse in allen musikalischen Umgangsbereichen durch eigenes musikalisches Handeln erfolgreich zu präsentieren und darin Vorbild und Anleitung zu geben.
- **Musikbezogene Übungs- und Problemlösungsstrategien:** Die Studierenden kennen musikbezogene Problemlösungs- und Übungsstrategien in sämtlichen musikunterrichtlichen Lernbereichen und sind (zunehmend) in der Lage, diese bei der Unterrichtsplanung und -durchführung konkret einzusetzen.
- **Kommunikation:** Die Studierenden sind (zunehmend) in der Lage, unter Einbezug von Fachterminologie klare und motivierende Impulse zur Förderung musikunterrichtlicher Lern- und Kommunikationsprozesse (auch situativ variabel) zu formulieren sowie Unterrichtsgespräche und den Unterrichtsverlauf sinnstiftend zu moderieren.
- **Inszenierung:** Die Studierenden sind (zunehmend) in der Lage, den Unterrichtsprozess themenabhängig erlebnisorientiert sowie in der unterrichtlichen Intensität phasenspezifisch variabel zu gestalten und zu strukturieren.
- **Medieneinsatz:** Die Studierenden kennen die verschiedenen musikalisch bzw. musikdidaktisch relevanten Medien in ihren verschiedenen Einsatzperspektiven und setzen sie (zunehmend) unterrichtspraktisch geeignet und versiert ein.

- **Zeit- und Organisationsmanagement:** Die Studierenden sind (zunehmend) in der Lage, Musikunterricht seinen fachspezifischen zeitlichen und organisatorischen Erfordernissen gemäß zu planen und durchzuführen.
- **Beobachtung und Analyse von durchgeführtem Musikunterricht:** Die Studierenden kennen ein an den musikunterrichtlichen Planungs- und Durchführungskriterien orientiertes Spektrum an Beobachtungsinhalten sowie ein Spektrum an Beobachtungsmethoden und sind (zunehmend) in der Lage, Unterrichtswahrnehmungen diesbezüglich kriteriengeleitet zu analysieren und zu kommunizieren.

4. Konkretisierungen

Um zum einen die in Kapitel 2 genannten Prämissen, zum anderen die in Kapitel 3 formulierten Kompetenz-Standards konzeptionell bestmöglich zu integrieren, ist das Musik-Praktikum strukturell und inhaltlich spezifisch gestaltet. Im Folgenden werden diesbezügliche Rahmungen skizziert.

4.1 Organisatorisches

Gruppenbildung und Durchführungsturnus

Im Fach Musik werden jedes Semester ein bis zwei Praktikums-kurse im Grundschulbereich sowie im Sommersemester zudem ein Praktikums-kurs im Sekundarstufenbereich angeboten, die sich jeweils aus maximal sechs Studierenden, einer Praktikumslehrkraft und einer bzw. einem Universitäts-Dozierenden zusammensetzen. Im Sinne des in Kapitel 2.4 dargelegten konzeptionellen Grundsatzes durchläuft dabei jede Praktikumsgruppe sämtliche Praktikumsteile gemeinsam. Dieses Konstrukt hat zur Folge, dass jede der Praktikumsgruppen unabhängig von den anderen arbeitet, wodurch die praktikumsschulischen Gegebenheiten und individuellen Bedürfnisse der Praktikumssteilnehmenden jedes Kurses im Mittelpunkt stehen können. Der damit verbundene Vorteil kommt

insbesondere im universitären Begleitseminar zum Tragen, dessen Zentrum die Planung der jeweils anstehenden Unterrichtsbeiträge und Reflexion ihrer fachlichen Fragestellungen bildet. Das Begleitseminar bietet im Zuge dessen auch Raum, um die für die Unterrichtsversuche erforderlichen musikbezogenen Fertigkeiten modellhaft mit den Kommilitoninnen und Kommilitonen zu üben und mögliche Problemsituationen lösungsorientiert zu antizipieren. (Vgl. hierzu auch Kapitel 2.1-2.3.)

Mit diesem Ansatz ist zugleich impliziert, dass weniger generelle bzw. unterrichtlich abstrahierte Themen als vielmehr sehr konkrete Fragestellungen der erlebten bzw. zu planenden Unterrichtssettings eines Kurses in den Vordergrund rücken.

Anforderungen an die Studierenden

Die von den Studierenden zu erbringenden Arbeiten und Praktikumsleistungen konzentrieren sich allesamt auf die Unterrichtsplanung, -durchführung und -reflexion. Sie bestehen im Wesentlichen in mindestens drei tabellarisch ausgearbeiteten, mit der Praktikumsgruppe im universitären Begleitseminar zu diskutierenden Unterrichtsvorbereitungen sowie der Reflexion der auf dieser Grundlage durchgeführten Unterrichtsversuche. Eine dieser Unterrichtsvorbereitungen ist hinsichtlich Themenbegründung, Beschreibung der Situation der Lernenden sowie sachanalytischer, intentionaler und methodischer Aspekte zudem in fließtextlich ausführlicher Darstellung zu beleuchten. Sämtliche Arbeiten und Leistungen werden in einem Praktikumsbericht zusammengefasst, welcher der bzw. dem betreuenden Universitäts-Dozierenden vorzulegen ist.

Sonderfall – Praktikum im Lehramtsstudium Berufliche Bildung

Aufgrund der verhältnismäßig geringen Studierendenzahl im Lehramtsstudium Berufliche Bildung/Fachrichtung Sozialpädagogik mit Unterrichtsfach Musik erfolgt das diesbezügliche Praktikum in spezifischer Weise. Dies betrifft bereits die Vorgabe der Praktikumschule, die nicht vom Praktikumsamt, sondern von den Studierenden selbst ausgesucht

wird – was dazu führt, dass die Wahl meist auf eine Schule im heimatlichen Umfeld und der dortige Praktikumsbesuch auf die Lehrveranstaltungszeit fallen. Da die im fachdidaktischen Praktikum geforderten insgesamt 50 Unterrichtsstunden realistisch allein mit Musikunterricht nicht erreichbar sind, hospitieren die Studierenden bei ihrer Praktikumslehrkraft auch in anderen Fächern, wobei das Ziel eines möglichst umfangreichen musikspezifischen Anteils im Blick bleibt. Wie auch in den anderen Praktika ist der bzw. dem Universitäts-Dozierenden im Bereich der Beruflichen Bildung am Ende ein Praktikumsbericht mit vergleichbaren inhaltlichen Anforderungen als Leistungsnachweis vorzulegen.

Wenngleich im Praktikumsbereich für das Lehramt Berufliche Bildung eine Betreuung durch Universitäts-Dozierende vor Ort allenfalls punktuell möglich ist, werden die Studierenden dennoch in grundlegender Weise auf ihre Praktikumsaufgaben vorbereitet. Dies geschieht durch ihre Teilnahme an einer der Begleitveranstaltungen für die anderen Praktika im Umfang der ersten vier Sitzungen inklusive der Hospitation in den hier vorbereiteten Unterrichtsstunden in der entsprechenden Praktikumschule an drei Vormittagen. Darüber hinaus steht die bzw. der betreuende Universitäts-Dozierende jederzeit für beratende Gespräche zur Verfügung.

E-Portfolio

Die schriftliche Dokumentation und Reflexion des Praktikums in Form des etablierten Praktikumsberichts erfährt seit dem Sommersemester 2023 eine Modifikation und funktionelle Erweiterung durch die Einführung des E-Portfolios auf Basis der Software Mahara. Für das Fach Musik ermöglicht die Digitalisierung an dieser Stelle eine komfortable Einbindung audiovisueller Inhalte sowie die Verknüpfung interaktiver Tools und musikspezifischer Apps. Selbst die Bereitstellung von Medien für die Lernenden zur individuellen Bearbeitung während des Unterrichts kann mithilfe dieser Anwendung problemlos realisiert werden. Insgesamt wird das Materialmanagement also erheblich erleichtert. Inwiefern das E-Portfolio tatsächlich auch nachhaltige Wege der Reflexion der – gerade im

Fach Musik so zentralen – eigenen Lehrpersönlichkeit ermöglicht bzw. den Blick über die verschiedenen Praktika hinweg eröffnen und so zur pädagogischen Professionalisierung insgesamt beitragen kann, wäre systematisch zu evaluieren.

4.2 Die Unterrichtsthemen

Um den Studierenden einen repräsentativen Einblick in das breite thematische Spektrum des Musikunterrichts zu bieten sowie das fachspezifisch prägende Postulat ‚Aufbauender Musikunterricht‘ (vgl. Jank, 2021, Teil II; Fuchs 2010) auch im Rahmen längerfristiger Planung zu verdeutlichen, erfolgt die Themenfestlegung für die einzelnen Praktikumsstunden in der Regel durch die universitäre Lehrperson in Absprache mit der Praktikumslehrkraft in einem weitgehend fixen Termin- und Themenplan. Mit Blick darauf, dass die Studierenden ihre individuellen Erprobungsversuche auch außerhalb der eigenen ‚Komfortzonen‘ durchführen sollen, wird ihnen die Wahl der Unterrichtsthemen in der Regel nicht völlig freigestellt, sondern von der bzw. dem verantwortlichen Universitäts-Dozierenden gelenkt. Mittels dieses Vergabemodus ist zugleich gewährleistet, dass die Studierenden in unterschiedlichen musikalischen Umgangsweisen betreute Unterrichtserfahrungen sammeln können. Eine weitere konzeptionelle Besonderheit ist, dass die Studierenden eine bestimmte Thematik (wie beispielsweise die Erkundung eines Instrumentes) in verschiedenen Jahrgangsstufen vermitteln bzw. dieselbe Unterrichtsplanung in verschiedenen Klassen einer Jahrgangsstufe vergleichsweise erproben können. Letztere Option lässt sich vor allem an Schulen mit Parallelklassen realisieren.

Um den Studierenden eine planungsbezogene Starthilfe zur Unterrichtsvorbereitung ihrer jeweiligen Themen zu bieten, sind zu jedem Lernbereich im VC-Kurs (Virtueller Campus, Online-Lernplattform) allgemeine didaktisch-methodische Hinweise sowie themenspezifische Kommentierungen der bzw. des Dozierenden abrufbar. Letztere beinhalten in der Regel einschlägige Literaturhinweise, Vorschläge zu möglichen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen sowie ein Spektrum an grob skizzierten unterrichtlichen Gestaltungsmöglichkeiten der jeweiligen Thematik – wobei

seitens der Dozierenden darauf Wert gelegt wird, dass die hier offerierten Aspekte nicht als verbindlich, sondern als musikdidaktischer Ideenpool zum jeweiligen Thema zu verstehen sind. Den individuellen Voraussetzungen jedes einzelnen Studierenden entsprechend wird diese Option erfahrungsgemäß in unterschiedlich intensiver Weise genutzt.

5. Genese einer Unterrichtsstunde

Im Zentrum der gesamten praktikumsrelevanten unterrichtsbezogenen Planungs- und Reflexionsarbeit stehen vor allem zwei Elemente: zum einen die Evaluierung des Unterrichtsentwurfs, seiner Durchführung und Nachbesprechung mittels einer Planungs- bzw. Beobachtungscheckliste; zum andern die musikdidaktisch plausible Verschriftlichung der Unterrichtsplanung unter Zuhilfenahme tabellarischer Strukturen.

5.1 Planungs- und Beobachtungscheckliste

Um Reflexions- und Beurteilungsfähigkeit für fachgerechte musikunterrichtliche Qualität nachhaltig zu entwickeln, wird in sämtlichen Praktikumsteilen stets auf ein festes Kriterien-Spektrum für ‚guten‘ Musikunterricht in Form einer Checkliste Bezug genommen (Tabelle 2). Sie bildet gleichermaßen die Grundlage für die Reflexion der Unterrichtsentwürfe im Begleitseminar, für die Beobachtung von deren unterrichtlicher Durchführung und schließlich für deren Nachbesprechung. In ihrer inhaltlichen Ausrichtung orientiert sie sich einerseits an wissenschaftlich fundierten Vorschlägen der Fachdiskussion (vgl. bspw. Fuchs, 2015, S. 102-103; Jank, 2013, S. 130-131) und andererseits an den praktikumsbezogenen fachlichen Kompetenz-Standards (vgl. hierzu Kapitel 3), wobei kursspezifische Modifizierungen stets flexibel möglich bleiben.

Evaluation	<ul style="list-style-type: none"> • Sind die Feinziele mehrdimensional ausgerichtet? • Sind die Feinziele operationalisiert formuliert, so dass der Lernzuwachs konkret beobachtet werden kann (Output)? • Wird der Lernzuwachs auch für die Schülerinnen und Schüler (bspw. mittels Handlungsprodukten und Rückmeldung) deutlich?
Musikanteil	<ul style="list-style-type: none"> • Steht der Umgang mit Musik (musizieren, hören etc.) im Zentrum? • Bringt sich die Lehrkraft als Musizierende bzw. musikalisches Vorbild (beim angeleiteten Lernen) aktiv ein? • Zeigt sich die Lehrkraft in ihren musikalischen Vorträgen und Aktionen sicher? • Werden die Themen ‚musikalisch‘ vermittelt?
Aufbauendes Lernen	<ul style="list-style-type: none"> • Werden vorhandenes Vorwissen und Können bzw. Äußerungen der Lernenden konstruktiv aufgegriffen? • Bauen die Lernschritte innerhalb der Unterrichtseinheit systematisch und kleinschrittig aufeinander auf? • Wird der Unterrichtsablauf („Roter Faden“) transparent und motivierend für die Lernenden moderiert? • Steht Handlung vor Wissen? • Werden Übung und Wiederholung angemessen berücksichtigt?
Aktivierung	<ul style="list-style-type: none"> • Ist zu erwarten, dass die Lernenden durch die Unterrichtsgestaltung bzw. das Verhalten der Lehrkraft motiviert arbeiten? • Sind die Lernenden überwiegend tätig (musizierend, gestaltend, entdeckend etc.)? • Wird neben lehrkraftzentriertem Lernen (angeleitetes Lernen/Nachmachen) auch selbstgesteuertes Lernen ermöglicht?
Ganzheitliches Lernen	<ul style="list-style-type: none"> • Werden verschiedene Lern-, Fach- bzw. Sinnesbereiche berücksichtigt und aufeinander bezogen? • Wird Neues vom Körper aus erarbeitet?
Rhythmisierung	<ul style="list-style-type: none"> • Wird der Unterricht abwechslungsreich im Hinblick auf die Ziele, Inhalte, Methoden und Medien gestaltet? • Werden die Ziele, Inhalte, Methoden und Medien sinnvoll miteinander verknüpft? • Wird das Unterrichtstempo dem Bedarf der jeweiligen Lernphase gemäß variiert (verweilen, beschleunigen...)?
Differenzierung/ Individualisierung	<ul style="list-style-type: none"> • Werden den heterogenen Ansprüchen der Lernenden (inklusive) entsprechende Aufgabenvarianten angeboten? • Werden die Angebote zur selbstständigen Erarbeitung didaktisch geeignet präsentiert? • Werden ggf. Möglichkeiten zur Selbstkontrolle angeboten?
Sprache	<ul style="list-style-type: none"> • Ist die Sprache der Lehrkraft dem Niveau der Lernenden angemessen? • Sind die Impulse klar und motivierend formuliert? • Hält sich der Sprechanteil der Lehrkraft in angemessenen Grenzen? • Werden Fachbegriffe eingebunden?
Musikbezogene Übungs- und Problemlösestrategien	<ul style="list-style-type: none"> • Werden methodische Herausforderungen bei musikalischen Lernaufgaben erkannt (bspw. schwierige Singstellen)? • Werden hierfür geeignete methodische Strategien und Übungsalternativen einbezogen?
Lebensweltbezug	<ul style="list-style-type: none"> • Wird den Lernenden ein Bezug des Erlernten zu ihrer Lebenswelt bzw. eigenen (musikalischen) Gebrauchspraxis deutlich?
Zeit- und Organisationsmanagement	<ul style="list-style-type: none"> • Ist der Unterrichtsablauf zeitlich entspannt geplant? • Sind Organisationsabläufe (Medien- und Instrumenteneinsatz; Rituale etc.) bedacht und einfach gehalten?

Tabelle 2: Checkliste „Planung und Beobachtung von Musikunterricht“

Bei allen Reflexionsanlässen wählen oder bekommen die Studierenden in der Regel einzelne Kriterien der Checkliste zugewiesen, auf die sie besonders achten sollen. Im unterrichtlichen Beobachtungskontext werden diese meist in Form von Karten ausgeteilt, die in der Nachbesprechung auch im Rahmen eines abschließenden (beispielsweise auf dem Boden als Gesamtbild gelegten) ‚Umsetzungsradars‘ nochmals zum Einsatz kommen können (vgl. hierzu auch Tabelle 1 in Kapitel 2.4). Um die Reflexionsqualität zu differenzieren, sind alle Kriterien in Unterpunkten konkretisiert bzw. operationalisiert.

5.2 Grob- und Feinentwurf

Welche Entscheidung habe ich zu welchem Planungsfaktor in meinem Unterrichtsentwurf getroffen? Welche Aussage ist intentionaler, welche inhaltlicher, methodischer bzw. medialer Art? Ergeben meine Planungsentscheidungen im interdependenten Gesamtkontext ein musikdidaktisch plausibles Konzept? Korrelieren meine Entscheidungen mit wissenschaftlichen Erkenntnissen etc.? Zur Entwicklung diesbezüglicher Reflexionskompetenzen arbeiten die Studierenden mit tabellarischen Strukturhilfen in zwei Differenzierungsstufen: Im Begleitseminar präsentieren sie ihrer Praktikumsgruppe zunächst den Grobentwurf ihres Unterrichtskonzepts, der lediglich die didaktische Struktur – das heißt, die Kompetenz- und Zielformulierungen sowie die Phasierung mit ihren jeweiligen inhaltlichen, methodischen und medialen Entscheidungen – in grundlegenden Zügen freilegt. Mit Hilfe der bereits erwähnten Checkliste wird der Grobentwurf hinsichtlich seiner Plausibilität, möglicher Varianten und Problemstellen differenziert diskutiert und – wie ebenfalls bereits dargestellt – stellenweise mit der Gruppe konkret ausprobiert. (Vgl. hierzu auch Kapitel 2.2, 4.1 und 5.1.)

Aus dem erörterten Grobentwurf entwickeln die Studierenden in einem zweiten Schritt sodann den Feinentwurf ihrer Unterrichtsstunden, wobei hier die im Grobentwurf angelegte didaktische Struktur um die detaillierte Ausarbeitung des konkreten Handlungsverlaufs mit erwarteten Aktionen der Lehrkraft und der Schülerinnen und Schüler sowie einem di-

daktischen Kommentar ergänzt wird. Ihren Feinentwurf legen die Studierenden schließlich entweder der bzw. dem Universitäts-Dozierenden oder der Praktikumslehrkraft zur Korrektur vor. Erst nach entsprechender Rückmeldung wird der Feinentwurf als Grundlage für die unterrichtliche Durchführung von den Studierenden finalisiert und in der Praktikumsgruppe als Basis für die Beobachtung der Unterrichtsdurchführung veröffentlicht.

In Orientierung am finalen Feinentwurf erfolgt schließlich auch die gemeinsame Nachbesprechung des durchgeführten Unterrichtsversuchs mit der Praktikumsgruppe, bei der neben der Praktikumslehrkraft – wie bereits beschrieben – auch die bzw. der Universitäts-Dozierende (meist) teilnimmt (vgl. hierzu auch Kapitel 2.4). Dabei haben die jeweils Unterrichtenden zunächst selbst das erste Wort und können hierbei auch Besprechungsschwerpunkte anmelden. Zur weiteren gemeinsamen Reflexion dienen beispielsweise folgende Fragen: Welches Feedback kann mit Blick auf die Kriterien der Checkliste getroffen werden? Inwiefern hat sich das zuvor mit der Praktikumsgruppe und dem bzw. der Dozierenden diskutierte Konzept praktisch bewährt? Worin haben sich eventuelle unterrichtliche Abweichungen begründet? Welche musikdidaktischen Probleme gab es, die durch Alternativvorschläge bzw. nochmalige modellhafte Übung mit der Praktikumsgruppe gelöst werden könnten? Welchen Bezug haben die unterrichtlichen Beobachtungen zu wissenschaftlichen Erkenntnissen etc.?

Im Fazit bleibt festzustellen, dass die Praktikumsgruppe einschließlich ihrer schulischen und universitären Lehrperson die gesamte kriteriengeleitete tabellarische Planung jeder einzelnen Musikstunde sowie deren unterrichtspraktische Durchführung und Nachbesprechung gemeinsam kennt und durchläuft. In diesem Rahmen trägt jedes Mitglied seinem jeweiligen Wissensstand und -fokus entsprechend zum musikdidaktischen Verständnisprozess aktiv bei. Der so geteilte Erfahrungsstand bildet wiederum die Grundlage für das weitere Curriculum der Praktikumsgruppe, das auf diese Weise den aktuellen Bedürfnissen ‚maßgeschneidert‘ angepasst werden kann.

6. Resümee und Ausblick

Übung macht nicht nur die Meisterin bzw. den Meister im Musizieren, sondern ebenso in der unterrichtlichen Musikvermittlung. In letzterer Hinsicht betreute Übung zu ermöglichen, ist in den voranstehenden Ausführungen als zentrale Aufgabe des Musik-Praktikums beschrieben. Mit Blick auf dessen qualitätsprägende Momente wird aus den Reihen aller beteiligten Gruppen zum einen die sinnstiftende Synthese von fachlicher Theorie und Praxis, zum andern das gemeinsame Lernen in einer festen Konstellation genannt, bei der alle Involvierten ihr praktisches Erfahrungs- und theoretisches Reflexionswissen in jeder Phase miteinander teilen und aufeinander beziehen.

Der hiermit verbundene Aufwand macht das Musik-Praktikum durchaus zu einer arbeitsintensiven Angelegenheit. In jedem Semester dokumentiert das Feedback zu diesem bereits langjährig erprobten Praktikumsansatz jedoch erneut, dass sich der Einsatz im Sinne nachhaltigen Lerngewinns für alle Beteiligten – auch für die begleitenden Lehrpersonen – lohnt und so idealerweise den Start in den zweiten Ausbildungsabschnitt erleichtert. Eine empirisch geleitete Auswertung der bislang vorliegenden Rückmeldungen wäre in diesem Zusammenhang sicher interessant.

In der Hoffnung auf eine Fortführung des beschriebenen Praktikumskonzepts ist schließlich dem Lehrstuhl für Musikpädagogik und Musikdidaktik für die Ermöglichung entsprechender Lehrkapazitäten zu danken, und ebenso den Verantwortlichen des Forum Praktikum sowie des Praktikumsamts für den Freiraum, der jedem Fach – somit auch der Musik – für die spezifischen Bedürfnisse gewährt wird. Dieser konzeptionellen Offenheit ist es zu verdanken, dass neue musikpädagogische Erkenntnisse und innovative musikdidaktische Ansätze unmittelbar in die Bildung künftiger Musiklehrkräfte einfließen können und Studierende so bestens gewappnet sind für einen Musikunterricht am Puls der Zeit.

Literatur

Altenmüller, E. (2018). Hirnphysiologie musikalischen Lernens. In W. Gruhn & P. Röbbke (Hrsg.), *Musiklernen. Bedingung – Handlungsfelder – Positionen* (S. 43–69). Helbling.

Fuchs, M. (2015). Ziele des Musikunterrichts. In M. Fuchs (Hrsg.), *Musikdidaktik Grundschule. Theoretische Grundlagen und Praxisvorschläge* (S. 88–103). Helbling.

Fuchs, M. (2010). *Musik in der Grundschule neu denken – neu gestalten. Theorie und Praxis eines aufbauenden Musikunterrichts*. Helbling.

Jank, W. (2021). *Musikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II* (9., komplett überarb. Aufl.). Cornelsen.

Jank, W. (Mitarbeit: H. U. Gallus) (2013). Musikalische Fähigkeiten aufbauen. In W. Jank (Hrsg.), *Musikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II* (5., überarb. Neuaufl.) (S. 124–131). Cornelsen.

Jünger, H. (2015). Mehr Lehrerorientierung! Vorschläge zur Verbesserung der Beziehungen zwischen Musikdidaktik und Schulpraxis. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, Sonderedition 3/2015, 2–15.

Hörmann, S. & Meidel, E. (2016). Orientierung im Begriffsdschungel – terminologische und fachstrukturelle Perspektiven zur Profilierung der Musikpädagogik und Musikdidaktik. In B. Clausen, A. Cvetko, A. St. Hörmann, M. Krause-Benz u. S. Kruse-Weber (Hrsg.), *Grundlagentexte Wissenschaftlicher Musikpädagogik. Begriffe, Positionen, Perspektiven im systematischen Fokus* (S. 11–68). Waxmann.

Ott, T. (1980). Zum Problem der Zielbegründung in der Musikdidaktik. In K.-E. Behne (Hrsg.), *Einzeluntersuchungen. (Musikpädagogische Forschung. Hrsg. v. Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e. V. Bd. 1, S. 178–194)*. Laaber.

Reusser, K. & Fraefel, U. (2017). Die berufspraktischen Studien neu denken: Gestaltungsformen und Tiefenstrukturen. In U. Fraefel & A. Seel (Hrsg.), *Konzeptionelle Perspektiven schulpraktischer Professionalisierung* (S. 11–40). Waxmann.

Spychiger, M. (2015). Lernpsychologische Perspektiven für eine grundschulspezifische Musikdidaktik. In M. Fuchs (Hrsg.), *Musikdidaktik Grundschule. Theoretische Grundlagen und Praxisvorschläge* (S. 50–71). Helbling.

Stöger, Ch. (2010). Theorie und Praxis – eine Beziehungsarbeit aus der Perspektive der Musikpädagogik. In Ch. Wallbaum (Hrsg.), *Perspektiven der Musikdidaktik. Drei Schulstunden im Licht der Theorien* (S. 47–61). Olms.

Venus, D. (1984). *Unterweisung im Musikhören*. (Musikpädagogische Bibliothek, Bd. 30, verbess. Neuausg.). Heinrichshofen.