



UNIVERSITÄT
FÜR MUSIK UND
DARSTELLENDEN KUNST
GRAZ · AUSTRIA

KUNSTUNIVERSITÄT GRAZ

Musiklehrerinnen und Musiklehrer

Kulturanthropologische Betrachtungen eines Berufsbildes

Dissertation

Universität für Musik und darstellende Kunst Graz

Institut für Musikästhetik

Betreuer: Ao. Univ. Prof. Mag. phil. Dr. phil. Harald Haslmayr

vorgelegt von

Mag. art. Dr. phil. Eberhardt Schweighofer, Bakk. art.

Graz, im März 2010

Abstract

Der Begriff „Musiklehrer“ manifestiert sich in terminologischer Vielfalt. Die Synonyme reichen von Professor, Musikprofessor, Musikoberlehrer, Musiklehrer, Musikschullehrer bis hin zu beispielsweise Instrumental-, Geigen-, Klavierlehrer.

Bei eingehender Betrachtung der Synonyme zeigt sich rasch, dass es sich nicht um „echte“ Synonyme hinsichtlich deren Gleichwertigkeit handelt, sondern um subtil abgestufte, umgangssprachlich geprägte, hierarchisch eingesetzte Ausdrucksformen, die bestimmte Wertigkeiten, Wertschätzungen bis hin zu despektierlichen Einschätzungen wiedergeben.

Ziel und Zweck der Arbeit ist, die autobiographischen Erfahrungen des Verfassers in einen größeren interdisziplinären Zusammenhang und Forschungsansatz zu stellen und die „Artenvielfalt“ des Begriffes „Musiklehrer“ in seiner Alltagswelt, an seinem Arbeitsplatz in verschiedenen Schularten, im Privatunterricht, auf dem Podium zu beobachten und zu erforschen, inwieweit sich ein diesbezügliches selbständiges Berufsbild an einem Schultyp sui generis entwickelt hat.

Dabei handelt es sich nicht um eine Darstellung mit systematischem Anspruch, sondern gleichsam um eine kulturwissenschaftliche Reflexion empirischer Phänomene.

Der kulturanthropologische Forschungsansatz wurde wegen seiner hohen Interdisziplinarität gewählt. Das Eintauchen in die Alltagswelt der Musiklehrer und deren Erforschung soll durch alle möglichen Aspekte und die damit verbundenen Methoden, die kulturwissenschaftlichen, pädagogischen ebenso wie die schul-, studien- und dienstrechtlichen erfolgen können.

Das methodische Vorgehen erfolgt ausschließlich qualitativ mittels „teilnehmenden Beobachtungen“, „ero-epischen Gesprächen“ im Sinne von Roland Girtler, Mitteilungen von Gewährsleuten, autobiographischen Erinnerungen.

Hinsichtlich der Berufszufriedenheit befragt, wird von den meisten Musiklehrern zwar ein kritischer aber nicht pessimistischer Standpunkt eingenommen. Die meisten würden dieselbe Berufswahl wieder treffen. Es sind die „Abwechslungsreichtümer“ im Berufsbild – der Lehrer, der Künstler, der Organisator und immer wieder das „Spielen“ – die den Beruf letztendlich gegenüber Lehrern anderer Schularten trotz dienstrechtlicher „Ungereimtheiten“ attraktiv erscheinen lassen.

Und befragt, ob sie sich im Sinne einer „Eier legenden Wollmilchsau“ ausgenützt fühlen, meinen die meisten sinngemäß: „Ja natürlich wird man ausgenützt, aber man darf sich eben nicht ausnützen lassen.“ Was dies auch immer im Sinne eines selbstgebastelten „rechtsproblematischen“ Bewusstseins heißen mag.

Abstract

The term 'music teacher' manifests itself in many different guises. The synonyms include Professor, music professor, instrumental coordinator, instrumental teacher and music teacher in a music school. They also extend to specific instrumental specialists, e.g. piano and violin tutors.

With close analysis of the aforementioned synonyms, it soon becomes apparent that they are not true synonyms in terms of the impression they convey with reference to status, or hierarchy. Instead, they are extremely subtly graded terms, characterised by colloquial expression. They are also characterised by the hierarchy of the formal terminology.

The aim and purpose of this study is to convey the author's own experiences within a larger, interdisciplinary context. The work will investigate and explore the "biodiversity" of a music teacher's role in an every day setting. Such an every day setting, or work environment, can include teaching in one of a variety of schools, private instrumental teaching and performing on a concert platform. The study will look at the extent to which the job profile has developed within the context of a music school, *sui generis*.

The study will not systematically present its subject matter, but instead will portray a cultural, scientific reflection of the subject matter from an empirical standpoint.

The cultural, anthropological approach for the study was chosen due to the multi-faceted, interdisciplinary nature of its subject matter. The research will be undertaken utilising a range of methods, including cultural and scientific, and pedagogical analysis. In addition, the study will investigate the rules and regulations relating to job specification.

The methodical process will explore the subject matter through "teilnehmende Beobachtungen", "ero-epischen Gesprächen" according to Roland Girtler, obtaining information from recognised authorities and also through autobiographical remembrances.

Concerning occupational satisfaction, when asked, most music teachers took a critical but not pessimistic view of their respective roles. The majority would choose the same career path if given the option again.

The job profile of a music teacher in a music school is extremely varied, as it involves not only teaching, but also being an artist and organizer. This variety makes the role more attractive than a similar position in other types of educational establishment, even though there are inevitably advantages and disadvantages.

When asked if they feel exploited within their role as an "eierlegende Wollmilchsau" most responded: "Of course there is exploitation, but one should not allow oneself to be exploited", whatever this means in the context one's own thought process.

I Inhaltsverzeichnis

I	Inhaltsverzeichnis.....	1
II	Abkürzungsverzeichnis	4
III	Vorwort.....	6
1	Einleitung	11
1.1	Allgemeine Vorbemerkungen	11
1.2	Forschungsansatz und methodisches Vorgehen	14
1.3	Literaturbericht	25
2	Musiklehrerin – Musiklehrer	33
2.1	Terminologische Aspekte – Musiklehrer, Musikprofessor, Professor, Direktor.....	33
2.2	Typologien.....	43
2.2.1	Musiklehrer.....	43
2.2.2	Direktoren von Musikschulen	47
2.2.3	Schülerinnen und Schüler	50
2.2.4	Eltern.....	51
2.3	Der „gute“ Musiklehrer – <i>„Und hat zwischendurch ein Schmankerl musiziert, wo alle dagestanden sind mit offenem Mund.“</i>	55
3	Bildung – Ausbildung	67
3.1	Kindheit – Schulzeit – Wege ins Studium.....	67
3.2	Ausbildung – Studium	77
3.2.1	Studienrechtliche Aspekte.....	77
3.2.2	Mehrfachstudien – Wechsel der Studienrichtungen – „Studienabbrecher“	83
3.2.3	Autodidakten	86
3.3	Fortbildung	88
4	Der Beruf „Musiklehrerin“ bzw. „Musiklehrer“	94
4.1	Aspekte des Berufsbildes.....	94
4.2	Künstler oder Lehrer? – <i>„Ich unterrichte an zwei Musikschulen, aber ich spiele auch viel.“</i>	111
4.3	Berufswahl – Berufseinstieg.....	116
4.4	Dienstrechtliche Aspekte – <i>„Ich habe mir überlegt, nach dem Doktorat die Matura nachzuholen.“</i>	119
5	Am Arbeitsplatz	136
5.1	Die Musikschule – eine Schule? – Schulrechtliche und schulorganisatorische Aspekte	136
5.2	Aufgabe(n) der Musikschule und der Musikschullehrer.....	151
5.3	Vorbereitung des Unterrichts – Üben	159
5.4	Schul- und Klassenorganisation – Administration	162
5.5	Leistungsbeurteilung – <i>„Wenn ein Schüler ein [die Note] ‘Gut’ hat, dann muss es bei ihm klingeln.“</i>	164
5.6	Rechtsbewusstsein – <i>„Ich bin ja nicht blöd ...“</i>	173

5.7	Unterrichtsformen: Einzel-, Gruppen-, Kursunterricht, Ensembles, Korrepetition	186
5.8	Umgang mit Schülern, Eltern, Kollegen und der Direktion – Duzen, Siezen, Titulieren – <i>„Die Lehrer werden [bei Veranstaltungen] aufgezählt, und dann ist man ohne [Titel] was da.“</i>	200
5.9	Auf dem Podium – Erscheinungsbild, Kleidung, Organisation	207
5.10	Schulveranstaltungen – außerschulische Veranstaltungen – Veranstaltungen im „kostenfreien“ Raum – <i>„Die Kollegen schenken mir dafür immer Wellness-Gutscheine.“</i>	211
5.11	Zusammenarbeit mit anderen Schulen – Ganztagschule	219
5.12	Zusammenarbeit mit Vereinen – Blasmusikverband, Sängerbund – <i>„Es wär halt klass’, wenn die Kinder die ganzen Sachen da draußen im Prater gratis benützen könnten und ein Essen.“</i>	227
5.13	„Geborgte“ Leistungen oder „sich mit fremden Federn schmücken“ ..	234
5.14	„Unsitten“	240
5.15	„Pädagogische Verführungen“ – Spaß und Fun – <i>„Wir amüsieren uns zu Tode“</i>	246
6	Persönliches Umfeld, Freizeitverhalten, persönliche Interessen	260
7	Ansehen – Titel – Auszeichnungen – Ehrungen	263
8	Berufszufriedenheit – Berufsbelastungen – Noch einmal dieselbe Berufswahl? – Angst vor der Zukunft?	273
9	Ist der Musiklehrer eine „Eier legende Wollmilchsau“?	284
10	Ero-epische Gespräche	291
10.1	Allgemeine Vorbemerkungen	291
10.2	Hirsch, Elisabeth, Mag. art.	296
10.3	Penz, Gertrude, MA, Bakk. art.	310
10.4	Pock, Cäcilia	323
10.5	R., Bernd	335
10.6	Reischl, Franz Werner, Mag., Prof.	346
10.7	Schlacher, Hermann, Bakk. art.	358
10.8	Silli, Mona, Dr. phil., Mag. art., Mag. art, Bakk. art., Bakk. art.	369
10.9	Uggowitzner, Manfred, Mag., Dir.	379
11	Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse	395
12	Epilog – Perspektiven und Visionen	410
13	Verzeichnisse	415
13.1	Literaturverzeichnis	415
13.2	Periodische Schriften	441
13.3	Rechtsquellen	441
13.4	Verzeichnis der Gewährsleute	444
13.5	Verzeichnis der Gesprächspartner	447
13.5	Internetquellen	448

13.6	Abbildungsverzeichnis	448
14	Anhang.....	451
14.1	Roland Girtler: Die 10 Gebote der Feldforschung	451
14.2	Das Steiermärkische Musiklehrergesetz 1991	454
14.3	Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark mit Erläuterungen und Kommentaren	459
14.4	Kurzbiographie des Verfassers	495
15	Beilage: CD, beinhaltend die ero-epischen Gespräche im Originalton	

II Abkürzungsverzeichnis

Abk.	Abkürzung(en)
Abs	Absatz
abs. iur.	absolventus iuris
AdV	Anmerkung(en) des Verfassers
AGMÖ	Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich
AGV	Arbeiter-Gesangverein
AHS	Allgemeinbildende Höhere Schule(n)
AHStG	Allgemeines Hochschul-Studiengesetz
AMV	Arbeiter-Musikverein
Anm.	Anmerkung(en)
BA	Bachelor of Arts
BAKIP	Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik
BDG	Beamten-Dienstrechtsgesetz
BEd	Bachelor of Education
BG	Bundesgymnasium
BGBI	Bundesgesetzblatt
BHS	Berufsbildende Höhere Schule(n)
BORG	Bundesoberstufengymnasium
BRG	Bundesrealgymnasium
B-VG	Bundes-Verfassungsgesetz
Dir.	Direktor
Dr. art.	Doctor artium
Dr. iur.	Doctor iuris
Dr. phil.	Doctor philosophiae
Dr. rer. nat.	Doctor rerum naturalium
EdV	Erinnerung(en) des Verfassers
Em.	emeritierte(r)
FA	Fachabteilung
FOI.	Fachoberlehrer
geb.	geboren
GG	Gehaltsgesetz
HAK	Handeslakademie
HG	Hochschulgesetz
HOI.	Hauptschuloberlehrer
HS	Hauptschule(n)
i. R.	im Ruhestand
idF	in der Fassung
idgF.	in der geltenden Fassung
idjgF.	in der jeweils geltenden Fassung
IGP	[Studienrichtung] Instrumental(Gesangs)Pädagogik
Jg.	Jahrgang
KHStG	Kunsthochschul-Studiengesetz
KOMU	Konferenz der österreichischen Musikschulwerke
KUG	Akronym für Kunstuniversität Graz (= Universität für Musik und darstellende Kunst Graz)
KUOG	Bundegesetz über die Organisation der Universitäten der Künste
LDG	Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz

LGBI	Landesgesetzblatt
lit	litera
m	männlich
MA	Master of Arts
Mag. art.	Magister artium
Mag. iur.	Magister iuris
Mag. pharm.	Magister pharmaciae
Mag. phil.	Magister philosophiae
MDW	Akronym für die Universität für Musik und darstellende Kunst Wien
Mitt.	Mitteilung(en), z. B. von Gewährsleuten
MLG	Steiermärkisches Musiklehrergesetz
NAbg.	Nationalratsabgeordnete(r)
oHProf.	Ordentlicher Hochschulprofessor
ORG	Oberstufenrealgymnasium
PÄDAK	Pädagogische Akademie
PhD	Doctor of Philosophy
Prof.	Professor
SchOG	Schulorganisationsgesetz
SchR	Schulrat
SchUG	Schulunterrichtsgesetz
sog.	sogenannte, -er, -en
SPÖ	Sozialdemokratische Partei Österreichs
StF	Stammfassung
Stv.	Stellvertreter(in)
TBdV	Teilnehmende Beobachtung(en) des Verfassers
u. a.	unter anderem
UG	Universitätsgesetz
UniStG	Universitäts-Studiengesetz
Univ. Prof.	Universitätsprofessor
VBG	Vertragsbedienstengesetz
VfSlg	Sammlung der Erkenntnisse und wichtigsten Beschlüsse des Verfassungsgerichtshofs
vs	versus
VS	Volksschule(n)
w	weiblich
Z	Zahl, Ziffer

III Vorwort

Im Jahre 1972 wurde ich im geradezu „jugendlichen“ Alter von 22 Jahren zum Leiter der damaligen Volks-Musikschule Judenburg bestellt; im Jahre 2005 trat ich als Stadtmusikdirektor und Direktor der nunmehrigen Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg in den zeitlichen Ruhestand. Mit dem in den dazwischenliegenden 32 Jahren Erlebten fühle und empfinde ich mich als Zeitzeuge, Mitkämpfer einer Entwicklung der Musikschulen in der Steiermark, welche weit über die Grenzen unseres Bundeslandes hinweg Einfluss auf das Musikschulgeschehen Österreichs ausgeübt hat.

Diese Jahre bedeuteten für mich, ganz im Sinne des Zielparagraphen des derzeit gültigen Organisationsstatuts für Musikschulen in Steiermark¹ u. a. Jahre des Mitgestaltens und Mitwirkens als Mitglied des sog. 10er Ausschusses², Mitglied der Landesmusikdirektion, Mitglied und Vorsitzender des Muskrates für Steiermark, des darauf folgenden Musikschulbeirates, als künstlerischer Leiter und Dirigent des „Aichfeld-Sinfonieorchesters“ der Musikschulen Knittelfeld, Zeltweg, Judenburg und Fohnsdorf, als Intendant des Kulturfestivals „Judenburger Sommer“, als Geschäftsstellenleiter der „Musikalischen Jugend Österreichs“, als Mitglied im Bundesvorstand der AGMÖ.

Allein die äußerlich wahrnehmbaren Veränderungen im Schultitel der Musikschulen – von der Volks-Musikschule, zur Musikschule, bis hin zur Musikschule für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung mit Öffentlichkeitsrecht und zur Musik- und Kunstschule – zeugen von einer fruchtbringenden inhaltlichen Veränderung und Entwicklung im Musikschulwesen der Steiermark und darüber hinaus.

Mit Beginn des Schuljahres 1984/85 trat an der von mir geleiteten Musikschule

¹ Siehe Teil A § 1 Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

² Der sog. 10er Ausschuss stellte ein „Selbsthilfegremium“ mangels gesetzlich geregelter Vertretungsmöglichkeiten, zusammengesetzt aus 10 Musikschuldirektoren, dar, autorisiert durch die sog. „Leiterkonferenz“ der steirischen Musikschulen.

in Judenburg auf der Basis eines Konferenzbeschlusses ein das spätere Organisationsstatut „vorausahnender“ sog. Organisationsplan in Kraft. Alle Organisationsmerkmale und der Lehrplan wurden, basierend auf den Erkenntnissen bisher erlebter Erfahrungen, gemeinschaftlich mit dem Lehrkörper erarbeitet. Nach zweijähriger „Erprobungszeit“ ergaben Gespräche mit dem Schulerhalter - dem damaligen Bürgermeister von Judenburg Johann Lammer (selbst Direktor einer Pflichtschule) und dem damaligen Kulturreferenten und späteren Bürgermeister Peter Schlacher - die Bereitschaft, die vormalige Volks-Musikschule und damalige Städtische Musikschule im Sinne des Privatschulgesetzes beim hierfür zuständigen Landesschulrat für Steiermark anzuzeigen, ein Organisationsstatut zu erarbeiten, beim hierfür zuständigen Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Sport zur Genehmigung einzureichen und um die Verleihung des Öffentlichkeitsrechts anzusuchen.

Der Organisationsplan wurde zu einem Organisationsstatut im Sinne des Privatschulgesetzes umgearbeitet. Und bereits für das Schuljahr 1986/87 wurde der nunmehrigen Ulrich-von-Liechtenstein-Musikschule der Stadt Judenburg vom zuständigen Bundesministerium dieses Organisationsstatut genehmigt und darauf basierend das Öffentlichkeitsrecht verliehen.

Die Verhandlung bezüglich der Genehmigung des Organisationsstatuts im Unterrichtsministerium im Jänner 1987 auf der Basis von nur drei „vorausgeeilten“ Musikschulstatuten (Wiener Neustadt, Fürstenfeld, Graz) empfand ich wie ein einsamer Pilger und Bittsteller. Vielleicht wurde ich sogar für einen Spinner gehalten. *„Wofür brauchn's denn des? Bringt eh nix.“*³

1987/88 trat in der Person des Stadtmusikdirektors und Musikschuldirektors von Mureck, Walter Rehorska, ein in den Folgejahren langjähriger Mitkämpfer in Musikschulangelegenheiten auf den Plan. Aufgescheucht durch eine Aussage des ehemaligen Landeschulratspräsidenten Ewald Scheiber *„Ihr müßt erst einmal eine Schule werden!“*⁴ erarbeitete Rehorska auf der Basis ihm bis dahin

³ EdV.

⁴ Mitt. Walter Rehorska an den Verfasser.

vorliegender Organisationsstatute und unter Einbeziehung neuer pädagogischer Erkenntnisse (u. a. Einbeziehung der Populärmusik) ein Organisationsstatut. 1990 wurde in Mureck die nächstfolgende Musikschule mit Öffentlichkeitsrecht gegründet.⁵

1997 scharte der damals neubestellte Landesmusikdirektor Josef Rauth, bis dahin Direktor der Musikschule in Voitsberg, in der Ära des damals für die Musikschulen zuständigen Landeshauptmann-Stellvertreters Peter Schachner-Blazizek, ein von der Steiermärkischen Landesregierung mittels Regierungsbeschluss bestelltes Direktorium um sich, zusammengesetzt aus den Musikschuldirektoren Gerhard Freiinger, (Eisenerz), Walter Rehorska (Mureck), Josef Rupp (Deutschlandsberg) und Eberhardt Schweighofer (Judenburg) und formulierte das ehrgeizige Ziel, alle steirischen Musikschulen ins Öffentlichkeitsrecht zu führen.

47 Schulerhalter waren zu überzeugen. Von Hofrat Dr. Klaus Perko, dem zuständigen Juristen im Landesschulrat für Steiermark, ging die in der „Schulgeschichte“ der Zweiten Republik erstmals angedachte Idee aus, ein gemeinsames Organisationsstatut zu verfassen, welches vom zuständigen Bundesministerium zu erlassen wäre und nicht jedem einzelnen Schulerhalter individuell genehmigt hätte werden müssen. Die Redaktion, Textierung und Endformulierung des gemeinsamen Organisationsstatuts lag in den Händen der beiden Direktoriumsmitglieder Walter Rehorska und Eberhardt Schweighofer. 45 Schulerhalter der Steiermark folgten dem gemeinsamen vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten erlassenen Statut, zwei Musikschulen (Krieglach und Mürzzuschlag) reichten individuelle Statute zur Einzelgenehmigung ein. In Folge wurde allen 47 Musikschulen das Öffentlichkeitsrecht verliehen.

Der Landesmusikdirektor und wir Mitglieder der Landesmusikdirektion – liebevoll wie wahlweise ebenso despektierlich im Kreise der Musikschuldirektoren auch „Viererbande“ genannt – begleiteten und berieten in

⁵ Rehorska, Willkommen in der Musikschule, 2006, S. 25.

den Folgejahren die Musikschulen im Hinblick auf die pädagogische und administrative Umsetzung des Organisationsstatuts in Konferenzen, Veranstaltungen, mittels Rundschreiben und durch Auflage eigens entworfener Drucksorten und zweckentsprechenden Bürobedarfs.

Wir erlebten im Rahmen unserer pädagogischen wie schulorganisatorischen Beratungstätigkeit in den einzelnen Musikschulen der steirischen Musikschullandschaft wahre „Wellenbäder“ der Gefühle. Respekt und Lob wechselten einander mit Ablehnung bis hin zu „verfluchenden Prophezeiungen“ – *„Das schafft ihr nie! Alles ein Blödsinn! Wer braucht das?“* – ab.

Auf dem Höhepunkt unserer Bestrebungen, den anstehenden Reformstau zu beheben und nach der erfolgreichen Umstrukturierung von 45 Musikschulen in mit *erlassenen* Organisationstatut und Öffentlichkeitsrecht versehene Musiklehranstalten, standen wir buchstäblich „fünf vor zwölf“ auch vor der damit verbundenen Akademisierung und dienstrechtlichen Sanierung der Musiklehrer. Insbesondere seitens der Städte und des Städtebundes zogen wir uns damit „erbitterte Feinde“ zu. Zu meinen Aufgaben als Mitglied der Landesmusikdirektion – zuständig u. a. für die Bereiche Organisationstatut und Schulorganisation, dienstrechtliche Belange – gehörte es in diesem Zusammenhang, Positionspapiere abzufassen, um die geplanten Reformen zu rechtfertigen. Ein von mir namentlich nicht genannter Stadtamtsdirektor meinte damals mir gegenüber: *„Du kannst schreiben soviel Du willst, es wird sich nichts ändern!“* Zumindest in den Bereichen Akademisierung des Berufsbildes und Dienstrecht sollte er bis zum heutigen Zeitpunkt recht behalten. Der dienstrechtliche Status der Musiklehrer entspricht heute noch immer jenem vom damaligen Landesmusikdirektor Erich Marckhl⁶ im Statut für Volks-Musikschulen aus dem Jahre 1954 geforderten.

⁶ Erich Marckhl (1902-1980), 1952-1971 Landesmusikdirektor für Steiermark, 1958-1963 Direktor des Steiermärkischen Landeskonservatoriums, nach dessen Erhebung zur Akademie für Musik und darstellende Kunst 1963-1971 deren Präsident und o. HProf. Seinen kompositorischen Nachlass verwahrt die Universitätsbibliothek der KUG. Vgl. Suppan, Steirisches Musiklexikon, 2009, S. 435.

Eine der wenigen extrinsischen, aber mich drängenden Motivationen neben zahlreichen intrinsischen – im Vorwort nicht im Sinne strenger wissenschaftlicher Terminologie gemeint –, war es, die nunmehr vorliegende Arbeit abzufassen.

Soviel zum autobiographischen Hintergrund dieser Arbeit, der einerseits die nötige Nähe und Subjektivität zum Themenkreis darstellt, um daraus folgernd die erforderliche wissenschaftlich-methodische Distanz und Objektivität zu ermöglichen.

Intrinsisch motiviert geht es mir aber in dieser Arbeit vor allem darum, meine autobiographischen Erfahrungen in einen größeren interdisziplinären Zusammenhang zu stellen.

Mein besonderer Dank gilt in diesem Zusammenhang meinem Betreuer, Herrn ao. Univ. Prof. Mag. Dr. Harald Haslmayr, der mit mir den vorliegenden Themenkreis und –ansatz aus meinen zahlreichen Vorschlägen entworfen hat. Er war mir mehr als „nur“ ein Betreuer und hat mir in persönlichen Gesprächen und in seinen Lehrveranstaltungen aufgrund seiner breitgestreuten und gelebten Interdisziplinarität und seiner Sicht der Dinge stets neue Aspekte eröffnet.

Graz, im März 2010

Eberhardt Schweighofer

1 Einleitung

1.1 Allgemeine Vorbemerkungen

Jeder Betrachtung des Berufsbildes „Musiklehrer“ sowie der dazugehörigen „Musikschule“ stelle ich „mein“ Ceterum censeo voran: Das im Ausland höchst gepriesene und im Selbstdarstellungsbild des Österreichers stets präsente Musikland Österreich – *“Österreich gilt gemeinhin als Kulturnation.”*⁷ – kennt weder die gesetzlich geregelte Schularartbezeichnung Musikschule (bzw. auch Konservatorium) noch das Berufsbild des Musiklehrers.⁸

Der Begriff „Musiklehrer“ manifestiert sich in terminologischer Vielfalt. Die Synonyme reichen von Professor, Musikprofessor, Musikoberlehrer, Musiklehrer, Musikschullehrer bis hin zu beispielsweise Instrumental-, Geigen-, Klavierlehrer.

Bei eingehender Betrachtung der Synonyme zeigt sich rasch, dass es sich nicht um „echte“ Synonyme hinsichtlich deren Gleichwertigkeit handelt, sondern um subtil abgestufte, umgangssprachlich geprägte, hierarchisch eingesetzte Ausdrucksformen, die bestimmte Wertigkeiten, Wertschätzungen bis hin zu despektierlichen Einschätzungen wiedergeben.

Intrinsisch motiviert geht es mir in dieser Arbeit vor allem darum – und dies ist auch Ziel und Zweck der Arbeit –, meine „autobiographischen“ Erfahrungen in einen größeren interdisziplinären Zusammenhang und Forschungsansatz zu stellen und die „Artenvielfalt“ des Musiklehrers in seiner Alltagswelt an seinem Arbeitsplatz in verschiedenen Schularten, im Privatunterricht, auf dem Podium zu beobachten und zu erforschen, inwieweit sich ein diesbezügliches selbständiges Berufsbild in einem Schultyp sui generis entwickelt hat.

⁷ Rásky/Wolf Perez/Rögl, Kulturpolitik und Kulturadministration in Europa, 1995, S. 121.

⁸ Vgl. Schweighofer, E., Ceterum censeo, 2001 und -: Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark, 2006, S. 7.

Dabei handelt es sich nicht um eine Darstellung mit systematischem Anspruch, sondern gleichsam um eine kulturwissenschaftliche Reflexion auf empirische Phänomene.

In der Annahme, dass sich durch den Verzicht auf den systematischen Anspruch auch eine Kapitel-vertauschende Lesbarkeit ergibt, werden gewisse Sachverhalte und Darstellungen je nach Bedarf auch mehrfach zugeordnet ausgewiesen.

Hinsichtlich der Zitation, der arbeitstechnischen Vorgangsweise und der formalen Gliederung wurden der Leitfaden für schriftliche Arbeiten an der KUG⁹, Umberto Ecos „Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt“¹⁰ sowie die Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten von Manuel René Theisen zu Rate gezogen bzw. angewandt.¹¹

Hinsichtlich der Handhabung und Zitation von Rechtsquellen wurde im Sinne der „Wissenschaftlichen Arbeitstechnik und Methodenlehre für Juristen“ von Ferdinand Kerschner¹² sowie der „Abkürzungs- und Zitierregeln der österreichischen Rechtssprache“ von Friedl/Loebenstein¹³ vorgegangen.

Hinsichtlich des besonders sensiblen Umganges mit persönlichen Daten und deren Anonymisierung habe ich nach juristischer Beratung¹⁴ folgende Vorgangsweisen gewählt:

Personen bzw. deren Aussagen werden in jener Form zitiert, die sie ausdrücklich mir gegenüber gewünscht bzw. sanktioniert haben.

Bei Zitaten aus gedruckten und der Öffentlichkeit zugänglichen Quellen wird die darin vorgefundene Form weiterverwendet.

⁹ Universität für Musik und darstellende Kunst Graz: Leitfaden für schriftliche Arbeiten an der KUG, Beschluss des Senats vom 3. Oktober 2006, zuletzt geändert am 14. Oktober 2008.

¹⁰ Eco, Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt, 2000.

¹¹ Theisen, Wissenschaftliches Arbeiten, 2008.

¹² Kerschner, Wissenschaftliche Arbeitstechnik und Methodenlehre für Juristen, 2006.

¹³ Friedl/Loebenstein, Abkürzungs- und Zitierregeln der österreichischen Rechtssprache, 2008.

¹⁴ Ich danke in diesem Zusammenhang sehr herzlich Herrn Rechtsanwalt MMag. Dr. Rainer Beck, Graz, für dessen ausführliche Beratung.

Bei der Nennung von Personen, von denen angenommen werden kann, dass sie mit einer Erwähnung im gegenständlichen Zusammenhang nicht einverstanden sein könnten, wird eine verallgemeinernde Anonymisierung vorgenommen, die eine Mehrfachverwechslung bewußt ermöglicht.

Im Sinne einer erleichterten Lesbarkeit werden generische Maskulina nicht a priori „gegendert“. Personenbezeichnungen, Berufsbezeichnungen und Substantiva, die den Träger eines Geschehens bezeichnen (Nomina agentis), werden in der umgangssprachlichen (meist männlichen) Form genannt, wobei ausdrücklich festgehalten wird, dass es sich um Personen beiderlei Geschlechts handelt. Bei konkreten Gruppenbenennungen, wie beispielsweise den Lehrern der Musikschule XY, wird die Paarform – Lehrerinnen und Lehrer – in der Reihenfolge weiblich–männlich gewählt. Alle anderen sprachlichen Gender-Ausprägungen wie Binnen-„I“, Schrägstrichsetzungen „der/die“, „jedeR“, Bakk.^a, Mag.^a, Dr.ⁱⁿ bzw. Dr.^{ix} etc. finden nur in wörtlichen Zitaten Berücksichtigung, da sie der im Leitfaden für schriftliche Arbeiten an der KUG geforderten „neuen“ (aktuellen) Rechtschreibung gemäß *Duden* nicht entsprechen.

Zum Inhalt des Anhanges möchte ich bemerken: Er beinhaltet die 10 Gebote der Feldforschung von Roland Girtler, denen ich neben der wissenschaftlichen Bedeutung eine reizvolle literarische nicht absprechen möchte. Weiters die aktuelle Fassung des Steiermärkischen Musiklehrergesetzes 1991 (1998, 2001), das von mir redigierte, kommentierte und erläuterte Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark, die Kurzbiographie des Verfassers sowie auf Tonträger (CD) die ero-epischen Gespräche im Originalton.

Abschließend möchte ich noch festhalten, dass mir in der Ausformulierung eine klare einfache Sprache am Herzen gelegen ist, insbesondere verbunden mit der Hoffnung auf eine Lesbarkeit durch Nicht-Fachleute.

Paul Hugger fordert im Zusammenhang mit der Fertigstellung wissenschaftlicher Texte, dass diese nicht kompliziert und unverständlich

verfasst, sondern auch für Vertreter der untersuchten Gruppe im Sinne des „Feed-back“-Anspruches möglichst „lesbar“ sein müssen.¹⁵

Karl Popper mahnt: „Jeder Intellektuelle hat eine ganz spezielle Verantwortung. Er hat das Privileg und die Gelegenheit, zu studieren. Dafür schuldet er seinen Mitmenschen, die Ergebnisse seines Studiums in der einfachsten und klarsten und bescheidensten Form darzustellen. ... Das Schlimmste – die Sünde gegen den heiligen Geist – ist, wenn die Intellektuellen es versuchen, sich ihren Mitmenschen gegenüber als große Propheten aufzuspielen und sie mit orakelnden Philosophien zu beeindrucken. Wer's nicht einfach und klar sagen kann, der soll schweigen.“¹⁶

Und Umberto Eco fordert: „Lest die großen Gelehrten und die großen Kritiker, und ihr werdet sehen, dass sie, von wenigen Ausnahmen abgesehen, immer ganz klar schreiben und dass sie sich nicht genieren, alles gut zu erklären.“¹⁷

1.2 Forschungsansatz und methodisches Vorgehen

Der kulturanthropologische Forschungsansatz wurde wegen seiner hohen Interdisziplinarität gewählt. Das Eintauchen in die Alltagswelt des Musiklehrers und deren Erforschung soll durch alle möglichen Aspekte – und die damit verbundenen Methoden –, die kulturwissenschaftlichen, pädagogischen ebenso wie die schul-, studien- und dienstrechtlichen erfolgen können.

„Kulturanthropologie kann die Erkenntnisse, die sie aus dem Leben gewinnt, wieder gewinnbringend an dieses zurückgeben. ... Kultur nämlich beinhaltet auch die Herstellung eines gelingenderen Alltags.“¹⁸

¹⁵ Hugger, Volkskundliche Gemeinde- und Stadtteilmforschung, in: Brednich (Hrsg.), Grundriß der Volkskunde, 1994, S. 286, 287.

¹⁶ Popper, Gegen die großen Worte, 2006, S. 100.

¹⁷ Eco, Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt, 2000.

¹⁸ Lutz, Kulturanthropologie und Erlebnispädagogik, 1991, S. 96.

Reinhard Schneider hält fest, dass Musikpädagogik ein theoretisches und damit vermitteltes praktisches Anthropologie-Defizit habe, und dass sich in aller Vorläufigkeit sagen läßt, dass mit dieser These gemeint sei, dass der Mensch gegenüber der Sache (hier die Musik) in seinen ihn zentral betreffenden Belangen zu kurz kommt.¹⁹ Die Einsichten, die die verschiedenen Musikwissenschaften, von der Musikethnologie bis zur Musikwissenschaft des abendländischen Kulturkreises, bisher ans Licht gebracht haben, sind in der pädagogischen Theoriebildung bisher zu wenig berücksichtigt worden.²⁰

Wolfgang Suppan weist auf die Forderung von Rudolf Lach hin, „das gesamte musikalische Leben der Menschheit ... aus dem kulturhistorischen wie psychologischen, anthropologischen und biologischen Zusammenhang der Gesamtentwicklung und -erscheinungsform ‘homo sapiens’ zu erklären.“²¹

Laut Suppan findet sich der „kultur-anthropologische Zugang zur Musik“ auch in Sigrid Abel-Struths „Grundriß der Musikpädagogik“ an entscheidender Stelle dort, wo von den „Bedingungen musikalischen Lernens aus Grundtendenzen menschlichen Umganges mit Musik“ die Rede ist.

Musikanthropologische Denkweise liegt immer dann vor, wenn der Mensch – mit dem was er ist (theoretische Anthropologie) und was er kann (praktische Anthropologie) im Mittelpunkt der Forschung steht.

Musik-anthropologische Forschung ist nicht intra-disziplinär zu erfüllen, sie setzt den Blick über Fächer- und Fakultätengrenzen hinweg voraus.²²

Mittelstrass meint, dass Interdisziplinarität eine Entwicklung korrigieren sollte, die dazu führt, dass der einzelne Wissenschaftler nur noch ganz wenig ganz genau weiß. Wobei ein Gesamtwissen, ein Ganzes nicht dadurch entstehen könnte, dass man punktuelle Ergebnisse einfach addiert. Der Mensch, um den

¹⁹ Schneider, Das anthropologische Defizit der Musikpädagogik, 1983, S. 9.

²⁰ Schneider, Das anthropologische Defizit der Musikpädagogik, 1983, S. 13.

²¹ Lach, Die vergleichende Musikwissenschaft, 1924, S. 115, 116, zitiert aus: Suppan, Anthropologische Ansätze in den Musikwissenschaften, in: Schneider, Musik im Diskurs, 1987, S. 34.

²² Suppan, Anthropologische Ansätze in den Musikwissenschaften, 1987, S. 38-40,

es geht, ist keine Addition unabhängig voneinander funktionierender Partikelchen.

„Disziplinen sind nichts Naturegebenes, sondern etwas durch die Wissenschaftsgeschichte Entstandenes. Ihre Grenzen sind in erster Linie nicht theoretische Grenzen, sondern historische Grenzen. Zu dem, was die historische Identität einer Disziplin oder eines Faches ausmacht, gehören bestimmte Forschungsgegenstände, Methoden, Theorien, Forschungszwecke“²³, - aber auch persönliche Vorlieben für bestimmte Themen, verbunden mit der Gewinnung von Machtpositionen innerhalb der Institute und Fakultäten. Die Teilung der klassischen Fakultäten in Fachbereiche zu Beginn der siebziger Jahre ist ein sehr deutliches Beispiel dafür, wie Freundeskreise sich da ihren neuen Einflußbereich absteckten. Da schlug sich die Musikwissenschaft zum historischen Fachbereich, dort zum gesellschaftswissenschaftlichen, woanders taten sich die sog. „kleinen Fächer“²⁴ zusammen.²⁵

„Spezialisierung entbindet nicht von fach- und fächerübergreifenden Kompetenzerfordernissen. ... Um disziplinäre Engführung zu überwinden, die den Spezialisten zum alleinigen Repräsentanten der Wissenschaft machen, bedarf es vor dem Hintergrund der modernen Wissenschaftsentwicklung der Interdisziplinarität.

Interdisziplinarität dient vielmehr, recht verstanden, auch der Rückgewinnung wissenschaftlicher Wahrnehmungsfähigkeit.

²³ Mittelstrass, Ein Reparaturphänomen, 1986, S. 29, vgl. Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik, 1985, S. 149-154. Interdisziplinarität, 1986, S. 1052-1055, zitiert nach Suppan, Anthropologische Ansätze in den Musikwissenschaften, 1987, S. 40.

²⁴ Definitionsmöglichkeiten des Begriffes „Kleine Fächer“ der Universität Potsdam – Arbeitsstelle Kleine Fächer: „Der Begriff ‘Kleines Fach’ kommt aus der bundesdeutschen Hochschulforschung und Hochschulpolitik. Hervorgegangen ist er aus der Entwicklung der ‘Massenuniversität’ in den 1960er Jahren. Die wachsenden Studierendenzahlen führten zum Ausbau der stark frequentierten Hochschulfächer. ... Die Unterscheidung in ‘Große’ und ‘Kleine Fächer’ ist also ein Ergebnis der universitätsgeschichtlich erst jüngst veränderten Hochschullandschaft. Vor diesem Hintergrund ist die Bezeichnung ‘klein’ eine quantitative Beschreibung bezogen auf die strukturelle Ausstattung und die Zahl der Universitätsstandorte.“ Siehe Homepage der Universität Potsdam www.kleinefaecher.de.

²⁵ Suppan, Anthropologische Ansätze in den Musikwissenschaften, 1987, S. 41.

Interdisziplinarität im recht verstandenen Sinne geht nicht zwischen den Disziplinen hin und her oder schwebt, dem absoluten Geist nahe, über den Disziplinen. Interdisziplinarität ist vielmehr in Wahrheit Transdisziplinarität. Sie läßt die disziplinären Dinge nicht einfach wie sie sind, sondern stellt, und sei es auch nur in bestimmten Problemlösungszusammenhängen, die ursprüngliche Einheit der Wissenschaft – hier als Einheit der wissenschaftlichen Rationalität, nicht der wissenschaftlichen System verstanden – wieder her.“²⁶

Das methodische Vorgehen in der vorliegenden Arbeit erfolgt ausschließlich qualitativ mittels teilnehmenden Beobachtungen, ero-epischen Gesprächen, Mitteilungen von Gewährsleuten, autobiographischen Erinnerungen.

Zum seinem qualitativen Ansatz meint Paulus (1993): „Wenn ich in der Folge mehr der qualitativen Sozialforschung das Wort rede, so nicht deshalb, weil ich den Stellenwert der quantitativen empirischen Forschung gering schätzen würde, sondern einzig und allein deshalb, weil ich die qualitative Datenerhebung für meinen Forschungsgegenstand als die geeignetere erachte.“²⁷

Dabei erschien mir die „mir gegenüber selbst“ methodologisch überlegte und schlüssig argumentierte Distanzlosigkeit, wie im Falle von „Erinnerungen des Verfassers“ (Abk. EdV) und „teilnehmenden Beobachtungen des Verfassers“ (Abk. tBdV) kein Nachteil, sondern vielmehr ein unschätzbare Vorzug der Vorgangsweise zu sein.

Zur Nähe-Distanz-Problematik im Zusammenhang der Verbindung von autobiographischen Erfahrungen, Gesprächen und Beobachtungen:

Die Exploration erfordert vom Wissenschaftler das Bemühen um ein vorurteilsfreies und sensibles Sich-Einlassen sowie die Bereitschaft, eigene Konzeptionen zu überprüfen und gegebenenfalls abzuändern. Das Entscheidende scheint hier darin zu bestehen, inwieweit der Forscher fähig ist,

²⁶ Mittelstrass, Ein Reparaturphänomen, 1986, S. 29, zitiert nach Suppan, Anthropologische Ansätze in den Musikwissenschaften, 1987, S. 41, 42, 43, 45. Vgl. auch Mittelstrass, Interdisziplinarität, 1986, S. 1052-1055.

²⁷ Paulus, Arbeitszufriedenheit, 1993, S. 51.

bewusst sowohl Identifikation als auch Distanz in den jeweiligen Arbeitsphasen herzustellen, d.h., inwieweit es ihm gelingt, die Lebenswelt seiner Untersuchungspersonen betreten und verlassen zu können.²⁸

Nicht die Entscheidung zwischen Distanz und Identifizierung ist kennzeichnend für eine gute Forschung, sondern die Fähigkeit, entsprechend den jeweiligen Erfordernissen mit beiden umgehen zu können.²⁹

Um die durch die „Distanzlosigkeit“ bewusst herbeigeführte Subjektivierung „objektiver“ zu gestalten erfolgt stets auch eine Validierung durch Triangulation.

Begriff und Idee der Triangulation sind der Trigonometrie entlehnt, innerhalb derer eine unbekannte Größe von unterschiedlichsten Messpunkten aus betrachtet wird, um sie genauer zu bestimmen. Man versucht durch Variation des Messvorgangs bzw. der Bezugspunkte das zu Messende präziser zu bestimmen, weil die Wahrnehmung des Forschungsgegenstandes von der gewählten Methode des Messens beeinflusst bzw. verzerrt wird.³⁰ Durch Triangulation kann Erkenntnisfortschritt erzielt werden.³¹

Objektive Realität gibt es nicht; sie ist immer perzipierte und interpretierte und damit subjektive Realität. Daran ändert die Tatsache nichts, dass diese so gesehene Realität für die ihr angehörenden Subjekte objektiv ist.³²

Im Sinne von Roland Girtler wurden alle Gespräche mit den Gesprächspartnern und Gewährsleuten als sog. „ero-epische Gespräche“ mit „freien teilnehmenden Beobachtungen“ verbunden. Für gewöhnlich lassen sich „freie teilnehmende Beobachtung“ und Gespräch nicht voneinander trennen.³³

Girtler glaubt, dass die echten Feldforscher mehr Abenteurer als großartige Experimentierer oder ausufernde Theoretiker sind und will damit ausdrücken,

²⁸ Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 2005, S. 39.

²⁹ Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 2005, S. 261.

³⁰ Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 2005, S. 158.

³¹ Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 2005, S. 284.

³² Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 2005, S. 255.

³³ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 153.

dass die qualitative Feld- oder Sozialforschung mit ihren Königsmethoden der teilnehmenden Beobachtung und dem „ero-epischen“ Gespräch eine höchst spannende, aber auch eine mitunter mühevoll sein kann.³⁴

Zu einer echten, freien Feldforschung im Stile der teilnehmenden Beobachtung und des Gesprächs gehört, dass der Forscher jedes Mittel heranzieht, sei es Archivmaterial, Literatur, Zeitungsartikel, Fotos und ähnliche Dinge, die etwas über das Leben, auch des vergangenen, der betreffenden Gruppe auszusagen vermögen.³⁵

Die Methode des „Verstehens“, durch direkte Teilnahme am Leben der betreffenden Gruppe oder durch ero-epische Gespräche, erlaubt es, menschliches Handeln genauer wahrzunehmen und wirklichkeitsnaher zu interpretieren, als es die „äußere Perspektive“ zuließe.³⁶

Die Alltagswelt als soziale Wirklichkeit versteht sich unter dem Phänomen des Typisierens. Standpunkt und soziale Gruppe bestimmen nun die jeweilige Art der Typisierung. Die Typisierung wechselt nicht selten von Gruppe zu Gruppe und auch innerhalb einer Gruppe im Laufe der Geschichte.³⁷

Durch das „Miterleben“ des fremden Handelns vermag das andere Ich, z. B. der Forscher, das fremde Handeln in seinem Entwurf und seinen Konsequenzen zu erfahren.³⁸

Der teilnehmende Beobachter muss die Typisierungen des Alltagslebens, die „Alltagswirklichkeiten“, mit denen die Handelnden ihre Umwelt interpretieren und auf Grund deren sie handeln, „in den Griff bekommen“, damit er seine

³⁴ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 11.

³⁵ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 31.

³⁶ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 43.

³⁷ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 40.

³⁸ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 42.

wissenschaftliche Beschreibung überhaupt wissenschaftlich verwerten kann.³⁹
Er hat also die betreffende Kultur „von innen“ her zu sehen.⁴⁰

Girtler hat den Begriff des „ero-epischen Gesprächs“ entwickelt. Das Charakteristische dieses Gesprächs ist, dass der Forscher sich selbst einbringt und nicht bloß durch Fragen den Gesprächspartner in „Zugzwang“ bringt. Das „ero-epische Gespräch“ ist somit ein eher feinfühliges und nicht so leicht durchführbares Unternehmen, denn es gehören viel Gefühl und Geduld zu diesem. Die Fragen in einem „ero-epischen Gespräch“ ergeben sich aus dem Gespräch und der jeweiligen Situation.⁴¹

Dazu Girtlers 7. Gebot der Feldforschung:

„Du sollst die Muße zum ‘ero-epischen (freien) Gespräch’ aufbringen. Das heißt, die Menschen dürfen nicht als bloße Datenlieferanten gesehen werden. Mit ihnen ist so zu sprechen, daß sie sich geachtet fühlen. Man muß sich selbst als Mensch einbringen und darf sich nicht aufzwingen.“⁴²

Ein „ero-episches Gespräch“ ist demnach ein sehr eingehendes Gespräch, bei dem beide sich öffnen, der Forscher und sein Gesprächspartner, um in die wahren Tiefen einer Kultur (Randkultur) vorzudringen.⁴³

³⁹ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 42, siehe auch Cicourel, Methode und Messung in der Soziologie, 1974, S. 80.

⁴⁰ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 42.

⁴¹ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 149.

⁴² 7. Gebot, aus: Girtler, 10 Gebote der Feldforschung, 2004, S. 4 und Girtler, Feldforschung, 2001, S. 188. Dazu Girtler: „Den Begriff ‘ero-episches Gespräch’ habe ich in Anlehnung an Homers ‘Odyssee’ entwickelt. In der ‘Odyssee’ fragt stets einer und ein anderer erzählt, wobei sich jeder von beiden in das Gespräch einbringt – dabei wird getrunken und gescherzt. Den Begriff Interview finde ich schlecht, denn er entstammt der Journalistensprache. Als Zögling des Klostersgymnasiums zu Kremsmünster lernte ich sechs harte Jahre lang Altgriechisch. Hiebei ist zu erwähnen, dass ich mich als wahrer Altphilologe im besten Sinne des Wortes sehe. Das heißt, ich brachte Liebe (philos – der Freund, der Liebhaber) für das alte Griechisch auf, ohne deswegen ein guter Schüler gewesen zu sein. So erfreuten und erfreuen mich besonders die Schriften Homers, derart, daß ich jetzt auf diese zurückgriff. Schließlich erfährt der Kulturwissenschaftler eine Menge aus der ‘Odyssee’ über das Leben im Alltag der Antike. Im Wort ‘ero-episch’ stecken folgende altgriechische Vokabeln: erotan – fragen und eipon (epos) – reden, mitteilen (Erzählung).“ Girtler, 10 Gebote der Feldforschung, Wien, 2004, S. 66-77 und Girtler, Feldforschung, 2001, S. 150. Vgl auch Kapitel 14.1 im Anhang.

⁴³ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 153.

Die Kunst des Forschers besteht demnach darin, den Gesprächspartner erzählen „zu lassen“. Um die Erzählung im Fluß zu halten, bedarf es wohl einiger Fragen, die in Richtung des Forschungsinteresses gestellt werden, die aber den Erzählenden nicht einengen sollen. Mitunter soll aber der Forscher sehr wohl auf die Gesprächssituation durch persönliche Meinungsäußerungen einwirken. Erst dadurch wird das Gespräch aufgelockert und aus einem einseitigen Prozess, bei dem der Gesprächspartner von sich aus, ähnlich wie bei einem Psychiater, alles mögliche erzählt, eine echte kommunikative Situation, in der auch der Gesprächspartner sich selbst gerne engagiert.⁴⁴

Jede Wissenschaft vom Menschen schafft sich ihre „Deppen“ [sic!]. Dies tun die Psychologen genauso wie die Soziologen, die den Menschen aufgrund irgendwelcher Faktoren (Umgebung, Familie, Schule usw.) zu bestimmen versuchen. Der Mensch in diesem Sinn ist also kein „Depp“, der das tut, was Soziologen von ihm erwarten, sondern der sich seine Welt selbst baut, dabei jedoch sehr wohl von seinem Wissen, alten Traditionen usw. gebrauch macht, aber nicht machen muss. Eine Sozial- oder Kulturwissenschaft, die den handelnden Menschen als Gegenstand seines Forschens ernst nimmt, wird also versuchen herauszufinden, wie die betreffenden Menschen ihre Welt selbst sehen und nicht wie sie diverse Soziologen oder andere Spezialisten sehen.⁴⁵

Das Ziel einer qualitativen Soziologie oder Ethnologie, ist es also nicht, menschliches Handeln unter irgendwelche Gesetze zu ordnen, sondern nach jenen typischen Regeln zu suchen, die das soziale Handeln bestimmen.⁴⁶

Wichtig war mir sowohl bei der Auswahl der Gesprächspartner und Gewährsleute als auch in den Gesprächen selbst der wirkliche „weiche“ alltagsnahe Zugang. Meine Gesprächspartner sollten in den Gesprächen von ihren Alltagssituationen und ihren Bedürfnissen erzählen und nicht zum Ausfüllen eines standardisierten Fragebogens genötigt werden. So ergab sich im Gesprächsverlauf jedes Mal eine neue Situation. Insgesamt habe ich im

⁴⁴ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 158, 159.

⁴⁵ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 46.

⁴⁶ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 54.

Rahmen meiner gegenständlichen Untersuchungen mit vier Damen und vier Herren ausführliche Gespräche geführt und mit 40 Gewährsleuten Einzelsachverhalte erörtert. Die Gesprächspartner wurden bewußt nicht nach einem Randsample oder einem exakten Quotenplan ausgewählt.⁴⁷

Loritz (1998) weist hinsichtlich der Kennzeichen qualitativer Forschung, die eine relativ kleine Zahl von Untersuchungs- bzw. Auskunftspersonen (Einzelfallstudien) vorsehen, auf Lamnek hin. Es werden keine echten Stichproben nach dem Zufallsprinzip gezogen, und es treten keine quantitativen Variablen und damit keine statistischen Analysen auf. Ihr Ziel ist nicht Repräsentativität oder Aussagen über Häufigkeit und Verteilungen, sondern das „Wie“ von Zusammenhängen und Strukturen aus der Sicht der Probanden zu erforschen. Es geht um wenige typische Fälle, welche einzeln und vergleichend betrachtet werden.⁴⁸

Die Gesprächspartner sollten verschiedener Altersgruppen angehören und kulturgeographisch „gestreut“ tätig sein. Bei den Gewährsleuten habe ich darüber hinausgehend auf soziale und berufliche „Streuung“ geachtet. Die Auswahl der Personen und das darauffolgende „Zugehen“ ist nach dem "Schneeballverfahren"⁴⁹ erfolgt. Im Rahmen der Auswertungen konnten über Einzelfälle hinausgehend Typen gebildet und beschrieben werden.⁵⁰

Je nach Vorhandensein wichtiger Aspekte für die Theoriebildung wurde das Sample laufend erweitert und somit „die notwendige Flexibilität des Forschungsablaufes garantiert, um dem Forschungsgegenstand adäquate Hypothesen zu erzeugen“.⁵¹

⁴⁷ Vgl. Schweighofer, B., Kulturarbeit und Kulturbedürfnisse, 2004, S. 564.

⁴⁸ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein, 1998, S. 395, vgl. Lamnek, S., Qualitative Sozialforschung, 1993.

⁴⁹ Unter „*Schneeballtechnik*“ ist ein Suchen und Auffinden von Gesprächspartnern durch Weitervermittlung seitens bereits bekannter Personen oder Personen, die man kennenlernt, zu verstehen. Vgl. Schweighofer, B., Kulturarbeit und Kulturbedürfnisse, 2004, S. 568.

⁵⁰ Vgl. Kapitel 2.2 Typologien.

⁵¹ Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 1992, S. 39.

Von den acht Gesprächspartnern der ero-epischen Gespräche sind vier weiblich und vier männlich. Von den 40 Gewährsleuten sind 27 männlich und 13 weiblich.

Alle Beobachtungsvorgänge und Schlussfolgerungen erfolgen induktiv. Von der Einzelperson zur Gruppe und weiter zu überregional verbundenen Interessensgruppen, von der Musikschule im Nahbereich zum Gesamtmusikschulwesen bis hin zu den Universitäten.

Dazu Lamnek: „Trennt man die Hypothesengewinnung und Hypothesenprüfung, um den logischen Zirkel zu vermeiden, so hat die induktiv an der Realität und in qualitativer Sozialforschung gewonnene Hypothese – auch in der denkbaren Generalisierung – vermutlich einen höheren Realitätsgrad und eine bessere Bewährungswahrscheinlichkeit als andere Formen der Hypothesengenerierung. Von daher kann induktives Vorgehen keinesfalls geringschätzig beurteilt werden. Insoweit ist es nicht völlig gleichgültig, wie man zu Hypothesen gelangt. Andererseits bleibt auch die Maxime der quantitativen Methodologie unangetastet, wonach die Hypothesenprüfung falsifikatorisch-deduktiv zu erfolgen habe.“⁵²

Und für Reiterer ist eines der wichtigsten Erkenntnisse: „Das Globale und das Universale verwirklicht sich im Nationalen, Regionalen und Lokalen bzw. im Partikulären.“⁵³

„Die Gemeinde bildet die kleinste politisch institutionalisierte räumliche Einheit“. Sie ist ein „soziales Grundgebilde der Organisation und kulturellen Überlieferung innerhalb einer Gesellschaft und ihrer Kultur“.⁵⁴

Zur Begründung, warum das methodische Vorgehen ausschließlich qualitativ erfolgt, nachfolgende Stellungnahmen zu quantitativen Methoden u. a. zur Statistik.

⁵² Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 2005, S. 252.

⁵³ Reiterer, Gesellschaft in Österreich, 2003, S. 263.

⁵⁴ Hugger, Volkskundliche Gemeinde- und Stadtteolforschung, in: Brednich, Grundriß der Volkskunde, 1994, S. 274.

So meint der auch im Bereich der amtlichen Statistik tätige Soziologe Albert F. Reiterer: "Statistik ist nur eine mögliche Form, soziale Sachverhalte darzustellen. Im Mikrobereich ist sie nicht unbedingt die zweckmäßigste. Sie hat aber gegenüber anderen Darstellungsweisen den Vorzug, dass sie leicht nachzuvollziehen und in diesem Sinne 'objektiv' ist."⁵⁵

"In der Diskussion um soziale Probleme und die Möglichkeiten ihrer Bewältigung werden statistische Ergebnisse gern als exakte Beweise für oder gegen die eine oder andere Position benutzt. Ohne die Hintergründe ihres Zustandekommens und die Bedeutung ihrer Aussagen genauer zu beleuchten."⁵⁶

"Die statistische Methode vermittelt zwar ideale Durchschnittlichkeit, nicht aber ein Bild von dessen empirischer Wirklichkeit."⁵⁷

Etwas spöttisch könnte man daher gegenüber Statistiken bemerken:

"Statistik ist das gleiche wie die Laterne für den Betrunkenen. Sie dient mehr zum Halt als zur Beleuchtung."⁵⁸

Im Sinne von Girtlers „empfohlenem Forschungsplan“ konnte ich beobachten, dass sich Inhalte der Gespräche und Mitteilungen immer mehr zu wiederholen begannen, ob im Nahbereich oder auch überregional. Die Forschung endet, wenn der oder die Forschende zu dem Schluss kommt, dass sich die Ergebnisse der Forschung wiederholen und keine wesentlich neuen Erkenntnisse mehr zu erwarten sind.⁵⁹ Aspekte hinsichtlich zukünftiger Entwicklungen ergeben sich dennoch.⁶⁰

⁵⁵ Reiterer, Gesellschaft in Österreich, 2003, S. 5.

⁵⁶ Hoppe/Schimek/Simon, Die Volkskunde auf dem Weg ins nächste Jahrtausend, 1998, S. 13.

⁵⁷ Schilling, Urbane Zeiten, 1990, S. 209.

⁵⁸ Vgl. Schilling, Kulturbedürfnisse und Kulturzufriedenheit, 1983, S. 229.

⁵⁹ Girtler, Forschungsplan, <http://www.qualitative-forschung.de/fqs-supplement/index.html>, abgefragt am 4. Dezember 2008.

⁶⁰ Vgl. Kapitel 11 Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse.

1.3 Literaturbericht

Mit der grundlegenden rechtlichen Struktur des Musikschulwesens in Österreich befasst sich eine Diplomarbeit von Sabine Günther (1993). Dieser Arbeit kommt neben der Erörterung grundsätzlicher verfassungsrechtlicher Aspekte insbesondere eine „rechtshistorische“ Bedeutung zu, entstand sie doch noch vor den schulrechtlichen „Reformschüben“ – Öffentlichkeitsrecht etc. – ab 1998 an den Musikschulen in Österreich. Ihre Rechtfertigung als soziologische Diplomarbeit ergibt sich aus der Tatsache, dass Gesellschaft und Rechtsordnung in dauernder Wechselbeziehung stehen, und jede Rechtsnorm, jedes Gesetz letztlich unmittelbare Auswirkungen auf den einzelnen oder bestimmte Personenkreise hat. Umgekehrt zeigt sie unzählige Beispiele auf, die zeigen, dass rechtliche Regelungen erst durch den Druck Betroffener geschaffen werden.

Die Arbeit umfasst einen Textteil (Band I) und einen Beilagenteil (Band II), welcher Rechts- und Organisationsgrundlagen beinhaltet.

Die Verfasserin vertritt die Ansicht, dass sich die zahlreichen Absolventen der Hochschulen und Konservatorien die Frage, wie in Österreich das Musikschulwesen rechtlich verankert und organisiert ist, spätestens dann stellen werden, wenn sie versuchen, den Wunsch nach einem der Ausbildung gerecht werdenden, sozial und finanziell abgesicherten Berufsleben zu verwirklichen.⁶¹

Das „Zusammenwirken“ von Förderungsrichtlinien des Landes Steiermark, bezugnehmend auf die Führung von Musikschulen in der Steiermark, dienstrechtlichen Bestimmungen des Bundes, damit zusammenhängenden Stellungnahmen des zuständigen Bundesministeriums und deren Auswirkungen auf Musiklehrer beschreibt und erläutert Josef Rauth (1984) in einer Prüfungsarbeit zur Erlangung der Führungsberechtigung des akademischen

⁶¹ Günther, Sabine: Die rechtlichen Grundlagen des Musikschulwesens in Österreich, 2 Bände, Diplomarbeit, Institut für Musiksoziologie der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien, 1993, S. 3.

Grades „Mag. art.“ gemäß KHStG 1983 mit „emotionellen subjektiven Gedanken“ „aus der Sicht des Leiters der Musikschule der Stadt Voitsberg“.⁶²

Norbert Paulus (1993)⁶³ verfolgt einen qualitativen Ansatz, um Aspekte der Arbeitszufriedenheit von Musikschullehrern des Salzburger Musikschulwerkes aufzuzeigen. Die Untersuchung dauerte von April bis Juli 1992. Fragebogen wurden an 122 Lehrer ausgesandt, der Rücklauf betrug 37.⁶⁴

Martin D. Loritz (1998) beleuchtet in seiner Studie zur beruflichen Situation bayrischer Musikschullehrer im Rahmen eines quantitativen und qualitativen Forschungsansatzes sowohl historische als auch aktuelle Aspekte des Berufsbildes des Musikschullehrers. Er setzte sich unter anderem zum Ziel, an einem konkreten Berufsbild der erst sehr jungen Profession „Musikschullehrer“ zu arbeiten. Das Berufsbild des Musikschullehrers untersucht Loritz aus der Perspektive der den Beruf ausübenden. Und kommt zum Schluss, dass unter dem Begriff des Berufsbildes in erster Linie das berufliche Selbstverständnis der Musikschullehrer zu verstehen sei. Auch dient ihm der Begriff „Musiklehrer“ als Überbegriff für alle Vertreter der musikpädagogischen Berufe.⁶⁵

Der Begriff Musiklehrer wird in dieser Studie übergreifend verwendet für alle im (schulischen und außerschulischen) musikpädagogischen Bereich tätigen Lehrer. Ist nur ein Teil der Musiklehrer gemeint, wird dies präzisiert (z. B. in schulischer/außerschulischer Musiklehrer, Schulmusiker an Gymnasien, Privatmusiklehrer, Musikschullehrer usw.).⁶⁶

⁶² Rauth, Josef: Der Weg zum beamteten Musikerzieher. Aus der Sicht des Leiters der Musikschule der Stadt Voitsberg, Prüfungsarbeit, Hochschule für Musik und darstellende Kunst Graz, 1984. Josef Rauth war zum damaligen Zeitpunkt Direktor der Musikschule Voitsberg und von 1997 bis 2002 Landesmusikdirektor für Steiermark.

⁶³ Paulus, Norbert: Arbeitszufriedenheit. Eine qualitativ empirische Untersuchung über Ursachen zufriedenstellender Arbeitstätigkeit bei Instrumentalmusiklehrerinnen und –lehrer am Salzburger Musikschulwerk, Dissertation an der Naturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Salzburg, 1993.

⁶⁴ Paulus, Arbeitszufriedenheit, 1993, S. 55, 62.

⁶⁵ Loritz, Martin D.: Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern. Studie zur Professionalisierung und zur aktuellen Situation des Berufs des Musikschullehrers, Augsburg: Wißner, 1998, S. 177.

⁶⁶ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 7.

Die Studie gliedert sich in zwei große Teile. Einen geschichtlichen Abriss der Entwicklung der institutionalisierten außerschulischen Musikerziehung in Deutschland und der Entwicklung des Berufs des außerschulischen Musiklehrers und in einem zweiten Teil eine Dokumentation der Auswertung einer schriftlichen Befragung hauptamtlich tätiger Musikschullehrer in Bayern zum Thema Berufsbild und Berufsbewusstsein. In diesem zweiten Teil werden rein qualitativ einige ausführliche Schreiben ausgewertet, die den Fragebögen freiwillig beigelegt wurden.⁶⁷

Das Berufsbild der Musikerzieher in Österreich untersucht Angelika Möstl (1999) in einer empirischen Studie im Bereich der Allgemeinbildenden Höheren Schulen. Der dazugehörige Fragebogen wurde 1996 entwickelt und einem Pretest unterzogen, um die Verständlichkeit der Fragen zu überprüfen. Die Aussendung von 700 Fragebogen erfolgte Dezember 1996 österreichweit. Der Rücklauf bis Ende März 1997 betrug 368, das sind 53 %.⁶⁸

Noraldine Bailer (1999) führte unter dem Titel „Musikerziehung als Beruf?“ eine Befragung durch. Die vorliegende empirische Studie ist in zwei Teile gegliedert, in einen quantitativen, der auf Ergebnissen einer standardisierten schriftlichen Befragung beruht, und einen qualitativen, dem Interviews zugrunde liegen. In der Studie wird die berufliche Situation von Musiklehrern an Allgemeinbildenden und Berufsbildenden Höheren Schulen in Wien, Niederösterreich und dem Burgenland differenziert dargestellt. Das Ziel war, Grundlagen für die Verbesserung der Situation der Musikvermittlung in Ausbildung und schulischem Alltag zu erarbeiten. Die Befunde von 262 ausgewerteten Fragebögen und 25 Interviews sollten Konsequenzen für die Konzeptionsentwicklung der Lehrerbildung und Lehrerbetreuung nahelegen.

Die Fragebogen beinhalteten folgende Fragestellungen:

⁶⁷ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 9, 10.

⁶⁸ Möstl, Angelika: Das Berufsbild der MusikerzieherInnen in Österreich. Eine empirische Studie im Bereich der Allgemeinbildenden Höheren Schulen (1997/98), Dissertation, Abteilung X, Musikerziehung in Innsbruck an der Universität Mozarteum Salzburg, 1999.

- Welche angenehmen Seiten und welche unangenehmen Aspekte verbinden die Musiklehrerinnen und Musiklehrer mit ihrem Beruf?
- Welche Tätigkeiten empfinden die Musiklehrerinnen und Musiklehrer im Alltag als physisch und psychisch belastend?
- Wie werden ihre beruflichen Leistungen von der Kollegenschaft und der Schulleitung eingeschätzt?
- Sind sie mit der technischen und instrumentalen Ausstattung der Musikräume zufrieden?
- Welche Aspekte tragen zu ihrer beruflichen Zufriedenheit bei?
- Welche Rolle spielt die Bezahlung dabei?
- Welche Bedeutung kommt der Fortbildung bzw. der Weiterbildung zu?
- Wie sehr und in welcher Form nehmen sie an fachpolitischen Diskussionen teil?
- Wie schätzen sie ihr eigenes Berufsprestige ein?
- Welche Perspektiven entwickeln sie für Ihr weiteres Berufsleben?
- Haben sie je über einen Berufswechsel nachgedacht?
- Würden sie sich – gegebenenfalls – wieder für den Musiklehrerberuf entscheiden?⁶⁹

Im Rahmen einer von Anna Maria Hofstätter im April und Mai 2000 durchgeführten Studie bearbeiteten 256 Lehrer und Lehrerinnen an oberösterreichischen Landesmusikschulen einen neu entwickelten Fragebogen, der sowohl quantitative als auch qualitative Forschungselemente enthielt. Vorgegeben wurde ein neu entwickelter Fragebogen zur beruflichen Belastung, ein allgemeiner Fragebogen zu musikschulspezifischen und soziodemographischen Daten sowie vier ergänzende qualitative Fragestellungen, welche qualitativ ausgewertet wurden.⁷⁰

1. Was schätzen Lehrer an Musikschulen des LMS OÖ.⁷¹ besonders?
2. Welche weiteren beruflichen Belastungen werden von Lehrern an Musikschulen des LMSW OÖ. aufgezeigt?

⁶⁹ Bailer, Noraldine: Musikerziehung als Beruf? Eine Befragung, Wien: Universal-Edition, 1999.

⁷⁰ Hofstätter, Anna Maria: Und wie geht es eigentlich den Musikschullehrern? Zur beruflichen Belastung und Arbeitszufriedenheit von Musikschullehrern, in: *Üben & Musizieren*, 2002/02, S. 7 und 12.

⁷¹ LMW OÖ. = Abk. für Landesmusikschulwerk Oberösterreich.

3. Welche Wünsche und Anregungen haben Lehrer an Musikschulen des LMSW OÖ. In Bezug auf ihre berufliche Situation?
4. Welche Anmerkungen zur Studie werden von Lehrern an Musikschulen des LMSW OÖ. vorgebracht?⁷²

Die offenen Fragen am Ende des Fragebogens wurden in Anlehnung an das Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Ziel des derartigen zusammenfassenden inhaltsanalytischen Analyseverfahrens war „das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist.“⁷³

Gerald Gritzner (2004) setzt sich in einer Untersuchung mit dem kybernetischen Modell der Arbeitszufriedenheit im Sinne von Jiménez (2000b und 2004)⁷⁴ auseinander. Die Stichprobe umfasste 16 Lehrerinnen und Lehrer der Privatmusikschulen Unterpremstätten und Fernitz. Die Längsschnittuntersuchung dauerte 8 Wochen.

Demnach sind die 5 wichtigsten Arbeitszufriedenheitsaspekte:⁷⁵

- Organisation und Führung
- Information und Kommunikation
- Entscheidungsspielraum
- Arbeitsplatzbedingungen
- Vereinbarkeit von Familie und Beruf

⁷² Hofstätter, Anna Maria: Freud und Leid des Musikschullehrers – Eine empirische Studie zur beruflichen Belastung und zur Arbeitszufriedenheit von Musikschullehrern am Beispiel von öö. Landesmusikschullehrer/innen, Institut für Musikpädagogik, O.Ö. Landesmusikdirektion, Kefermarkt: Studio Weinberg, 2001, S. 100.

⁷³ Hofstätter, Freud und Leid des Musikschullehrers, 2001, S. 149. Vgl. Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 2005, und Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse, 2008.

⁷⁴ Vgl. Jiménez, Paul: Arbeitszufriedenheit als Mittlervariable in Feedbackprozessen. Eine kybernetische Perspektive, unveröffentlichtes Manuskript, Karl-Franzens-Universität Graz: 2004 und Jiménez, Paul: PAZ – Die Profilanalyse zur Arbeitszufriedenheit, unveröffentlichte Version, Karl-Franzens-Universität Graz: 2000b [sic!], zitiert aus: Gritzner, Gerald: Arbeitszufriedenheit im zeitlichen Verlauf, eine Untersuchung an zwei Privatmusikschulen in der Steiermark, Diplomarbeit am Institut für Psychologie der Karl-Franzens-Universität Graz, 2004.

⁷⁵ Gritzner, Gerald: Arbeitszufriedenheit im zeitlichen Verlauf, eine Untersuchung an zwei Privatmusikschulen in der Steiermark, Diplomarbeit am Institut für Psychologie der Karl-Franzens-Universität Graz, 2004, S. 76.

Die Unterrichtseinstellungen bei Musikpädagogikstudierenden und Musikpädagogen untersuchte Elisabeth Wieland (2005). Methodisch ging sie mit einem anonymen dreiteiligen Fragebogen vor, der

- Fragen zur Person
- Ausbildung und Unterrichtstätigkeit
- Impulsfragen zu Erfahrung, Erlebnissen und Einstellungen zum Unterrichten

beinhaltete. Die Zusendung der Fragebogen erfolgte nach vorheriger Kontaktaufnahme mit den Probanden. Bei 58 Aussendungen betrug der Rücklauf 34, die Rücklaufquote somit 58 %.

Die Probanden waren

39 % Studenten,

26 % Lehrer, die studieren und

35 % reine Lehrer.⁷⁶

Einblicke in die Probleme einer privaten Musikschule im kommunalen Spannungsfeld, die aus finanziellen Gründen den Weg in die schulrechtliche Errichtung nicht gehen „darf“, vermittelt anhand des Beispiels der privaten Musikschule in Rein bei Graz eine Bakkalaureatsarbeit von Nicole Urdl (2006). „An das öffentliche System⁷⁷ anzuklicken kommt laut Frau Bürgermeister Koch⁷⁸ derzeit nicht in Frage, da es für die Gemeinde finanziell nicht leistbar ist. Außerdem sind die Eltern und die Gemeinde mit der derzeitigen Situation zufrieden. Es ist eine sehr familiäre und trotzdem gut organisierte Einrichtung.“⁷⁹

⁷⁶ Wieland, Elisabeth: Unterrichtseinstellungen bei Musikpädagogikstudierenden und Musikpädagogen, Diplomarbeit, Universität Mozarteum Salzburg, 2005.

⁷⁷ Gemeint ist die schulorganisatorische Form als Musikschule mit Öffentlichkeitsrecht.

⁷⁸ Bürgermeisterin der Gemeinde Rein, Bezirk Graz-Umgebung.

⁷⁹ Urdl, Nicole: Instrumental(Gesangs)-pädagogik in Rein – Die private Musikschule im kommunalen Spannungsfeld, wissenschaftliche Bakkalaureatsarbeit, Graz: Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2006, S. 25.

Sonja Kirchmair (2007)⁸⁰ verfasste am Institut für Kulturmanagement und Kulturwissenschaft der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien eine Dissertation, in welcher einer umfassenden Darstellung des Tiroler Musikschulwerkes der Gegenwart ein ausführlicher, geschichtlicher Exkurs der Musikausbildung in Tirol seit 1945 gegenübergestellt wird. Eine erste Umfrage im Juni 2005 richtete sich an Abschlusskandidaten des TMSW⁸¹. Die zweite Befragung richtete sich an die Junglehrerinnen und -lehrer des TMSW (alle Lehrerinnen und Lehrer, die weniger als drei Jahre im Landesdienst sind), denen im Rahmen eines Junglehrtages 2005 ein umfassender Fragebogen ausgeteilt wurde. Als Zielgruppe wurden diese Lehrer aufgrund ihres meist erst vor kurzem abgeschlossenen Studiums ausgewählt, um ein möglichst aktuelles Bild der Ausbildung, aber auch des aktuellen Berufseinstieges und ihrer jeweiligen Unterrichtssituation zu skizzieren.⁸²

Birgit Schwaiger (2008) untersuchte das Phänomen „Burnout bei MusikpädagogInnen“. 200 Fragebogen wurden stichprobenartig verteilt, der Rücklauf betrug 98.⁸³ Im Zuge dieser Masterarbeit wurden mit vier betroffenen Personen mit Burnout-Erfahrungen, die anonym bleiben wollten, Interviews nach einem bestimmten Fragenschema, in Form offener Fragen durchgeführt. Außerdem mit einem indirekt betroffenen Schulleiter, in dessen Musikschule Burnout-Fälle bekannt sind.⁸⁴

Mit der Entwicklung der Musikschule Köflach setzte sich Kerstin Maurer (2008) auseinander. Die Verfasserin führte Interviews mit 9 aktiven und 2 pensionierten (7 männlichen und 4 weiblichen) Lehrpersonen mit je 19 Fragen. Darunter befanden sich u. a. folgende Fragen:

- Welche Unterrichtsform liegt ihnen persönlich gut?
- Sind sie in ihrer Freizeit aktiver Musiker?

⁸⁰ Kirchmair, Sonja: Das Tiroler Musikschulwerk – Geschichte und Perspektiven seit 1945, Dissertation, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, 2007.

⁸¹ TMSW = Abk. für Tiroler Musikschulwerk.

⁸² Kirchmair, Das Tiroler Musikschulwerk, 2007, Kurzfassung.

⁸³ Schwaiger, Birgit: Burnout bei MusikpädagogInnen, Masterarbeit, Graz: Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2008, S. 53, 54.

⁸⁴ Schwaiger, Burnout bei MusikpädagogInnen, 2008, S. 34.

- Wie sehen sie allgemein das Einkommen des Musikschullehrerberufes als wirtschaftliche Grundlage?
- Welche Befürchtungen haben sie auf die Musikschulzukunft?⁸⁵

Die Entwicklung des Kärntner Landesmusikschulwerkes von seiner Gründung bis zum Status quo beschreibt Christine Kranzelbinder (2009). Davor zeigte die Verfasserin (2006) die Probleme mit dem Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen auf.⁸⁶

Eine Chronik des Johann-Joseph-Fux-Konservatoriums von Mona Silli (2009) stellt die musikgeschichtliche Entwicklung der Vokal- und Instrumentalmusikerziehung an der Institution und ihren Vorläufern von 1815 bis in die Gegenwart dar. Die Arbeit gliedert sich in zwei Teile: Einen historischen Teil und eine Datenbank. Die Chronik beschäftigt sich vordergründig mit der Entwicklungsgeschichte dieser Institution von der Musikschule, und späterem Konservatorium des Musikvereins, dem 1. Steirischen Musikschulwerk, dem nach dem Zweiten Weltkrieg wieder eröffneten Steiermärkischen Landeskonservatorium, der Landesmusikschule bis hin zum heutigen Johann-Joseph-Fux-Konservatorium. Die Arbeit ist laut Mitteilung der Verfasserin für fünf Jahre gesperrt.⁸⁷

Die vorhin beschriebene Literatur ergänzend sei noch auf eine den Strukturwandel an Österreichs Konservatorien untersuchende Diplomarbeit von Ursula Rumpler (2008) verwiesen.⁸⁸

⁸⁵ Maurer, Kerstin: Die Entwicklung der Musikschule Köflach, Diplomarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2008.

⁸⁶ Kranzelbinder, Christine: Das Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen, Pädagogische Position und Perspektiven, wissenschaftliche Bakkalaureatsarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2006 und Dieselbe: Die Entwicklung des Kärntner Landesmusikschulwerkes von seiner Gründung [1969] bis zum Status quo, Masterarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2009.

⁸⁷ Mitt. Mona Silli, vgl. Silli, Mona: Chronik des Johann-Joseph-Fux-Konservatoriums. Die musikgeschichtliche Entwicklung der Instrumentalmusikerziehung von 1815 bis zur Gegenwart. Dissertation, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, Graz: 2009. (gesperrte Arbeit)

⁸⁸ Rumpler, Ursula: Strukturwandel an den öffentlich rechtlichen Konservatorien Österreichs infolge des Bologna-Prozesses – drei Beispiele: Josef Matthias Hauer Konservatorium und Musikschule der Stadt Wiener Neustadt, Joseph Haydn Konservatorium des Landes Burgenland, Konservatorium Wien Privatuniversität, Diplomarbeit, Universität Wien, Institut für Musikwissenschaft, 2008.

2 Musiklehrerin – Musiklehrer

2.1 Terminologische Aspekte – *Musiklehrer, Musikprofessor, Professor, Direktor*

Kein Stichwort Musiklehrer, aber die Stichworte Musiker, Musikdirektor, Musikmeister, Musikerziehung, Musiklehranstalt→ Musikschulen→ Volksmusikschulen beinhaltet die 16. Auflage des Großen Brockhaus (1952-1957). Der Musikdirektor wird darin definiert als „ein staatlicher oder städtischer Leiter musik.[alischer] Aufführungen, Schulmusiklehrer, Organist und Konservatoriumsleiter“.⁸⁹

Ebenfalls kein Stichwort Musiklehrer, dafür aber die Stichworte Musikdirektor und Musikerziehung enthält das Riemann Musik Lexikon (1967). Die Definition des Musikdirektors darin: „**Musikdirektor** (lat. director musices), ursprünglich der oberste beamtete Musiker in einer Stadt (wie J. S. Bach in Leipzig, G. Ph. Telemann und C. Ph. E. Bach in Hamburg). Seine musikalischen und organisatorischen Pflichten entsprachen denen des höfischen Kapellmeisters.“⁹⁰

Die 2. Auflage der MGG (1994-1999), weist kein Stichwort Musiklehrer, aber die Stichworte Musikerziehung, Musikpädagogik, Musikschule aus.⁹¹

Das Lexikon der Musikpädagogik (2005) beinhaltet einen Artikel von Thomas Ott über Musiklehrer an allgemein bildenden Schulen [in Deutschland].⁹²

Anna Maria Hofstätter beschreibt im Lexikon der Musikpädagogik (2005) den „Musikschullehrer“ in einem gleichnamigen Artikel: „M.[usikschullehrer] vermitteln „Kenntnisse und Fähigkeiten, die zum Beherrschen eines Musikinstr.[uments] oder der Stimme sowie zum theoret.[ischen] Verständnis

⁸⁹ Der Große Brockhaus, 16. Auflage, Wiesbaden: Brockhaus, 1952-1957.

⁹⁰ Riemann Musik Lexikon, Mainz: Schott, 1967.

⁹¹ Die Musik in Geschichte und Gegenwart – MGG, 2. Auflage, Kassel: Bärenreiter, 1994-1999.

⁹² Ott Thomas: Musiklehrer (allgemein bildende Schulen), in: Helms, Siegmund/Schneider, Reinhard/Weber, Rudolf (Hrsg.): Lexikon der Musikpädagogik, Kassel: Bosse, 2005, S. 173.

der Musik notwendig sind an Schüler verschiedenster Alters- und Leistungsstufen im Rahmen einer Beschäftigung (Anstellung, Werkvertrag) an einer öffentl.[ichen] oder Privaten Musikschule. Die Tätigkeit schließt gesellschaftl.[iche] und Bildungsaufgaben mit ein einschließlich kulturpsychologischer Funktionen.⁹³

Ebenfalls kein Stichwort Musiklehrer, dafür aber einen Artikel Musikschulwesen beinhaltet das Österreichische Musiklexikon (2004).⁹⁴

Die freie Enzyklopädie WIKIPEDIA leitet bei Eingabe des Stichwortes „Musiklehrer“ zu „Musikpädagogik“ weiter.⁹⁵

Umgangssprachlich versteht man unter „Musiklehrer“ bzw. „Musiklehrerin“ Personen beiderlei Geschlechts, die Unterricht, egal in welcher Organisationsform oder Schulart, in „Musik“ insbesondere auf einem Musikinstrument erteilen. Zum Unterschied vom Gesangslehrer, Stimmbildner oder Voice Coach⁹⁶, die „nur“ Gesang, Stimmbildung oder Voice Coaching⁹⁷ unterrichten.

Wiederum mein Ceterum censeo: Das im Ausland höchst gepriesene und im Selbstdarstellungsbild des Österreicherers stets präsente Musikland Österreich kennt weder die gesetzlich geregelte Schulartbezeichnung Musikschule (bzw. Konservatorium) noch den Amtstitel bzw. die Funktionsbezeichnung Musiklehrer.⁹⁸

⁹³ Hofstätter, Anna Maria: Musikschullehrer, in: Helms, Siegmund/Schneider, Reinhard/Weber, Rudolf (Hrsg.): Lexikon der Musikpädagogik, Kassel: Bosse, 2005, S. 184.

⁹⁴ Rehorska, Walter: Musikschulwesen, in: Flotzinger, Rudolf (Hrsg.): Österreichisches Musiklexikon, Band 3, Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 2004, S. 1545-1548.

⁹⁵ **WIKIPEDIA** – Die freie Enzyklopädie, <http://de.wikipedia.com> (abgerufen am 26. November 2009).

⁹⁶ Vgl. die Kurzbiographie der ORF-Moderatorin Petra Rudolf. „Als Voice Coach gibt sie Stimm- und Sprechtraining und vermittelt in ihren Seminaren die Lust an Stimme, Sprache und Sprechen.“ Homepage des ORF-Studios Steiermark www.steiermark.orf.at, abgefragt am 23. November 2009.

⁹⁷ Zum Begriff „Voice Coaching“ vgl. Harald Haslmayr, der von einer „unentrinnbar hegemonialen Dominanz sämtlicher Lebensbereiche durch den nordatlantisch-angelsächsischen Mentaltotalitarismus“ spricht, in: Haslmayr, DERWISCHE, PIETAS HUNGARICA UND RUNNING KEBAP, 2009.

⁹⁸ Vgl. Schweighofer, E., Ceterum censeo, 2006, S. 7.

An Musikschulen, egal welcher Organisationsform, werden diese als Musiklehrer, umgangssprachlich im Sprachraum des österreichischen Deutsch auch – mit Betonung auf der ersten Silbe – als Musiklehrer⁹⁹ an Musikschulen bezeichnet.

Harald Haslmayr weist darauf hin, dass sich, ziemlich genau in der Zeit von Haydns Jugend, also etwa zwischen 1730 und 1760, im Deutschen die heutige Betonung des Wortes Musik auf der zweiten Silbe durchzusetzen begann, und dass es zuvor traditionell auf seiner ersten betont worden war. Selbstverständlich läßt sich dies auf einer kulturhistorischen Ebene mit dem Vordringen des französischen Einflusses im deutschsprachigen Raum in dieser Zeit erklären. Genauso läßt sich jedoch dieser Betonungswechsel auch als Seismograph einer wahrhaft epochalen Transformation, nämlich derjenigen von der metaphysischen Musik- wir nennen sie ganz einfach „musica antiqua“ – hin zur Musik der Aufklärung interpretieren.¹⁰⁰

An Hauptschulen spricht man Lehrende im Fach Musik mit „Musiklehrerin“ bzw. „Musiklehrer“ oder „Fachlehrerin“ bzw. „Fachlehrer“ an, im Gegensatz zum amtlichen Sprachgebrauch „Hauptschullehrerin“ bzw. „Hauptschullehrer“ und „Hauptschuloberlehrerin“ bzw. „Hauptschuloberlehrer“.

An mittleren und höheren Schulen (Gymnasien, BHS, BAKIP) zeigt sich im alltäglichen Sprachgebrauch ein differenziertes, auch nach Wertschätzung gestaffeltes Bild.

Dort werden Musikerzieherinnen und Musikerzieher als „Musiklehrerinnen“ bzw. „Musiklehrer“, „Musikprofessorinnen“ bzw. „Musikprofessoren“ oder „Professorin“ bzw. „Professor“ betitelt, im Gegensatz zu „Mathematikern“ oder „Lateinern“, die als „Mathematik-“, bzw. „Latein-Professoren“ bezeichnet werden.

⁹⁹ Vgl. Gespräch mit Hermann Schlacher. Dieser meint, der „Musiklehrer“ [sic!] habe sich zum „Musiklehrer“ und in weiterer Folge zum „Musikpädagogen“ entwickelt.

¹⁰⁰ Haslmayr, Joseph Haydn, 2003, S. 3.

Empfehlungen zur Reifeprüfung aus Musikerziehung für die AHS-Langform und das ORG ohne Instrumentalunterricht aus dem Februar 2002¹⁰¹ unterscheiden zwischen den Unterrichtsfächern *Musikerziehung* und *Instrumentalunterricht*¹⁰² und den Funktionen *Musikerzieher* und *Instrumentallehrer*.

Franz Werner Reischl, zu diesen terminologischen Unterschieden befragt, erklärte in einem Gespräch zunächst, dass er sich selbst als Musikerzieher, als Instrumentallehrer, und als aktiver Musiker sehe und definiere. Und auf die Frage, ob er auch Instrumentalmusikerzieher sagen würde: „Nein, da differenziere ich schon. Es ist uns nicht gelungen, die beiden Fächer bis zur Matura adäquat und gleichwertig zu behandeln.“ Und auf die Frage, ob er den Stellenwert des Instrumentallehrers geringer als jenen des Musikerziehers ansetzen würde: „Ich setze ihn nicht so an, ich kämpfe dagegen an, aber in der Praxis schaut das so aus. ... Der Instrumentallehrer kommt am Nachmittag in die Schule und wird oft nicht wahrgenommen. ... Die Instrumentallehrer werden von den Schülern nicht anders angesprochen. Die Schüler sagen zu allen 'Herr Professor'.“¹⁰³

Ein weiteres Beispiel verdeutlicht wiederum die Unterscheidung und „Abstufung“ zwischen „Professor“ und „Blockflötenlehrer“ einer Schülerin in einer Fachbereichsarbeit und einem Jahresbericht: „Zu allererst möchte ich mich bei Frau Professor [sic!] ... für die Betreuung dieser Fachbereichsarbeit bedanken. ... Insbesondere bedanke ich mich bei meinem Blockflötenlehrer [sic!] ..., der mich nun bereits seit 13 Jahren im Fach Blockflöte unterrichtet.“¹⁰⁴

¹⁰¹ Empfehlungen erarbeitet und gezeichnet von Franz Werner Reischl, AHS-Landesfachkoordinator für Instrumentalunterricht beim Landesschulrat für Steiermark und Gert Stekl, Fachinspektor für Musikerziehung und Instrumentalmusik beim Landesschulrat für Steiermark, http://www.pi-stmk.ac.at/ahs/service/reifepruefung/empf_me.doc, abgefragt am 15. November 2007, aktuell gültig, Mitt. Franz Werner Reischl.

¹⁰² Die Fächerkombination innerhalb der Lehramtsstudien lautet „Musikerziehung und Instrumentalmusikerziehung“. Vgl. Kapitel 3.2.1 Studienrechtliche Aspekte.

¹⁰³ Vgl. Gespräch mit Franz Werner Reischl.

¹⁰⁴ Lechner, Wurde die Blockflöte in der musikalischen Früherziehung begraben?, 2005/06, S. 3 und Lechner, Wurde die Blockflöte in der musikalischen Früherziehung begraben? in: BG/BRG Judenburg – Jahresbericht 2005/06, 2006, S.94. Der Titel der Fachbereichsarbeit ist nicht korrekt, da es gemäß Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark im Bereich der Musikalischen Früherziehung (Vorschulbereich) keinen Blockflötenunterricht gibt. Adv.

In diesem Zusammenhang erinnere ich mich an Absichten zur Novellierung des Steiermärkischen Musiklehrergesetzes im Jahre 1998, als angedacht war, Musiklehrer mit Magisterium in die Verwendungsgruppe L 1¹⁰⁵ höherzustufen und mit dem Amtstitel bzw. der Funktionsbezeichnung „Musikprofessor“¹⁰⁶ zu „veredeln“, anstelle der bisherigen, der Verwendungsgruppe L 2 entsprechenden, Amtstitel bzw. Funktionsbezeichnungen Musiklehrer bzw. Musikoberlehrer. Man wollte in keinem Fall die „Nähe“ zum „Professor“ riskieren.¹⁰⁷

Bereits im Jahre 1977 hatte Adorno vermerkt, dass „in den .. Zusammenhang fällt, dass in Deutschland die Universitätslehrer ... den Studienräten¹⁰⁸ den Professorentitel gesperrt haben.“¹⁰⁹

Sigrid Abel-Struth führt den Musikstudienrat¹¹⁰ als deutliches Beispiel für statusbezogene Professionalisierung und Gleichrangigkeit im gymnasialen Kollegium an.¹¹¹

Insbesondere bei der Titulierung „Professor“ fällt auf, dass im alltäglichen Gebrauch der Amtstitel „Professor“ zur Berufsbezeichnung - „Meine Frau ist Professorin“ – mutiert, streng davon abgehoben der Amtstitel „Universitätsprofessor“. Beim vom Bundespräsidenten für Verdienste um Wissenschaft und Kunst verliehenen Berufstitel „Professor“ ist zu vermerken, dass dieser im Ruhestand als „Professor“ vor dem Namen „stehen bleibt“, während der Amtstitel „Prof.“ zu einem dem Namen nachzustellenden „Prof. i. R.“ „wird“. Ähnliches – im Zusammenhang mit der Verwendung eines Amtstitels bzw. akademischen Grades als Berufsbezeichnung – wurde und wird auch noch immer in anderen Berufen sichtbar. So geht man zu einem „Doktor“ und

¹⁰⁵ Vgl. Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

¹⁰⁶ Vgl. Würzl, Kein Rückschritt zum „Musikprofessor“!, in: Musikerziehung, 1992/93, S. 139.

¹⁰⁷ EdV.

¹⁰⁸ Vergleichbar in Österreich den Lehrern an Höheren Schulen in der Verwendungsgruppe L 1 mit Amtstitel bzw. Verwendungsbezeichnung „Professor“.

¹⁰⁹ Adorno (1977), Tabus über dem Lehrerberuf, in: Adorno, Kulturkritik und Gesellschaft II, 2003, S. 658.

¹¹⁰ Vergleichbar dem österreichischen „Musikprofessor“.

¹¹¹ Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik, 1985, S. 429.

meint einen Arzt, die „Magisterin“ ist die Apothekerin, und der „Herr Rat“ ein Richter.¹¹²

Nach dieser Auflistung umgangssprachlich auftretender Bezeichnungen eine Aufstellung der amtlichen und gesetzlich geregelten Bezeichnungen mit erklärenden Vorbemerkungen:

Amtstitel führen Beamte, somit auch „pragmatisierte“ Lehrer in einem öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis. Vertragslehrer führen Verwendungs- bzw. Funktionsbezeichnungen.

Amtstitel gemäß § 17 BDG (An Bundesschulen z. B. BG/BRG, BORG, BAKIP):

Verwendungsgruppe L 1:

Schulleiter	Direktor
Lehrer	Professor

Verwendungsgruppe L2:

Lehrer in den Gehaltsstufen 1-9	Fachlehrer
Lehrer ab der Gehaltsstufe 10	Fachoberlehrer

Vertragslehrer der Entlohnungsgruppe I 1 führen gemäß § 46a VBG die Verwendungsbezeichnung „Professor“ und Vertragslehrer der Entlohnungsgruppen I 2 und I 3 die Verwendungsbezeichnung „Fachlehrer“¹¹³.

¹¹² Die Anrede bzw. „Berufsbezeichnung“, „Magisterin“ geht auf die Zeit „vor“ dem AHStG 1966 zurück, als der Mag. pharm. der einzige Magister-Grad in Österreich war. Ähnliches galt für jene AHS-Lehrer, die „vor“ dem AHStG nach Abschluss ihres Lehramtsstudiums keinen akademischen Grad verliehen bekamen, und daraus folgend den Amtstitel „Prof.“ quasi als „Berufsbezeichnung“ führten. Und ein mit „Herr Rat“ angesprochener Richter verfügte, falls er als sog. „abs. iur.“ „nur“ die drei Staatsprüfungen abgelegt hatte, ebenfalls über keinen akademischen Grad. Vgl. auch Grandner, Das Studium an der Rechts- und Staatswissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien, <http://vgs.univie.ac.at/>, S. 295, 296, abgefragt am 26. November 2009.

¹¹³ Der „Fachoberlehrer“ ist im Gegensatz zu den „Pragmatisierten“ nicht vorgesehen.

Amtstitel für Landeslehrer gemäß § 55 LDG¹¹⁴:

Verwendungsgruppen L 2a1 und L 2b1:

Schulleiter an Volksschulen	Volksschuldirektor
Lehrer in den Gehaltsstufen 1-9	Volksschullehrer
Lehrer ab der Gehaltsstufe 10	Volksschullehrer

Verwendungsgruppe L 2a2:

Schulleiter an Hauptschulen	Hauptschuldirektor
Lehrer in den Gehaltsstufen 1-9	Hauptschullehrer
Lehrer ab der Gehaltsstufe 10	Hauptschullehrer

Amtstitel bzw. Funktionsbezeichnungen an Musikschulen in der Steiermark gemäß § 10 MLG 1991 (1998, 2001):

Verwendungsgruppen L 1 bzw. IL/I 1:

Schulleiter	Musikschuldirektor
-------------	--------------------

Verwendungsgruppen L 2a2 bzw. IL/I 2a2 bzw. IIL/I 2a2, L 3 bzw. IL/I 3 bzw. IIL/I 3:

Lehrer in den Gehaltsstufen 1-9	Musiklehrer
Lehrer ab der Gehaltsstufe 10	Musikoberlehrer

Diese gesetzlich geregelten terminologischen Differenzierungen, die umgangssprachlich teilweise anders gebraucht werden, zeigen, dass Wert auf die Unterscheidung zwischen akademisch geprüften und anderen Lehrern gelegt wurde und wird. Was aktuell beispielsweise hinsichtlich der Pflichtschullehrerausbildung an Pädagogischen Hochschulen mit Bachelorabschluss BEd¹¹⁵ und der Ausbildung der Musiklehrer an

¹¹⁴ Das Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz ist ein Bundesgesetz, trotz des Hinweises auf sog. „Landeslehrer“.

¹¹⁵ Spöttisch gemeinte Auslegungen des Akronyms BEd wie „Bedagoge“ scheinen „vorprogrammiert“. AdV.

Kunstuniversitäten mit Bachelor- bzw. Masterabschluss BA bzw. MA nicht mehr zutrifft, da es aufgrund der derzeit geltenden studienrechtlichen Bestimmungen in Hinkunft keine „nicht-akademisch“ geprüften Lehrer mehr geben wird.¹¹⁶

Lehrer in L 1 sind *Professoren*, Lehrer in L 2 *Lehrer* bzw. *Oberlehrer*.

Um für Lehrer an mittleren und höheren Schulen in L 1, die aufgrund neuer dienstrechtlicher Usancen nicht mehr „pragmatisiert“ werden, den Professorentitel zu erhalten, wurde 2006 eigens das Vertragsbedienstetengesetz novelliert.¹¹⁷

1977 erging an das Vorarlberger Landeskonservatorium seitens der Landesregierung folgende Weisung: „Um die Stellung des Landeskonservatoriums als eine über den Musikschulen stehende Unterrichtsanstalt auch äußerlich herauszuheben führen die Lehrer die Dienstbezeichnung ‘Professor am Landeskonservatorium’. Die Benennung der Unterrichtsanstalt in der Dienstbezeichnung ist erforderlich, weil Professor ein gesetzlich geschützter Amtstitel der Lehrer an höheren Schulen ist.“¹¹⁸

Auch hier wird die „Berührungsangst“ vor dem „echten“ „Professor“ an höheren Schulen dokumentiert.

Der Schulleiter ist nur in L 1 ein *Direktor*. Die Schulleiter in L 2 haben abgestuft den *Volksschul-* bzw. *Hauptschuldirektor* zu führen. Der Leiter einer Musikschule, obwohl in L1 eingestuft, bleibt – zumindest in der Steiermark gemäß MLG 1991 – ein *Musikschuldirektor*.

In der Terminologie finden sich für Direktoren von Musikschulen unterschiedliche Bezeichnungen, bedingt durch die nicht vorhandene Bundeseinheitliche schul- und dienstrechtliche Regelung des Musikschulwesens.¹¹⁹

¹¹⁶ Vgl. Kapitel 3.2.1 Studienrechtliche Aspekte.

¹¹⁷ Siehe § 46a VBG 2008.

¹¹⁸ Schreiben des Amtes der Vorarlberger Landesregierung an das Landeskonservatorium für Vorarlberg vom 22. Dezember 1977. Mitt. Michael Neunteufel.

¹¹⁹ Vgl. die Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte und 3.2.1 Schulrechtliche Aspekte.

- **Musikschuldirektor** als Amtstitel bzw. Funktionsbezeichnung für Direktoren von kommunalen Musikschulen.
- **Musikschulleiter** als „Quasi-Statthalter“ von übergeordneten Direktoren von Landesmusikschulwerken.
- **Direktor der** [unter Hinzufügung der Schulbezeichnung] als Amtstitel für Direktoren in einem öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis.
- **Stadtmusikdirektor** als die Position würdigender Funktionstitel in kommunalen Einrichtungen, in Anlehnung an den Stadtamtsdirektor, den Stadtbaudirektor.

Sonja Kirchmair meint in ihrer Studie über das Tiroler Musikschulwerk im Kapitel „Selbstbewusstsein, Musikschuldirektor statt Musikschulleiter“:

„Obwohl 2004 durch Einführung des Öffentlichkeitsrechtes alle Tiroler Landesmusikschulen den Status einer ‘echten’ Schule erhalten haben, besteht noch immer die Berufsbezeichnung ‘Musikschulleiter’. In Konsequenz und Anlehnung an das Schulsystem sollte diese Berufsbezeichnung in, wie der in der Praxis von der Bevölkerung ohnehin gebräuchliche Titel, ‘Musikschuldirektor’ umgewandelt werden. Ein sichtbares Zeichen für die Öffentlichkeit, das unsere Identität als Schule im Sinne des Privatschulgesetzes ebenfalls stärken könnte.“¹²⁰

Noch zwei Professoren-Titel-Varianten sind zu erwähnen: Der *Universitätsprofessor* und der Berufstitel *Professor*.

Der Berufstitel Professor wird vom Bundespräsidenten an Personen, „die auf dem Gebiet der Kunst oder der Wissenschaft tätig sind“, verliehen.¹²¹

Das Kapitel mögen zwei „Stellungnahmen“, betreffend den Berufstitel *Professor*, abschließen.

¹²⁰ Kirchmair, Das Tiroler Musikschulwerk, 2007, S. 237.

¹²¹ Entschließung des Bundespräsidenten betreffend die Schaffung von Berufstiteln StF: BGBl II Nr. 261/2002.

Laudatio eines Gymnasiallehrers auf eine eben mit einem Berufstitel ausgezeichnete Kollegin:

„Im Leben eines Gymnasiallehrers gibt es 4 Titel, die man verliehen bekommen kann.

Wenn man die Universität mit dem Lehramtsstudium beendet, erhält man den akademischen Grad ‘Magister’ (der Geistes- oder Naturwissenschaften [sic!]). Wer eine wissenschaftliche Arbeit schreibt und sich erfolgreich strengen Prüfungen (Rigorosen) unterzieht, den belohnt die Alma Mater mit dem Titel ‘Doktor’. Nach einigen Jahren als Vertragslehrer im Schuldienst kann man pragmatisiert werden, was mit der Verleihung des Diensttitels [sic!] ¹²² ‘Professor’ durch den Bundespräsidenten [sic!] ¹²³ honoriert wird. (So wurden aber auch verdiente österr. Künstler wie Udo Jürgens und Peter Weck ausgezeichnet).“

Ad hoc gestellte „fiktive“ Zwischen- und Gegenfrage des Verfassers: Würde eine Laudatio auf Udo Jürgens einen Vergleich mit einem AHS-Lehrer beinhalten?

„Im Herbst ... wurde meiner Kollegin ... vom Bundespräsidenten Dr. Thomas Klestil der Ehrentitel [sic] ‘Oberstudienrat’ ¹²⁴ zuerkannt [sic], welcher Lehrern zuteil wird, die von der Schulbehörde als ausgezeichnete Lehrer beurteilt werden.“ ¹²⁵

Frauenministerin a. D. Johanna Dohnal (1939-2010) im „Kurier“-Interview aus Anlass des ihr verliehenen Berufstitels „Professor“:

„Neo-Professorin SPÖ-Doyenne Johanna Dohnal

KURIER: *Frau Dohnal, freuen Sie sich über den neuen Titel?*

¹²² Es handelt sich um einen Amtstitel. AdV.

¹²³ Der Bundespräsident verleiht keine Amtstitel. Amtstitel führt man gemäß BDG aufgrund der Ernennung auf eine Planstelle. AdV.

¹²⁴ Berufstitel, basierend auf einer EntschlieÙung des Bundespräsidenten betreffend die Schaffung von Berufstiteln.

¹²⁵ Spendingwimmer, Prof. Mag. Ilse Reiter zum Oberstudienrat ernannt, 1993, S.5.

*Johanna Dohnal: Der Professoren-Titel ist eine reine Alterserscheinung, aber ich freue mich darüber. Freundinnen haben gesagt, Männer nehmen so etwas auch immer an, also müsse ich das auch tun.*¹²⁶

2.2 Typologien

2.2.1 Musiklehrer

Nach Siegfried Lamnek geht es der qualitativen Methodologie [im Gegensatz zur quantitativen] eher um Typisierungen bzw. Typologien, weshalb die Repräsentativität nicht so bedeutsam erscheint.¹²⁷

So versucht Hans-Christian Schmidt, Adorno¹²⁸ mit einer Typologie des Musiklehrers zu paraphrasieren.¹²⁹

Der Wissenschaftler: Sein Unterricht lebt von der Fotokopie. Kein Erkenntnisfortschritt, der nicht abgesichert wäre durch Statements von Historiker X und Empiriker Y. ... Seine Materialsammlung besteht überwiegend aus Partituren und Lexika. ...

Der Funktionär: Er organisiert Leistungskurse und Arbeitsgemeinschaften, sorgt für den zahlreichen Kartenverkauf von Jugendkonzerten, managt Opernfahrten. ... Er ist der Mann für Auslandskontakte und Austausch. ...

Der Plebiszitäre: Er kennt die Ergebnisse von Präferenzuntersuchungen, beruft sich auf Beliebtheitsränge und fühlt sich jugendlichen Bedürfnissen verpflichtet. Sein soziales Bewusstsein ist kräftig ausgebildet. Musik ist ihm eine

¹²⁶ Kurier, 17. Juli 2009.

¹²⁷ Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 2005, S. 384.

¹²⁸ Vgl. Typen musikalischen Verhaltens, in: Adorno, Einleitung in die Musiksoziologie, 1975, S. 14-34.

¹²⁹ Schmidt, Der Lehrer im Musikunterricht, in: Bastian/Klößner, Musikpädagogik, 1982, S. 161-165.

Tatsache der gegenwärtigen Umwelt, weniger ein Kunstgebilde. Popmusik gilt ihm als Weltanschauung. ... Ihn beschäftigen die psychologischen Steuerungsmechanismen in der Diskothek, in seinem Unterricht werden Hitlisten erstellt. Seine Schüler bringen ihre Lieblingsplatten mit, er ist der Mann der Befragung: was alle mögen, kann nicht falsch sein. ... Als didaktischer Wüschelrutengänger wird er häufig fündig: Bei ihm ist inhaltlich alles im Fluß.

Der Progressive: Sein Terrain ist die Neue Musik. ... Schüler von ihm gehen mit selbstverständlicher Leichtigkeit mit Reihenpermutationen um und finden PENDERECKI-Clusters überholt. ... Der Name MAHLER hat für ihn einen prophetischen Klang. ... Didaktische Entscheidungen fallen ihm im Grunde leicht: notwendig ist das, was sich in der Gegenwart tut und was in der Diskussion ist. ...

Der Künstler: Sein Musikbegriff ist in der Regel sehr traditionell und auf Machbarkeit abgestellt. Er wird sich niemals nehmen lassen, SCHUBERT's „Wanderer-Fantasie“ selbst zu spielen. ... Analytische Arbeit findet überwiegend am Instrument statt. Daß man ihn für eine weltfremde Figur hält, macht ich nichts aus. ... Er ist der Musiklehrer, den die Chefs lieben: er ist der Mann der öffentlichen Repräsentation oder besser: Reputation. ...

Der Bastler: Er ist der Typ, dem Musik durch die Strippen geht – welche, das spielt gar keine so große Rolle. In seinem Unterricht kommen in Reihe geschaltete Tonbandmaschinen ... zum Einsatz. ... Den Traum vom schuleigenen Synthesizer macht er ... wahr und verliert sich in mehreren hundert Kabeln. Schüler lernen, was Module sind und wie man einen Sound-Check durchführt. ... Schüler lieben diesen Typ: er kann ihnen den Lötkolben enträtseln helfen und Amateur-Rockern einen heißen Tip [sic!] für preiswerte gute Verstärker geben. ...

Der Musikant: Keine Generation, die bei ihm nicht durch zwei Jahre Gruppen-Blockflötereie [sic!] hindurchmußte und muß. ... Bei ihm geht es rund und herzlich zu. Gavotten und Ländler werden nicht erklärt, sondern getanzt. Rhythmen nicht aufgeschrieben, sondern geklatscht. Sein Ziel ist das Schulfest,

der Elternabend, die Weihnachtsfeier. Für kritische Anmerkungen ... hat er nur ein mildes Kopfschütteln. ... Musik heißt bei ihm nicht „um uns“, sondern „in uns“. ... Seine Schüler machen seltsamerweise einen durchwegs zufriedenen Eindruck.

Der Liebhaber: Er ist der Steckenpferdreiter, sei's aus Gründen einer unbezähmbaren Leidenschaft, sei's aus schlichter Einfachheit. Seine Schüler haben das Glück oder das Pech, über Jahre hinweg nur einen Meister kennenzulernen. Er ist der BACH- oder BEETHOVEN- oder WAGNER-Verehrer. ... In dieser Liebe ist er stark und unbeirrbar; der Mund fließt über, wovon das Herz voll ist. ...

Der Kompilator: Er geht ständig sozusagen auf Zehenspitzen, stets in der Furcht lebend, nicht à la mode zu sein. ... Er kompiliert sich das Attraktivste aus allen [Unterrichtsmaterialien] verfügbaren. Man trifft ihn bei Lehrerfortbildungskursen, nach Neuigkeiten Ausschau haltend. ... Seinen Schülern verabreicht er damit unverdrossen didaktisch-methodische Wechselbäder. ... Sein Stil Betriebsamkeit. ...

Der Frustrierte: Seine Musikhochschulblütenträume sind welk geworden. Er klappt mitten in der Durchführung einer MOZART-Sonate den Deckel enttäuscht zu; er leidet, weil man ihm nicht zuhört. Er beklagt den Kulturverfall bei den jungen Leuten und findet, dass der sogenannte „Walkman“ ... das traurige Symbol der unkommunikativen Jetztzeit sei. Seine Liebe zur Musik gedeiht im Verborgenen: Was er mag und was ihm teuer ist, bringt er nicht in den Unterricht ein; es könnte Schaden nehmen. ... Für fabelhafte Unterrichtsmodelle und großspurige Projekte hat er nur ein müdes Lächeln – er weiß Bescheid, dass nichts geht. ... Ein Populist wider Willen, ein netter Laisser Faire. Bei keinem Kammer- oder Orchesterkonzert allerdings fehlt er. Seine Leidenschaft ist Glut unter einem Haufen Schulalltag-Asche. ... Und sein verletztes Musikpädagogen-Ego heilt er dann wann als ... „Jugend-musiziert“-Juror: Hier ist er zu Hause.

Ein wenig zum Schmunzeln, wie Hans-Christian Schmidt freimütig bekennt, dass auch er gelächelt habe über den Lehrer mit seiner Blockflötenschwadron, und dass die Schüler aber zufrieden ausgesehen haben.¹³⁰

Martin D. Loritz entwickelt mittels einer Clusteranalyse in seiner 1998 erschienenen Studie, die aktuelle Situation des Berufs des Musikschullehrers in Bayern betreffend, unter Berücksichtigung des Themas, des Berufsbewusstseins und der Sicht des Berufsbildes zwei Typen von Musikschullehrern:¹³¹

Typ1: eher Künstlertyp (63,0 %)

Typ 2: eher Lehrertyp (37,0 %)

pessimistisch, mit Beruf eher unzufrieden

optimistisch, mit Beruf zufrieden

eher Musikhochschule

eher Konservatorium

eher musikalische Tradition im Elternhaus
Elternhaus

eher musikalische Tradition im

schätzt Instrumentalunterricht- und Lehrer
Lehrer

schätzt Instrumentalunterricht- und

vor Studium schlechter ein

vor Studium besser ein

Entscheidung für Musikstudium später

Entscheidung für Musikstudium früher

Studienziel Musiklehrer eher nein

Studienziel Musiklehrer eher ja

weniger zufrieden mit künstlerischer und
pädagogischer Ausbildung im Studium

eher zufrieden mit künstlerischer und
pädagogischer Ausbildung im Studium

fühlt sich nicht angemessen bezahlt

fühlt sich nicht angemessen bezahlt,
aber ist eher damit zufrieden

¹³⁰ Schmidt, Der Lehrer im Musikunterricht, in: Bastian/Klößner, Musikpädagogik, 1982, S. 170.

¹³¹ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 391.

sieht keine Aufstiegsmöglichkeiten	sieht kaum Aufstiegsmöglichkeiten
Aufstiegsmöglichkeiten müssen unbedingt verbessert werden	wünscht auch unbedingt Verbesserungen
glaubt Arbeitsplatz unsicher	glaubt Arbeitsplatz sicher
muß jedes Jahr um Unterrichtsstunden bangen	muß nicht um Unterrichtsstunden bangen
Einstellung hat sich eher geändert	Einstellung hat sich nicht geändert
sieht berufliche Alternativen	sieht weniger berufliche Alternativen
schätzt Prestige niedriger ein	schätzt Prestige eher höher ein
würde Beruf wieder wählen, aber nicht so oft wie Typ 2	würde Beruf unbedingt wieder wählen
nicht so stolz auf Beruf	stolz auf Beruf
ihm bedeutet sein Instrument mehr als Typ 2	für ihn ist das Instrument wichtig, aber nicht so wichtig wie für Typ 1

2.2.2 Direktoren von Musikschulen

Hinsichtlich der Terminologie weise ich darauf hin, wie im Kapitel 2.1 Terminologische Aspekte beschrieben, dass sich für Direktoren von Musikschulen unterschiedliche Bezeichnungen finden, bedingt durch die nicht vorhandene bundeseinheitliche schul- und dienstrechtliche Regelung des Musikschulwesens in Österreich.¹³²

¹³² Vgl. die Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte und 5.1 Schulrechtliche Aspekte.

Musikschuldirektor als Amtstitel bzw. Funktionsbezeichnung.

- **Musikschulleiter** als „Quasi-Statthalter“ der übergeordneten Direktoren von Landesmusikschulwerken.
- **Direktor der** [unter Hinzufügung der Schulbezeichnung] als Amtstitel für Direktoren in einem öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis.
- **Stadtmusikdirektor** als die Position würdigender Funktionstitel in kommunalen Einrichtungen, in Anlehnung an den Stadtamtsdirektor, den Stadtbaudirektor.

In Anlehnung an diverse Typologien habe ich versucht, Hans-Christian Schmidts Typologie des Musiklehrers¹³³ und Adornos Hörertypen¹³⁴ im Hinblick auf Direktoren „nachzuempfinden“. Wobei ich ebenso festhalten möchte, dass die von mir beschriebenen „Typen“ weder zahlenmäßig ausgewogen noch „chemisch“ rein vorkommen. Ja ich möchte meinen, dass es durchaus im Sinne eines positiv wahrzunehmenden „Direktorenbildes“ läge, mehrere Typen in sich zu vereinigen. Beispielsweise den *Schuldirektor*, den *Künstler* und den *Kulturmanager*.

Der Musik-Schuldirektor: Für ihn bedeutet die Musikschule eine Schule wie jede andere. Er hält sich penibel an alle schul- und dienstrechtlichen Vorschriften bzw. wendet sinngemäß subsidiäre Regelwerke an. Er beruft Konferenzen und Dienstbesprechungen ein, in welchen auch pädagogische, administrative und schulrechtliche und schulorganisatorische Problemkreise auf der Tagesordnung stehen.¹³⁵

Der Funktionär: Er ist seit seiner Jugend fest beispielsweise im Blasmusikwesen (seltener im Gesangsvereinswesen) beheimatet und verankert.

¹³³ Schmidt, Der Lehrer im Musikunterricht, in: Bastian/Klößner, Musikpädagogik, 1982, S. 161-165.

¹³⁴ Vgl. Typen musikalischen Verhaltens, in: Adorno, Einleitung in die Musiksoziologie, 1975, S. 14-34.

¹³⁵ gemäß Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark, Teil B § 3 lit c Pflichten und Rechte des Schulleiters „ist der Schulleiter zur Einhaltung aller für die Schule verbindlichen Rechtsvorschriften verpflichtet, sowie für die Führung der Amtsschriften und die Ordnung in der Schule verantwortlich“ und gemäß Teil B § 4 lit g Pflichten und Rechte der Lehrer hat der Lehrer „neben den pädagogischen, administrativen und künstlerischen Aufgaben ... an allen Konferenzen und dienstlichen Besprechungen teilzunehmen.“

Meist durch das Zutun seines ehemaligen Musikschullehrers, der neben seiner Lehrtätigkeit auch Kapellmeister und Funktionär war. Seine Lebensführung und seine Sicht der Führung einer Musikschule entsprechen den standardisierten Satzungen des Vereinswesens. Er organisiert Leistungskurse und Arbeitsgemeinschaften. Er sieht die Musikschule als Dienstleister für den Vereinsnachwuchs.

Der Künstler: Sein Musikbegriff ist in der Regel sehr traditionell und auf Machbarkeit abgestellt. Dass man ihn für eine weltfremde Figur hält, macht ihm nichts aus. Er ist einer, den die Verantwortlichen lieben. Er ist der Mann der öffentlichen Repräsentation und Reputation.

Der Kulturmanager: Er bringt sich kulturorganisatorisch ins lokale Kulturleben ein, organisiert und leitet überregionale Gemeinschaftsprojekte, sorgt für den zahlreichen Kartenverkauf von Jugendkonzerten, managt Opernfahrten. Er ist der Mann für Auslandskontakte und Austausch.¹³⁶

Der Popularmusiker: Sein Credo im täglichen Musikschulbetrieb lautet „Spaß und Fun“. Er glaubt an die „Kreativität des Chaos“. Bestimmungen sind lästige Nebenerscheinungen und kontraproduktiv. Er liebt „open air“, Events, Sessions und Highlights. Er duzt Lehrer und Schüler und lässt sich von diesen auch duzen.

Der Vernetzte – der „Laptop“-Direktor: Er tritt überall mit seinem Laptop auf, ist zu jeder Zeit mittels Handy erreichbar. Am Handy „Anklopfenden“ – das eben führende Gespräch unterbrechend – verspricht er sofortigen Rückruf. Organisatorisch nimmt er das von Peter Röbbke beschriebene Szenario einer „virtuellen Musikschule“ vorweg. „Möglicherweise sind bereits in einer Generation Instrumentallehrer vollständig in den (Ganztags-)Schulbetrieb integriert, möglicherweise wird Musikschule zu einer virtuellen Einrichtung, zu

¹³⁶ Siehe Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark, Teil A § 1 Aufgabe der Schule: „Die Musikschule ... hat allgemein die Aufgabe, in der landschaftlichen Lebensgemeinschaft, deren Musik-, Kunst-, Kultur- und Gesellschaftsleben und Tradition, die Freude an der Musik, den mit ihr zusammenhängenden Künsten, am Musizieren, an künstlerischer Betätigung, sowie allgemein am Kunst- und Kulturverständnis zu wecken und zu fördern.“

einem Pool, der instrumentalpädagogische Kompetenz bündelt und flexibel in den Rhythmus der Ganztagschule einbringt.“¹³⁷ Eventueller „Datenverlust“ verursacht eine völlige Lähmung des Musikschulbetriebes.

Der Gleichgültige, Delegierende, für Nichts Zuständige: Er delegiert alles, ist in seiner Schule, meist aufgrund von Nebenbeschäftigungen, unregelmäßig anzutreffen. Er ist bei rasch eine Entscheidung erfordernden Anlassfällen für nichts zuständig. An negativen Erscheinungen trägt er niemals Schuld, Erfolge, auch wenn er zu deren Zustandekommen keinen Beitrag geleistet hat, reklamiert er für sich.

2.2.3 Schülerinnen und Schüler

Anselm Ernst unterscheidet Schüler, Gruppenfiguren und Verhaltenstypen, nach zwei Dimensionen, der Leistungs- und der Sozialdimension. Innerhalb der Leistungsdimension listet er folgende Schülertypen auf:

- „Der Kreative, der vor Einfällen übersprudelt und sich durch Eigenständigkeit und Originalität auszeichnet; ...
- Der Könner, der Souverän und schnell mit den Lernaufgaben zurechtkommt; ...
- Der Streber, der sich müht, der Erste und Beste zu sein und mit dem erreichten Können soziale Geltung zu erlangen.
- Der Faulenzer, der zwar befähigt wäre, gut voranzukommen, dem es aber schwerfällt, die erforderliche Motivation zum Üben aufzubringen.
- Der Lerngehemmte, der von seinen persönlichen Problemen so sehr gebremst wird, daß ihm erst eine Psychotherapie oder ein therapeutischer Instrumentalunterricht die nötige Freiheit zum Lernen verschaffen würde.“¹³⁸

Adina Mornell erkennt aufgrund der Auswirkungen des Fortschritts in allen

¹³⁷ Rübke, Krise der Schulmusik – Blüte der Musikschule?, in: Niermann/Wimmer, Musiklernen – ein Leben lang, 2004, S. 241.

¹³⁸ Ernst, Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht, 1991, S. 189, 190.

gesellschaftlichen Bereichen drei Gruppen von Schülern:

- „Es gibt Kinder, die voller Neugier, Lebhaftigkeit und kindlichem Überschwang kein Zeitgefühl haben, wenn sie vor faszinierende Aufgaben gestellt werden. ... Sie zeigen Offenheit für das Instrumentalspiel. ... Der hohe Bildungsstand – auch Ehrgeiz – der Eltern ist hier ein entscheidender Faktor
- Kinder, deren Eltern sich gesellschaftskonform verhalten, den Konsum aber dennoch kritisch betrachten, kommen neugierig in den Unterricht. Auch wenn Designerjeans und trendige Turnschuhe gekauft werden, wird darüber reflektiert. Die Eltern sind sich bewusst, dass ohne Arbeit kein Erfolg erzielt werden kann. ...
- Am anderen Ende wachsen Kinder total eingebettet in die Spaßgesellschaft auf. In ihren Familien herrscht Konsumzwang. ... Diese Kinder kommen mit falschen Vorstellungen in die Instrumentalstunde. Insbesondere wenn ihre Eltern die Fähigkeit, ein Instrument zu spielen, als Ware ansehen, die allein mit Unterrichtsentgelt erkaufte werden kann.“¹³⁹

2.2.4 Eltern

Margit Varró (1929) versucht sich in ihrer Schrift „Der lebendige Musikunterricht“ mit einer Typenbeschreibung von Eltern:

- „a) Die Konservativen und Kritischen, welche sagen: ‘Zu meiner Zeit ...’ ... Sie sind freundlich und geduldig aufzuklären.
- b) Die Ehrgeizigen, die ihre eigenen unerfüllten Ambitionen in ihren Sprößlingen ausleben. ...
- c) Die Sorglichen und Gewissenhaften, die an allen Beschäftigungen des Kindes teilnehmen, die mit ihnen lernen, spielen, üben. ...
- d) Die Unzufriedenen und Ungeduldigen, denen das Kind immer zu wenig übt und die an der Tüchtigkeit des Lehrers zweifeln. ...

¹³⁹ Mornell, Sind wir die Maschinenstürmer von heute?, 4/2006, S. 11, 12.

- e) Die ewig für die Gesundheit ihrer Sprösslinge Besorgten, denen jede Aufgabe zuviel ist ('das arme Kind ...' und: 'Es soll ja Gott bewahre kein Klavierskünstler aus ihm werden! '). Diesen ist nahezulegen, daß man es ohne Bemühung nicht einmal dazu bringen kann, zu seinem eigenen Vergnügen zu musizieren. ...
- f) Die Pünktlichen und Systematischen, die das Kind mit eiserner Strenge dazu anhalten, täglich so und so lange zu üben, ob es nun sein Pensum erledigt hat oder nicht. ...
- g) Die Gleichgültigen und Teilnahmslosen, die sich überhaupt nicht um die Studien ihre Kinder kümmern, sie beim Üben stören und aus nichtigsten Gründen die Klavierstunden absagen.“¹⁴⁰

Diese Typologie aus dem Jahre 1929 aus der Sicht einer Klavierpädagogin erscheint auch in der Gegenwart aktuell und zutreffend zu sein.

Im Gegensatz zur Regelschule, welche die Schüler mittels öffentlicher Verkehrsmittel, Schulbussen erreichen, findet an Musikschulen allein schon deshalb ein quantitativ vermehrter Lehrer-Eltern-Kontakt statt, da die Musikschüler individuell zum Unterricht gebracht werden müssen. Dies bedeutet auch, dass Eltern, die sich über Unterrichtsergebnisse oder Probleme ihrer Kinder bei den Lehrpersonen informieren wollen, eigentlich jederzeit – beispielsweise zu Unterrichtsbeginn oder Unterrichtsschluss – mit den Musiklehrern in Kontakt treten können. Weitere Anlässe sind Vorspielstunden, Konzerte etc. An Regelschulen finden die Kontakte und Besprechungsmöglichkeiten fast ausschließlich an Sprechtagen bzw. vorgegebenen Sprechstunden statt.

Die Elterntypologie muss bei Musikschülern allerdings noch um die der Großeltern erweitert werden. Diese ermöglichen oft erst durch ihre intrafamiliäre Taxi-Tätigkeit einen reibungslosen und pünktlichen Musikschulbesuch.

¹⁴⁰ Typenbeschreibung nach Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929, S. 273, 274, zitiert nach Petrat, Motivieren zur Musik, 2007, S. 165, 166.

Einen interessanten Einblick in die Eltern-Lehrerbeziehung, insbesondere im Falle eines mobilen häuslichen Unterrichts, gibt Gertrude Penz (2009) in ihrer Masterarbeit.

„Im mobilen Instrumentalunterricht kommt die Lehrer-Eltern-Beziehung verstärkt zum Tragen. Das soziale Miteinander in diesem Bereich konzentriert sich in erster Linie auf die Arbeit mit dem Kind.¹⁴¹

...

Durch den wöchentlichen Hausbesuch erlebt der mobile Musiklehrer familiäre Abläufe, in welche er mehr oder weniger integriert ist. Dabei ist der persönliche Kontakt mit Eltern unumgänglich und muß als Teil der Arbeit im mobilen Instrumentalunterricht berücksichtigt werden. ... Respekt gegenüber der Privatsphäre der Familie und die damit verbundene Schweigepflicht des Lehrers sind unbedingt einzuhalten.¹⁴²

...

Im mobilen Instrumentalunterricht ist der Lehrer ständig mit familiären Lebensbereichen konfrontiert.“¹⁴³

Mir scheint es aber auch – zumindest als Versuch – zulässig, Eltern in ihrem Verhalten als „Zuhörer“ im Rahmen von Vorspielstunden und Schülerkonzerten und somit als „Typen musikalischen Verhaltens“ der Adorno’schen Typologie anzulehnen. Deren Erscheinungsbild ist, ebenso wie Adorno meint, nicht „chemisch rein“.

„1. **Der Experte.** Merkmale: Gänzlich adäquates Hören = strukturelles Hören. Sein Horizont ist die konkrete musikalische Logik. Ort dieser Logik ist die Technik; dem, dessen Ohr mitdenkt, sind die einzelnen Elemente des Gehörten meist sogleich als technische gegenwärtig, und in technischen Kategorien enthüllt sich wesentlich der Sinnzusammenhang.

2. **Der gute Zuhörer.** Merkmale: Auch er hört übers musikalisch Einzelne

¹⁴¹ Penz, Vertraute Umgebung als Unterrichtsort?, 2009, S. 76.

¹⁴² Penz, Vertraute Umgebung als Unterrichtsort?, 2009, S. 36.

¹⁴³ Penz, Vertraute Umgebung als Unterrichtsort?, 2009, S. 89.

hinaus; vollzieht spontan Zusammenhänge, urteilt begründet, nicht bloß nach Prestigekategorien oder geschmacklicher Willkür ... Er versteht Musik etwa so, wie man eine Sprache versteht, auch wenn man von der Grammatik und Syntax nichts oder wenig weiß, unbewußt, der immanenten musikalischen Logik mächtig.

3. Der Bildungshörer oder Bildungskonsument. Merkmale: Kenntnisse über Musik, vor allem weiß er viel Biographisches. Er ist unfähig zum strukturellen Hören. Er konsumiert nach dem Maßstab der öffentlichen Geltung des Konsumierten. Er ist der Mann der Würdigung. Er gebärdet sich massenfeindlich und elitär, hat eine reaktionär-konservative Ideologie, gehört dem gehobenen Bürgertum an. Die Bildungshörer stellen gesellschaftlich eine Schlüsselgruppe dar; denn diese entscheidet weitgehend über das offizielle Musikleben.

4. Der emotionale Hörer. Merkmale: Er ist weniger starr als der Bildungshörer. Bei ihm ist Fundament die Berufung auf die Gefühlswerte echter Musik. Musik hat für ihn auslösende Funktion, Abbau von Triebstauungen. Er verhält sich antiintellektuell. Musik (ist ihm) Mittel ... zu Zwecken seiner eigenen Triebökonomie.

5. Der Ressentiment-Hörer. Merkmale: Protest gegen den heutigen Musikbetrieb und Rekurs auf die Vergangenheit. Sektenhaftes Sich-Ergehen in Bachstunden und Abendmusiken. Eine Abart stellen der Jazz-Experte und der Jazz-Fan dar.

6. Der Hörer von Musik als Unterhaltung. Merkmale: Er ist quantitativ am häufigsten. Auf ihn ist die Musikindustrie geeicht: nivellierte Einheitsideologie. Musik ist für ihn nicht Sinnzusammenhang, sondern eine Reizquelle, ein zerstreuer Komfort. Die Struktur dieser Art des Hörens ähnelt der des Rauchens.

7. Der Gleichgültige, Unmusikalische, Antimusikalische als Folge eines

Erziehungsdefekts in früher Kindheit.“¹⁴⁴ „Bei ihm handelt es sich nicht, ..., um einen Mangel natürlicher Anlage, sondern um Prozesse während der frühen Kindheit. ... Kinder besonders strenger Väter scheinen häufig unfähig zu sein, auch nur das Notenlesen zu lernen – übrigens die Voraussetzung menschenwürdiger musikalischer Bildung heute.“¹⁴⁵

2.3 Der „gute“ Musiklehrer – „Und hat zwischendurch ein Schmankerl musiziert, wo alle dagestanden sind mit offenem Mund.“¹⁴⁶

„Der Mensch entwickelt, was immer er tut und gleichgültig, zu welchem Zweck er es tut, ein Gefühl des Gefallens oder des Mißfallens an den Dingen der Welt. Das Schöne darf als anthropologisches Grundbedürfnis des Menschen vorausgesetzt werden.“¹⁴⁷

Was ist ein sog. „guter“ Musiklehrer? Welche menschlichen, fachlichen, künstlerischen „Ingredienzen“ zeichnen ihn aus? Was wird an ihm als „gut“ gesehen, empfunden, beschrieben?

Hans Günther Bastian lässt in seinem „Kleinen Tugend-Katalog für den Traum-Lehrer“ zunächst zwei Schüler zu Wort kommen:

„Ein guter Instrumentalist muß nicht immer ein guter Lehrer sein.“ (19 Jahre, männlich)¹⁴⁸

„Auch bei einem Traumlehrer wäre für mich wichtig, daß ich mich mit ihm menschlich gut verstehe. Ich bin sicher, daß ich bei einem Lehrer nichts lernen würde, den ich überhaupt nicht leiden könnte.“ (19 Jahre, weiblich)¹⁴⁹

¹⁴⁴ Adorno, Einleitung in die Musiksoziologie, 1975, S. 14-34, zitiert nach Breckoff, Musik aktuell, 1971, S. 27.

¹⁴⁵ Adorno, Einleitung in die Musiksoziologie, 1975, S. 32.

¹⁴⁶ Siehe Gespräch mit Hermann Schlacher.

¹⁴⁷ Suppan, Der musizierende Mensch, 1984, S. 130.

¹⁴⁸ Bastian, Kleiner Tugend-Katalog für den Traum-Lehrer, 6/1990, S. 1.

¹⁴⁹ Bastian, Hans Günther: Kleiner Tugend-Katalog für den Traum-Lehrer. Zur Bedeutung der „Lehrerpersönlichkeit“ in der Instrumentalpädagogik, in: Neue Musikzeitung 6/1990, S. 1.

Um in diesem Zusammenhang festzustellen, dass dort wo der Lehrer nicht mehr „Traumlehrer“ ist, er es zumindest zu irgendeinem Zeitpunkt gewesen war.¹⁵⁰

Und weist darauf hin, dass schon Diesterweg¹⁵¹ (ironisch oder nicht ironisch?) sehr genau beschrieben hat, wie der Tugendkatalog einer Lehrerpersönlichkeit letztlich auszusehen habe: „Mit Recht wünscht man dem Lehrer die Gesundheit und die Kraft eines Germanen, den Scharfsinn eines Lessing, das Gemüt eines Fröbel, die Begeisterung eines Pestalozzi, die Wahrheit eines Tillich, die Beredsamkeit eines Salzman, die Kenntnis eines Leibniz, die Weisheit eines Sokrates, (die Musikalität eines Mozart, B.[ach]) und die Liebe Jesu Christi“.¹⁵²

So ist der Lehrer für alle Jugendlichen der Motivationsfaktor schlechthin. Der Instrumentallehrer hat nicht nur einen Einfluss auf die Schüler, sondern er ist Motivation und Antrieb, vor allem aber in Krisenzeiten. Solange ein Lehrer als Meister- oder gar Traumlehrer dasteht, gehen die Schüler für ihn durch die Hölle; sie üben und engagieren sich unbegrenzt. Um aber doch auf einen Misston hinzuweisen: *„An renommierten Lehrern wird wiederholt beklagt, dass sie aufgrund eigener Konzertverpflichtungen zu eingespannt sind, was sich negativ auf die Unterrichtskontinuität auswirkt. Die Stars unter den Lehrern sind häufig unterwegs, und ihre Schüler müssen Unterrichtsausfall in Kauf nehmen.“*¹⁵³

Margit Varró (1929) hält fest, dass es merkwürdig sei, wie gerne sich sogar von Haus aus respektlose Kinder der Autorität des Lehrers fügen, wenn er ihnen wirklich imponiert.¹⁵⁴

Peter Röbbke zitiert Hans Günther Bastian, der Wettbewerbssieger nach ihrem ersten Lehrer befragt hat: Dieser wird in der Regel als ein Mensch beschrieben, der die Lust auf Musik förmlich *aus allen Poren schwitzt*. Bastian spricht vom

¹⁵⁰ Bastian, Kleiner Tugend-Katalog für den Traum-Lehrer, 6/1990, S. 10.

¹⁵¹ Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg (1790-1866), deutscher Pädagoge.

¹⁵² Bastian, Kleiner Tugend-Katalog für den Traum-Lehrer, 6/1990, S. 10.

¹⁵³ Bastian, Leben für Musik, 1989, S. 135.

¹⁵⁴ Varró, Der lebendige Klavierunterricht, 1929, S. 270.

„begeistert-emotionalen, dramaturgischen Typ, der sich reinkniet, brüllt, gestikuliert und dirigiert, der das Spiel seines Schülers in Mimik, Gestik und Akustik unter Einsatz aller verfügbaren Emotionen umsetzt.“¹⁵⁵

Hans-Christian Schmidt beschreibt, wie Kinder im Musikunterricht zunächst einmal an der Persönlichkeit des Lehrers erfahren, was *ihm* die Musik bedeutet. So reifen Kinder zunächst ihre Zuneigung zum Lehrer aus und erleben musikalische Faszination immer zuerst im Fasziniertsein von Musik beim Lehrer. Wie sollten sie denn auch anders motiviert sein denn durch die Persönlichkeit?¹⁵⁶

Zum vorhin zitierten „Lehrer als Motivationsfaktor schlechthin“ ein Ausschnitt aus einem ORF-Bericht in „Steiermark heute“ über die „Mobile Musikschule“ im Bezirk Leibnitz:

Sprecher: Im Bezirk Leibnitz gibt es nun eine wunderschöne Möglichkeit, dass auch Kinder in entlegeneren Gebieten ein Musikinstrument erlernen können. Dort haben sich nämlich zahlreiche Musiklehrer zu einer sogenannten mobilen Musikschule zusammengeschlossen.

[Der Musiklehrer Franz Schober betritt mit zwei größeren Gepäckstücken das Privathaus der Eltern von Christopher.]

*Christopher: Wenn i groß bin möcht' i einmal a Profimusiker werd'n und ins Fernsehen einikemman wie mei Lehrer.*¹⁵⁷

Den folgenden Nachruf hielt Frau Elisabeth Labak, geb. Regner, mittlerweile pensionierte Volksschullehrerin anlässlich der Verabschiedung von Prof. Dr. Walter Hinker auf dem Friedhof in Knittelfeld. Hinker (1921-2006) war Pianist – u. a. auch Kammermusiker im Duo mit dem ehemaligen Konzertmeister des Grazer Philharmonischen Orchesters und Hochschulprofessor Harald Himmel –

¹⁵⁵ Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 98.

¹⁵⁶ Schmidt, Der Lehrer im Musikunterricht, 1982, S. 169.

¹⁵⁷ Die „Mobile Musikschule“, Bericht in „Steiermark heute“, ORF – FS2, ausgestrahlt am 9. Mai 1996. Transkription vom Verfasser.

und langjähriger Direktor der Städtischen Musikschule Knittelfeld. Elisabeth Regner war während ihrer Schulzeit dessen Schülerin. Die im Nachruf zitierte ältere Schwester absolvierte nach der Matura am BG/BRG Knittelfeld ein Lehramtsstudium für Musikerziehung und Englisch. Der im Nachruf beschriebene sog. „heilige Flügel“ war einer der Marke „Steinway“.¹⁵⁸

Meine Klavierstunden in der Musikschule Knittelfeld

Mein Klavierlehrer ist nicht mehr. 85 Jahre alt ist er geworden in der obersteirischen Stadt Knittelfeld. Ich habe es meiner älteren Schwester nachmachen wollen und bin auch einmal die Woche durch die Siedlung den Bach entlang bis ans andere Ende der Stadt gegangen. Oft hatte ich ein wenig Angst. Im Winter ist es am Nachhauseweg schon dunkel gewesen. Manchmal habe ich mir an der „Milchbar“ am Eck eine Bananenmilch (verbotenerweise) vom Taschengeld gekauft. Und wenn mein Bruder dabei war, weil er zur Cellostunde ging, dann haben wir uns sogar eine „Russensemmel“ geleistet. Aber was war es wirklich, was mich 12 Jahre lang an diesen Ort zog, in das Haus mit der Aufschrift „Städtische Musikschule“. Es war alt und das Stiegenhaus eng und finster. Aber dann kamen die Türen im ersten Stock, aus denen die unterschiedlichsten Klänge in den Gang hinausdrangen.

„Mein“ Zimmer hatte eine Doppeltüre. Nie bin ich gleich auch durch die zweite Tür gegangen. Ich habe gelauscht, was gerade gespielt wurde. Als ich dann auf dem Hocker vor dem schwarzen Klavier saß und das graue Heft mit den Eintragungen ausgepackt hatte, da war ich irgendwie daheim. Er, mein Lehrer, war mir sehr vertraut. Er kannte ja meine ganze Familie und vor allem meine große Schwester! Was konnte die nicht schon alles spielen! Ihre Finger waren immer schneller und es kam mir oft vor, als hätte sie an jeder Hand mindestens um einen mehr als ich.

Aber mein Lehrer hat mir das nie gesagt. Er hat mich nie als die kleine Schwester gesehen. Er hat versucht, mir das Klavierspielen beizubringen, als wäre ich seine einzige Schülerin. (Die Verzierungen und Vorschläge bei Bachs Inventionen und Mozarts Sonaten schienen ihm besonders am Herzen gelegen zu sein). Wie stolz war ich, wenn er mich nach dem Vorspielen der Hausaufgabe gelobt hatte!

Manchmal, nicht sehr oft, war er der Meinung, dass ich so gut war, dass ich auf dem zweiten, dem „heiligen Flügel“ spielen durfte, der rechts neben dem Übungsklavier stand. Der Hocker musste erst höher gestellt werden. Die Tasten waren es leider. Aber dieser Klang! Es dauerte immer ein paar Takte, bis ich mich daran gewöhnt hatte und vor Erstaunen, dass das ich war, musste ich meistens noch einmal von vorne beginnen. Aber dann ging's dahin! Mein Lehrer lehnte derweil weit vornübergebeugt am Übungsklavier und hörte zu. Eine

¹⁵⁸ Mitt. Klaus Luef, Dir. i. R. der Städtischen Musikschule Knittelfeld und HOI. i. R. SchR. Leopold Regner, Cellist, Hauptschullehrer und Lehrer an den Musikschulen Knittelfeld und Zeltweg.

angespannte und doch wohlige Stimmung lag im Raum. (Manchmal, wenn ich später mit meinen eigenen Kindern geübt habe, ist sie mir noch einmal begegnet, diese unbeschreibliche Stimmung).

Meistens wurde das Stück, nachdem ich es auf dem „rechten“ Klavier gespielt hatte, vom Übungsplan abgesetzt. Mein Lehrer setzte sich dann selbst an den „heiligen Flügel“ und spielte das ausgewählte Neue. Diese Minuten haben meine Einstellung zur Musik, meine Begeisterung und meine Ehrfurcht für mein ganzes Leben geprägt.

Ich erinnere mich fast gar nicht mehr an das, was gesprochen wurde. Aber ich erinnere mich ganz genau, was er gespielt hat, mein Lehrer, und vor allem, wie!

Du hast mir nach einem Wettbewerb ein Faksimile eines Stückes von Beethoven geschenkt, in das du als Widmung einen Satz von ihm geschrieben hast: „Musik ist höhere Offenbarung als alle Weisheit und Philosophie.“

Ich danke dir.

heit und Philosophie.“

Ich danke dir.



† Prof. Dr. Walter Hinker, wie ihn viele, die ihn kannten in Erinnerung behalten werden. Prof. Dr. Walter Hinker verstarb 85-jährig in Knittelfeld.

Abbildung 1: †Prof. Dr. Walter Hinker, wie ihn viele, die ihn kannten in Erinnerung behalten werden. Prof. Dr. Walter Hinker verstarb 85-jährig in Knittelfeld.¹⁵⁹

Der Nachruf erschien in den Obersteirischen Nachrichten mit Bild und Bildtext, schwarz umrandet.

¹⁵⁹ Obersteirische Nachrichten, Knittelfeld, 21. Oktober 2006.

Kommentar: Die ehemalige Schülerin hebt zunächst die persönliche Vertrautheit und die ihrer Familie hervor. *„Er, mein Lehrer, war mir sehr vertraut. Er kannte ja meine ganze Familie und vor allem meine große Schwester!“*

Ihre ältere Schwester war auch in derselben Klavierklasse, sichtlich weiter fortgeschritten. Aber: *„Er hat mich nie als die kleine Schwester gesehen. Er hat versucht, mir das Klavierspielen beizubringen, als wäre ich seine einzige Schülerin.“*

Sie wurde gelobt und belohnt. *„Wie stolz war ich, wenn er mich nach dem Vorspielen der Hausaufgabe gelobt hatte! Manchmal, nicht sehr oft, war er der Meinung, dass ich so gut war, dass ich auf dem zweiten, dem ‘heiligen Flügel’ spielen durfte.“*


Zur Atmosphäre, die sich später auch auf ihre Kinder übertragen hat: *„Eine angespannte und doch wohlige Stimmung lag im Raum. (Manchmal, wenn ich später mit meinen eigenen Kindern geübt habe, ist sie mir noch einmal begegnet, diese unbeschreibliche Stimmung).“*

Prägung für das weitere Leben: *„Mein Lehrer setzte sich dann selbst an den „heiligen Flügel“ und spielte das ausgewählte Neue. Diese Minuten haben meine Einstellung zur Musik, meine Begeisterung und meine Ehrfurcht für mein ganzes Leben geprägt.“*


Im folgenden illustrierten Artikel „Ein „guter“ Instrumentallehrer?“ in der Zeitung „zum Kugguk“ der Studierenden der Kunstuni Graz gewinnt Barbara Borovnjak fünf Erkenntnisse.

Ein „guter“ Instrumentallehrer?

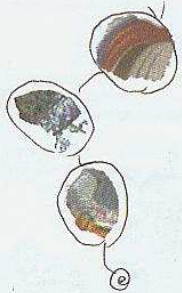
von
Barbara Borovnjak
IGP-Klassik



Der folgende Text beinhaltet fünf Erkenntnisse, die für mich persönlich mehr oder weniger wichtig waren und meiner Meinung nach in den nächsten Jahren meiner Ausbildung und vor allem danach an Wichtigkeit gewinnen werden. Meinen ersten Instrumentallehrer lernte ich mit neun Jahren kennen. Als ich den Raum in der Musikschule betrat, roch es wunderbar nach Tee. Schon ein Pluspunkt für meinen zukünftigen Lehrer, da ich von Geburt an fast nur Tee trinke, bis heute. Es war warm und gemütlich, genau wie mein Lehrer. Ein warmer, gemütlicher, älterer Mann, der keiner Fliege was zu leide tun konnte, wie man so schön sagt. Der halbe Unterricht bestand aus „Quatschen“, ich kannte seine Familie und seine Haustiere in- und auswendig, wenn auch nur durch die Fotos, die er mir oft zeigte. Vier Jahre lang hatte ich bei ihm Unterricht. Ich entwickelte mich weiter, kam in die „schwierige Phase“ meines Lebens.



In der Hauptschule lernte ich einen der wunderbarsten Lehrer kennen. Ich sang in seinem Chor und spielte in seinem Schulorchester mit. Sparte: Populärmusik. Wieder vier Jahre lang durfte ich bei ihm lernen, dann kam der Schulwechsel. Schon in meinem letzten Hauptschuljahr erkrankte er an Krebs und verstarb, als ich die erste Klasse des Gymnasiums besuchte. Mit dem „alten“ Chor an seinem Grab zu stehen und zu singen werde ich nie vergessen. Meine Erkenntnis: Das Leben ist manchmal unglaublich unfair. Im Gymnasium begann ich Saxophon zu spielen. Ich verstand mich „eigenartigerweise“ gut mit meinem Lehrer, doch es war einfach nicht „mein Ding“. Dieser hervorragende Saxophonist konnte mich nicht recht motivieren. Mein Gedanke: Ein guter Musiker muss nicht immer ein guter Lehrer sein. Durch ein „Muss“ kam ich zu meinem fünften Lehrer. Um IGP studieren zu können, musste ich Klaviergrundkenntnisse haben und fing ein Jahr vor der Zulassungsprüfung zu spielen an. Er schaffte es, mich zu begeistern. Deshalb bin zu einer neuen Erkenntnis gekommen: Mein Klavierlehrer, der fast nur Anfänger hat und auch Blockflöte unterrichtet, zählt nicht zu den herausragenden Pianisten, aber meiner Meinung nach zu den besten Pädagogen für Kinder und Anfänger. Auf der Uni hatte ich zum ersten Mal eine Frau als Instrumentallehrerin. Es war keine größere Umstellung als sonst. Sie ist eine Pädagogin, wie sie im Buche steht, im wahren Sinne des Wortes: Das, was ich in den Vorlesungen theoretisch lerne, führt sie praktisch durch. Durch sie sehe ich auch „live“, dass es möglich ist, Karriere und Familie zu haben. Und als ich diesen Text schrieb, kam ich zu noch einer Erkenntnis: Für einen Schüler weitaus wichtiger als der Lehrer ist der Mensch, der in ihm steckt.



Er blieb im Gegensatz zu mir stehen, ich fühlte mich damals nicht altersgerecht behandelt. Deshalb meine erste Erkenntnis: Weiterentwicklung ist sehr wichtig. Als mein erster Lehrer in Pension ging, war ich in gewisser Weise auch froh, obwohl mir der Abschied natürlich sehr schwer fiel, er ist ja im Laufe der vier Jahre ein wichtiger Mensch für mich geworden. Doch die Neugierde war größer. Ich meldete mich erneut in der Musikschule an und kam dann im Herbst zur „zweiten ersten“ Instrumentalunterrichtsstunde. Mein erster Eindruck von ihm war eher negativ: sehr streng, altmodisch obwohl jung; „klassisch“ halt, und dann auch noch ein berühmter Musiker, der auf der ganzen Welt Auftritte hatte... na ja, wenn's nicht passt, hör ich auf. Kurz gesagt, es hat gepasst. Wieder vier Jahre lang. Im letzten Unterrichtsjahr fuhr ich mit ihm nach Graz auf die Uni, um bei meiner derzeitigen Professorin vorzuspielen. Zum ersten Mal war es „privat“. Er erzählte mir auf der Fahrt von seiner Frau und seinen angeblich schlimmen Kindern und von seiner Jugend. Im Auto kam ich dann zur dritten Erkenntnis: Weltberühmte Virtuosen sind auch nur Menschen.

21

Abbildung 2: Ein „guter“ Instrumentallehrer.

Ein „guter“ Instrumentallehrer?

Von

Barbara Borovnjak

IGP-Klassik

Der folgende Text beinhaltet fünf Erkenntnisse, die für mich persönlich mehr oder weniger wichtig waren und meiner Meinung nach in den nächsten Jahren meiner Ausbildung und vor allem danach an Wichtigkeit gewinnen werden. Meinen ersten Instrumentallehrer lernte ich mit neun Jahren kennen. Als ich den Raum in der Musikschule betrat, roch es wunderbar nach Tee. Schon ein Pluspunkt für meinen zukünftigen Lehrer, da ich von Geburt an fast nur Tee trinke, bis heute. Es war warm und gemütlich, genau wie mein Lehrer. Ein warmer, gemütlicher, älterer Mann, der keiner Fliege was zu leide tun konnte, wie man so schön sagt. Der halbe Unterricht bestand aus „Quatschen“, ich kannte seine

Familie und seine Haustiere in- und auswendig, wenn auch nur durch die Fotos, die er mir oft zeigte. Vier Jahre lang hatte ich bei ihm Unterricht. Ich entwickelte mich weiter, kam in die „schwierige Phase“ meines Lebens...

Er blieb im Gegensatz zu mir stehen, ich fühlte mich damals nicht altersgerecht behandelt. Deshalb meine erste Erkenntnis: Weiterentwicklung ist sehr wichtig. Als mein erster Lehrer in Pension ging, war ich in gewisser Weise auch froh, obwohl mir der Abschied natürlich sehr schwer fiel, er ist ja im Laufe der vier Jahre ein wichtiger Mensch für mich geworden. Doch die Neugierde war größer. Ich meldete mich erneut in der Musikschule an und kam dann im Herbst zur „zweiten ersten“ Instrumentalunterrichtsstunde. Mein erster Eindruck von ihm war eher negativ: sehr streng, altmodisch obwohl jung; „klassisch“ halt, und dann auch noch ein berühmter Musiker, der auf der ganzen Welt Auftritte hatte... na ja, wenn's nicht passt, hör ich auf. Kurz gesagt, es hat gepasst. Wieder vier Jahre lang. Im letzten Unterrichtsjahr fuhr ich mit ihm nach Graz auf die Uni, um bei meiner derzeitigen Professorin vorzuspielen. Zum ersten Mal war es „privat“. Er erzählte mir auf der Fahrt von seiner Frau und seinen angeblich schlimmen Kindern und von seiner Jugend. Im Auto kam ich dann zur dritten Erkenntnis: Weltberühmte Virtuosen sind auch nur Menschen.

In der Hauptschule lernte ich einen der wunderbarsten Lehrer kennen. Ich sang in seinem Chor und spielte in seinem Schulorchester mit. Sparte: Populärmusik. Wieder vier Jahre lang durfte ich bei ihm lernen, dann kam der Schulwechsel. Schon in meinem letzten Hauptschuljahr erkrankte er an Krebs und verstarb, als ich die erste Klasse des Gymnasiums besuchte. Mit dem „alten“ Chor an seinem Grab zu stehen und zu singen werde ich nie vergessen. Meine Erkenntnis: Das Leben ist manchmal unglaublich unfair. Im Gymnasium begann ich Saxophon zu spielen. Ich verstand mich „eigenartigerweise“ gut mit meinem Lehrer, doch es war einfach nicht „mein Ding“. Dieser hervorragende Saxophonist konnte mich nicht recht motivieren. Mein Gedanke: Ein guter Musiker muss nicht immer ein guter Lehrer sein. Durch ein „Muss“ kam ich zu meinem fünften Lehrer. Um IGP studieren zu können, musste ich Klaviergrundkenntnisse haben und fing ein Jahr vor der Zulassungsprüfung zu spielen an. Er schaffte es, mich zu begeistern. Deshalb bin zu einer neuen Erkenntnis gekommen: Mein Klavierlehrer, der fast

nur Anfänger hat und auch Blockflöte unterrichtet, zählt nicht zu den herausragenden Pianisten, aber meiner Meinung nach zu den besten Pädagogen für Kinder und Anfänger. Auf der Uni hatte ich zum ersten Mal eine Frau als Instrumentallehrerin. Es war keine größere Umstellung als sonst. Sie ist eine Pädagogin, wie sie im Buche steht, im wahrsten Sinne des Wortes: Das, was ich in Vorlesungen theoretisch lerne, führt sie praktisch durch. Durch sie sehe ich auch „live“, dass es möglich ist, Karriere und Familie zu haben. Und als ich diesen Text schrieb, kam ich zu noch einer Erkenntnis: Für einen Schüler weitaus wichtiger als der Lehrer ist der Mensch, der in ihm steckt.¹⁶⁰

Kommentar zu den Erkenntnissen: Die Autorin beschreibt die wohlige Unterrichtsatmosphäre und setzt diese in Beziehung zu den Charakterzügen ihres Lehrers. *„Als ich den Raum in der Musikschule betrat roch es wunderbar nach Tee. Schon ein Pluspunkt für meinen zukünftigen Lehrer, da ich von Geburt an fast nur Tee trinke, bis heute. Es war warm und gemütlich, genau wie mein Lehrer. Ein warmer, gemütlicher, älterer Mann, der keiner Fliege was zu leide tun konnte.“*

Es hat ihr anscheinend nichts ausgemacht, dass nicht „nur“ Unterricht stattgefunden hat. *„Der halbe Unterricht bestand aus ‘Quatschen’, ich kannte seine Familie und seine Haustiere in- und auswendig.“*

Sie trauert um ihren Lehrer, sieht aber den folgenden Lehrerwechsel als Weiterentwicklung. *„Deshalb meine erste Erkenntnis: Weiterentwicklung ist sehr wichtig. Als mein erster Lehrer in Pension ging, war ich in gewisser Weise auch froh, obwohl mir der Abschied natürlich sehr schwer fiel, er ist ja im Laufe der vier Jahre ein wichtiger Mensch für mich geworden.“*

Der neue Lehrer ist ein berühmter Musiker. *„Mein erster Eindruck von ihm war eher negativ: sehr streng, altmodisch obwohl jung; ‘klassisch’ halt, und dann auch noch ein berühmter Musiker, der auf der ganzen Welt Auftritte hatte.“*

¹⁶⁰ Borovnjak, Ein „guter“ Instrumentallehrer?, 2007, S. 21.

Der Lehrer fuhr mit ihr mit dem Auto nach Graz, zum ersten Mal war es „privat“.
„Im letzten Unterrichtsjahr fuhr ich mit ihm nach Graz auf die Uni, um bei meiner derzeitigen Professorin vorzuspielen. Zum ersten Mal war es ‘privat’. Er erzählte mir auf der Fahrt von seiner Frau und seinen angeblich schlimmen Kindern und von seiner Jugend. Im Auto kam ich dann zur dritten Erkenntnis: Weltberühmte Virtuosen sind auch nur Menschen.“

Sie trifft auf die Populärmusik und singt am Grab ihres Lehrers. *„In der Hauptschule lernte ich einen der wunderbarsten Lehrer kennen. Ich sang in seinem Chor und spielte in seinem Schulorchester mit. Sparte: Populärmusik. ... Mit dem ‘alten’ Chor an seinem Grab zu stehen und zu singen werde ich nie vergessen.“*

Ist ein guter Musiker immer auch ein guter Lehrer? *„Im Gymnasium begann ich Saxophon zu spielen. Dieser hervorragende Saxophonist [ihr Lehrer] konnte mich nicht recht motivieren. Mein Gedanke: Ein guter Musiker muss nicht immer ein guter Lehrer sein. Durch ein ‘Muss’ kam ich zu meinem fünften Lehrer. Um IGP studieren zu können, musste ich Klaviergrundkenntnisse haben und fing ein Jahr vor der Zulassungsprüfung zu spielen an. Er schaffte es, mich zu begeistern. Deshalb bin zu einer neuen Erkenntnis gekommen: Mein Klavierlehrer, der fast nur Anfänger hat und auch Blockflöte unterrichtet, zählt nicht zu den herausragenden Pianisten, aber meiner Meinung nach zu den besten Pädagogen für Kinder und Anfänger.“*

Schlusserkenntnis: *„Für einen Schüler weitaus wichtiger als der Lehrer ist der Mensch, der in ihm steckt.“*

Folgender Nachruf auf einen verstorbenen Musiklehrer erschien am 10. September 2009 in den Obersteirischen Nachrichten, Knittelfeld:

Sein Leben war Musik – in Memoriam Peter Fritz

Kaum ein Name ist so untrennbar mit der Bergkapelle Fohnsdorf verbunden wie der von Peter Fritz. Über 22 Jahre leitete er als Kapellmeister die Geschicke des Vereins, dem er fast 60 Jahre lang aktiv und bis zu seinem viel zu frühen Tod als Ehrenkapellmeister angehörte.

Seine Liebe zur Musik begann schon in jüngsten Jahren. Gemeinsam mit seinem Bruder Max bekam er bereits mit acht Jahren von seinem Vater Musikunterricht auf einer B-Trompete und ab dem elften Lebensjahr einige Jahre Violinunterricht. Seine große Leidenschaft galt jedoch der Blasmusik. So kam er 1951 zur Bergkapelle Fohnsdorf und von 1957 bis 1958 spielte er in der Militärmusik Steiermark als Trompeter und Flügelhornist. Im Jahr 1968 besuchte er den ersten Kapellmeister-Lehrgang in Gleisdorf, dem noch weitere in Salzburg folgten.

Vom Schlosserlehrling zum Musikschullehrer

Aus dem ehemaligen Schlosserlehrling und technischen Zeichner

im Bergwerk Fohnsdorf, der seit 1972 nebenamtlich an der Musikschule Fohnsdorf unterrichtete, wurde nach der Schließung des Bergbaus im Jahr 1979 ein hauptberuflicher Musikschullehrer. Mit viel Enthusiasmus, Einsatzbereitschaft und Ehrgeiz schaffte er es, zahlreichen jungen Musikerinnen und Musikern die Blechblasinstrumente näher zu bringen und ihnen seine Liebe zur Musik weiterzugeben. Besonders stolz war er auf die Erfolge seiner JungmusikerInnen und seines Schülerblasorchesters, dem rund 45 Kinder angehörten.

Unvergessliche Konzerte mit der Bergkapelle

Im Jahr 1975 wurde Peter Fritz Kapellmeister der Bergkapelle Fohnsdorf. Unter seiner Leitung konnte die Bergkapelle zahlreiche Auszeichnungen bei Konzert- und Marschwertungen erringen. Unvergessen sind auch die wunderschönen Konzerte im Arbeiterheim Fohnsdorf mit Glanzpunkten wie „Der Traum eines österreichischen Reservisten“, „Der

Untergang der Titanic“ oder „Der Leidensweg Christi“. Seine Leistungen blieben auch auf Bezirks- und Landesebene nicht unerkannt, und so wurde er mit zahlreichen Auszeichnungen für seine verdienstvollen Tätigkeiten und großen Erfolge geehrt.

Einmaliger Musiker und Mensch

Privat hatte Peter Fritz zwei Töchter und war in zweiter Ehe mit seiner Irmgard verheiratet, mit der er bis zuletzt zahlreiche Reisen in der Heimat und



Peter Fritz – Mentor und Förderer von jungen MusikerInnen

in das Ausland unternahm. Zwischendurch zog er sich jedoch auch gerne in sein Domizil in Wasendorf zurück, wo er jede freie Minute verbrachte. Die Bergkapelle Fohnsdorf verlor mit Peter Fritz einen großartigen Musiker und Menschen, der aber durch viele Episoden sowie kleine und große Ereignisse in Erinnerung bleiben wird.

Gedenkgottesdienst für Peter Fritz

Wallfahrermesse in Maria Buch am Sonntag, dem 13. September um 19 Uhr, Rosenkranz um 18.30 Uhr. Zelebriert wird die Hl. Messe von Domprobst Generalvikar Leopold Städtler aus Graz. Musikalische Umrahmung: Quartett der Bergkapelle Fohnsdorf spielt die „Steirische Meß“ von Lorenz Maierhofer.

Abbildung 3: Sein Leben war Musik – In Memoriam Peter Fritz.

In der äußeren Form fällt sofort auf, welche Botschaften, Tugenden hervorgehoben werden. *Sein Leben war Musik – Vom Schlosserlehrling zum Musikschullehrer – Unvergessliche Konzerte – Einmaliger Musiker und Mensch.*

Im Umstand *Sein Leben war Musik* wird ausgedrückt, dass Unterrichtstätigkeit, Bergkapelle, Freizeit, womöglich Hobbys und Freizeitinteressen untrennbar zu einem Leben mit und als Musik verschmolzen waren.

In den spärlichen biographischen Daten gibt es kaum Hinweise auf eine berufsorientierte Ausbildung bzw. ein Studium. Er *kam* zur Bergkapelle, spielte in der Militärmusik Steiermark und besuchte einen Kapellmeister-Lehrgang. *Vom Schlosserlehrling zum Musikschullehrer – Aus dem ehemaligen Schlosserlehrling und technischen Zeichner ..., der seit 1972 nebenamtlich an der Musikschule Fohnsdorf unterrichtete, wurde nach der Schließung des*

Bergbaus ... ein hauptberuflicher Musikschullehrer. Dieses Herausstreichen *Vom Lehrling zum Musikschullehrer* kann man häufig in Biographien von Musiklehrern und Direktoren finden. Oft auch, fast mit Stolz ergänzt, dass man den damaligen 2. Klassenzug einer Hauptschule mit mäßigem Erfolg absolviert habe. Dieses Hinweisen auf ein „Aufsteigen“ zum Musiklehrer ohne entsprechende Weiterbildung im zweiten Bildungsgang war und ist deshalb in studien- und dienstrechtlichen Fragen kontraproduktiv.¹⁶¹

Enthusiasmus, Einsatzbereitschaft, Ehrgeiz, Liebe zur Musik werden als Merkmale des *großartigen Musikers und Menschen* angeführt.

Hermann Schlacher ist im Alter von 8 Jahren an die Musikschule Judenburg gekommen und beschreibt seinen ersten Akkordeon-Lehrer. *„Mit dem Lehrer Franz Haas ist eine Tür aufgetan worden, die zeigte, was man musizieren kann. Die Qualitäten [von Franz Haas] waren sicherlich nicht auf der pädagogischen Seite, sondern auf seiner damals sehr ausgeprägten solistischen Seite. Der hat halt mit gewissen technischen Fertigkeiten beeindruckt, die einen Schüler zum Staunen gebracht haben. Er war halt einer der wenigen Lehrer, die damals Akkordeon spielen haben können. Man konnte es ja auch nicht studieren. Und der Franz Haas hat sich halt selber weitergebildet, und hat verschiedene Kurse in Trossingen¹⁶² gemacht. Und er hat selber sehr fleißig geübt. Das war sein großes Plus. Und hat zwischendurch ein Schmankerl musiziert, wo alle dagestanden sind mit offenem Mund.“¹⁶³*

¹⁶¹ Siehe auch die Kapitel Studien- und dienstrechtliche Aspekte.

¹⁶² Heute Staatliche Hochschule für Musik Trossingen (Baden-Württemberg).

¹⁶³ Siehe Gespräch mit Hermann Schlacher.

3 Bildung – Ausbildung

3.1 Kindheit – Schulzeit – Wege ins Studium

Diese drei Bereiche werden bewusst in einem Kapitel zusammengezogen und abgehandelt. Denn, bei Musikschülern, Musikstudenten, künftigen Musikern und Musiklehrern lässt sich anhand der Biographien beobachten, dass sämtliche Bildungs-, Ausbildungs- und Berufseinstiegsphasen „überlappend“ und „begleitend“ ablaufen.

Im Gegensatz zu zahlreichen anderen Berufen. Beispiel: Ein künftiger Rechtsanwalt besucht das Gymnasium, legt die Matura ab, beginnt und absolviert sein Studium, dann das sog. „Gerichtsjahr“ und tritt als Konzipient in eine Rechtsanwaltskanzlei ein. Ähnliche Curricula lassen sich bei Apothekern, Ärzten, AHS-Lehrern etc. erkennen.

Bei Musikern kommt es zu ersten, künftige Verläufe beeinflussenden Prägungen in der Kindheit. Durch Familienmitglieder, Verwandte, Freunde. Bereits vor Beginn der Schulpflicht kommt es zu ersten Begegnungen mit dem Musikunterricht im Rahmen einer Musikschule, privaten Institutionen oder im Privatunterricht.

Die ästhetische Einstellung als Vermögen, sich aktiv mit sogenannter klassischer Musik auseinanderzusetzen, ist ein durch Erziehung im Elternhaus reproduzierter Effekt, der sich sicher in den Lebensgeschichten der je einzelnen Jugendlichen nachweisen läßt.¹⁶⁴

Ganz allgemein kann man zunächst feststellen, dass Intensität und Qualität familiären Musiklebens ein schichtenspezifisches Kriterium darstellt.¹⁶⁵

Pierre Bourdieu geht von der These aus, daß Kunst und Kunstkonsum sich glänzend zur Erfüllung einer gesellschaftlichen Funktion der Legitimierung

¹⁶⁴ Bastian, *Leben für Musik*, 1989, S. 35.

¹⁶⁵ Bastian, *Neue Musik im Schülerurteil*, 1980, S. 93.

sozialer Unterschiede eignen. Praktiken wie der aktive Umgang mit bildender Kunst oder das Musizieren setzen ein kulturelles Kapital voraus, das in der Regel außerhalb der Schule, eben in den Familien, erworben wird.¹⁶⁶

Wer in einer Familie aufwächst, in der Musik z. B. nicht nur per Radio oder Stereogerät gehört, sondern auch praktiziert wird – die „musizierende Mutter aus den bürgerlichen Autobiographien –, gar von Kindesbeinen auf mit einem „vornehmeren“ Musikinstrument wie dem Klavier zu spielen lernt, der verfügt zumindest über einen vertrauteren Umgang mit Musik.¹⁶⁷

Es gibt keine andere Praxis, die annähernd so klassifikationswirksam wäre wie ein Konzertbesuch oder das Spielen eines „vornehmen“ Instruments. Ihrer gesellschaftlichen Bestimmung nach ist die „musikalische Bildung“ etwas anderes als eine bloße Summe von Kenntnissen und Erfahrungen, verbunden mit der Fähigkeit, darüber zu reden. Die Musik verkörpert die am meisten vergeistigte aller Geisteskünste, und die Liebe zur Musik ist sicherer Bürge für „Vergeistigung“.¹⁶⁸

Die Unterschiede, die sich aus unterschiedlicher sozialer Herkunft ergeben, dürften niemals klarer hervortreten als im Zusammenhang mit dem Spielen eines Instruments.¹⁶⁹

Hermann Schlacher:¹⁷⁰ *„Ich glaube schon, dass das Musizieren in der Familie ein gewisser Ausschlag war. Bei uns ist viel musiziert worden, auch bei den Großeltern, und der Vater hat selbst Steirische Harmonika gespielt. Musik als auch Gesang ist bei uns immer im Vordergrund gestanden. Es ist am Abend gesungen und musiziert worden, denn es hat ja keine anderen Medien gegeben. Am Abend bin ich oft auf der Ofenbank gesessen, und drüben haben sie gesungen am Tisch.“*

¹⁶⁶ Bastian, *Leben für Musik*, 1989, S. 36.

¹⁶⁷ Bourdieu, *Die feinen Unterschiede*, 1982, S. 134.

¹⁶⁸ Bourdieu, *Die feinen Unterschiede*, 1982, S. 41.

¹⁶⁹ Bastian, *Leben für Musik*, 1989, S. 36, vgl. Bourdieu, *Die feinen Unterschiede*, 1982, S. 134.

¹⁷⁰ Siehe Gespräch mit Hermann Schlacher.

Bereits in der Oberstufe einer höheren Schule kommt es zu Berührungen mit der Hochschule bzw. Universität, beispielsweise in studienvorbereitenden Lehrgängen für Begabte. Somit in Form eines „studienbegleitenden“ Schulbesuchs bzw. eines „schulbegleitenden“ Studiums.

Hinsichtlich der Doppelbelastung von Schule und künstlerischer Ausbildung sieht Reinhart von Gutzeit die folgende Problemstellung: Junge Menschen, die sich früh dazu entscheiden, die Musik in den Mittelpunkt ihres Lebens zu stellen und gründlich und konsequent auf eine musikalische Laufbahn hinzuarbeiten, sind mit der Doppelbelastung von instrumental-musikalischer Ausbildung und schulischen Verpflichtungen enormem Druck ausgesetzt.¹⁷¹

Um hierauf das Studium „berufsbegleitend“ zu absolvieren bzw. „studienbegleitend“ zu unterrichten und künstlerisch tätig zu sein.

Beobachtet, insbesondere bei männlichen Aufnahmewerbern, kann auch der „Umweg“ über den Präsenzdienst bei der Militärmusik werden, welcher zur Vorbereitung für eine Zulassungsprüfung genutzt wird.

Auszüge aus dem Gespräch mit **Bernd R.**:¹⁷²

„Eigentlich ist das mit dem Musikstudium immer von mir selbst ausgegangen. In der Volksschule habe ich schon zum Gitarre-Spielen begonnen, und habe mich so immer weiterentwickelt, meine Lehrer gewechselt und einen Freund an der Schule gehabt, mit dem ich gemeinsam Musik gemacht habe. Das alles hat sich dann so ergeben, dass ich beschlossen habe, in die Musikuniversität zu gehen.“

Auf die Frage, ob sein Elternhaus auch eine musikalische Atmosphäre geboten habe: *„Ja, auf alle Fälle. Eigentlich spielt jeder ein Instrument, jeder ist musikalisch. Zuerst habe ich bei meinem Großvater Blockflöte gelernt. Da war ich aber noch nicht wirklich Musik-begeistert. Dann habe ich begonnen, Gitarre*

¹⁷¹ Vgl. von Gutzeit, Zur Doppelbelastung von Schule und künstlerischer Ausbildung – Ein Modell, in: Bastian, Schulmusik und Musikschule in der Verantwortung, 1997, S. 113-116.

¹⁷² Siehe Gespräch mit Bernd R. Anonymisierung auf Wunsch des Gesprächspartners.

zu spielen, an der Weißkirchner Musikschule, damals. Das war eine private Musikschule. Danach habe ich an die Judenburger Musikschule gewechselt und habe zum E-Gitarre-Spielen begonnen. Und am Schluss meiner Musikschiullaufbahn bin ich an die Musikschule nach Zeltweg gewechselt. Zu einem anderen Lehrer, weil ich gehört habe, dass der den besten Ruf hat.“

Dieser Lehrer begleitete Bernd R. in das Musikstudium. Und am Ende der Gymnasiallaufbahn war bereits der Entschluss reif, Musik zu studieren und eher ein Künstler, nicht ein Lehrer zu werden.

Elisabeth Hirsch berichtet:¹⁷³ *„Ich habe schon während meiner Studienzeit im Fach Musiksoziologie erwähnt, dass meine Großmutter immer diesen steirischen Radiosender gehört hat, und ich das als völlig normalen Musikgeschmack empfunden habe, und als in der Nachbarschaft ein Klassik-Sender lief, ist mir das als weltfremd vorgekommen. Empfunden habe ich als junges Kind, dass die Klassik eher der unteren Schicht zugeordnet wird. Da ist einmal eine Opernserie gelaufen, und ich habe mir gedacht: Ja, ja, das sind halt so arme Leute, die horchen diese Musik.“*

Elisabeth Hirsch gibt auch an, dass in ihrer Kindheit zu Hause nicht musiziert wurde. Sie wollte schon in der Kindheit Gitarre lernen. In der zweiten Klasse der Volksschule ging ihre Mutter mit ihr zum Musikschuldirektor und erhielt die „obligate“ Aussage: *„Sie soll zuerst Flöte lernen, und dann schau'n wir weiter.“*

„Dem bin ich zum Opfer gefallen, ich habe Flöte lernen müssen. Das war aber nicht so schlimm für mich. Es hat trotzdem das Interesse an der Musik geweckt. Es hat mich damals schon neben anderen Berufswünschen die Musik sehr interessiert. Ich wollte Komponistin werden. Dann kamen die obligaten zwei Jahre auf der Flöte.“

Elisabeth Hirsch wollte nach Abschluss der BAKIP Musik studieren, aber ihr technisches Können war viel zu gering. *„Ich bin dann in Graz in die*

¹⁷³ Siehe Gespräch mit Elisabeth Hirsch.

Musikhandlung Pock gegangen und habe den mir bereits bekannten Verkäufer gefragt, ob er nicht einen privaten Musiklehrer wüsste. Ich bin dann von diesem an einen zweiten Musiklehrer vermittelt worden und dann ans Konservatorium zu diesem zweiten Lehrer gekommen.“

An das Konservatorium ist sie gegangen, um die Anforderungen für eine Aufnahmeprüfung an die Musikhochschule zu erwerben. Mit einem krankheitsbedingtem Ausfall für ein Jahr waren es somit drei Jahre der Vorbereitung für die Hochschule. Sie befand sich zu diesem Zeitpunkt im 23. Lebensjahr und hat daher ihr gesamtes Studium „berufsbegleitend“ absolviert und mit der Lehrbefähigungsprüfung und dem Magisterium abgeschlossen.

Der Vater von **Gertrude Penz** war in Wildon Musiklehrer. Er hatte keine musikalische Ausbildung und unterrichtete Steirische Harmonika. So kam sie in Kontakt zur Musikschule, hatte allerdings die ersten Jahre vom 4. – 6. Lebensjahr Musikunterricht im Kindergarten erhalten. Und danach auch nicht in der Musikschule sondern zu Hause. Danach vom Schuleintritt bis zur Matura an der BAKIP Mureck. *„Vom 6. bis zum 14. Lebensjahr habe ich Hausunterricht erhalten, so wie ich es jetzt [in ihrer südsteirischen Heimat] auch mache. Meine Lehrerin ist acht Jahre zu mir ins Haus gekommen. Dann bin ich in die BAKIP gekommen und habe dort von einer Querflötenlehrerin Unterricht auf der Blockflöte bekommen. Das war für mich nicht sehr ergiebig, aber dort hatte ich so viel zu tun, dass dies nicht eigentlich für mich das Problem war.“*

Zur Zufriedenheit mit dem Musikunterricht an der BAKIP: *„Das ist eben dieser Kritikpunkt, den ich habe. Ich habe im ersten Jahr Blockflötenunterricht von einer Querflötenlehrerin und im zweiten und dritten Jahr von der Lehrerin für Musikalische Früherziehung erhalten. Ich habe ihr was vorgespielt, das war's, und dann bin ich wieder gegangen nach 10 Minuten oder einer Viertelstunde.“*

Nach der Matura an der BAKIP: *„Ich wollte Musik studieren, aber meine Eltern erklärten mir: 'Nein, das können wir nicht finanzieren. Wir haben drei Töchter. Du gehst arbeiten!' Und ich bin daraufhin acht Jahre Kindergärtnerin gewesen.“*

In den letzten beiden Jahren bin ich als Quereinsteigerin in die Musikschule in die Oberstufe eingestiegen und habe meinen Abschluss gemacht.“

Die Musikschule wurde zur Erlangung der Anforderungen zur Aufnahme an die Hochschule gewählt. Gertrude Penz hat somit im Alter von 27 Jahren zu studieren begonnen und dieses Studium mit dem Bakkalaureat und dem Master abgeschlossen.

Franz Werner Reischl erzählt:¹⁷⁴ *„Musiziert wurde viel, mein Vater war Kapellmeister mehrerer Blaskapellen. Ich habe auch schon mit fünf, sechs Jahren Kleine Trommel gespielt und Marschmusik gespielt.“*

Reischl stimmt der Beurteilung zu, durch die Blasmusik in die Musik hineingewachsen zu sein. Ab dem 7. Lebensjahr besuchte er die Musikschule Köflach, seine Klavierlehrerin war Stefanie Werger¹⁷⁵. Diese war knapp vor dem Absprung in ihre Karriere. Die habe ihn aber nicht geprägt. Bereits während der Gymnasialzeit hat er als „außerordentlicher Schüler“, wie er sich bezeichnet an der Musikhochschule bei den Professoren Schwenzer (Klavier) und Nedorost (Schlagzeug) studiert.

Zur „Doppelbelastung Schule – Studium: *„Nein, das habe ich nicht so gesehen. Ich habe in der Schule das Nötigste getan, und bin durchgekommen, und habe meine Prioritäten in die andere Richtung gesetzt. Wahrscheinlich war ich vor der Klassengemeinschaft ein bisschen ein Außenseiter.“*

Hermann Schlacher schwärmt vom „Weinland-Quintett“. *„Die haben so etwas hinterlassen bei mir, dass ich mir gedacht habe, ich möchte eigentlich Musik studieren. Da war ich 16 Jahre alt. Das war für mich der Ausschlag, dass ich versucht habe, eine musikalische Richtung zu gehen.“* Die Musik, die im Elternhaus gemacht wurde, war reine Volksmusik. *„Mit dem Lehrer Franz Haas [an der Musikschule] ist eine Tür aufgetan worden, die zeigte, was man*

¹⁷⁴ Siehe Gespräch mit Franz Werner Reischl.

¹⁷⁵ Stefanie Werger, geb. 1951, österreichische Musikerin, Sängerin, Autorin, Schauspielerin, „Liederatin“ [Eigendefinition]. Siehe Homepage www.stefaniewerger.at.

*musizieren kann. Meinem Vater bin ich dankbar, dass er mir keine Steirische gekauft hat, sondern ein Akkordeon, weil er gesagt hat, lern' Akkordeon, weil dann kannst auch 'modern' spielen. Das ist aber keine Abwertung gegen die Steirischen Harmonika. Was sich dann aber als gegenteilig herausgestellt hat, weil das Akkordeon war ein Instrument der 'dritten Klasse'. Sowohl beim Studieren als auch von der Anerkennung her.*¹⁷⁶

Mona Silli¹⁷⁷ wollte Geige lernen, bekam aber die „pädagogische“ Auskunft, dafür zu jung zu sein. Erste musikalische Erfahrungen sammelte sie auf der Hammond-Orgel ihres Großvaters. Darauf spielte sie vor und durfte mit der Blockflöte beginnen. Im Radio hörte sie Zither-Musik, war davon begeistert, und im Alter von 14 Jahren begann sie mit der Harfe.

In der Schule habe sie sich immer leicht getan. Sie habe zwar das Musikgymnasium besucht, aber im neusprachlichen Zweig. Parallel dazu lernte sie Klavier am Konservatorium. Ab der Oberstufe entschied sie sich, obwohl sie in den „Musikzweig“ hätte wechseln können, trotzdem für den neusprachlichen Zweig, wegen der erweiterten sprachlichen Ausbildung und vermehrter Allgemeinbildung. Die Doppelbelastung habe sie nicht sehr gespürt. Viel verdanke sie an Förderung ihrer Mutter, nicht musikalisch, aber organisatorisch. *„Meine Mutter hat mich stets von A nach B geführt.“*

Ins Studium sei sie „hineingelitten“. Im Alter von 16 Jahren in den Vorbereitungslehrgang der Kunstuniversität Graz. Parallel zum weiteren Besuch des Gymnasiums. Nach der Matura legte sie die Aufnahmeprüfung in das Konzertfach Harfe ab.

Manfred Uggowitzer¹⁷⁸ hatte in der Musikalischen Früherziehung nach Carl Orff eine sehr rührige Lehrerin. Es ging „klassisch“ weiter. Das nächste Instrument war die Blockflöte. Er lernte dann zwei Jahre Blockflöte und wechselte dann zur Klarinette. Jede Woche ist er einmal mit dem Bus von Puch

¹⁷⁶ Siehe Gespräch mit Hermann Schlacher.

¹⁷⁷ Siehe Gespräch mit Mona Silli.

¹⁷⁸ Siehe Gespräch mit Manfred Uggowitzer.

nach Villach in die Musikschule gependelt, das hat einen ganzen Nachmittag in Anspruch genommen. *„Das war keine Belastung, das war was Schönes. Die Fahrt hat mir immer sehr viel Spaß gemacht. Das war keine Belastung, sondern ein tolles Erlebnis. Der Musikunterricht hat während der Gymnasialzeit keinerlei Belastung dargestellt. Es hat sich alles locker vereinbaren lassen. Nach der Matura habe ich mich ohne irgendwelche Vorkenntnisse, was mich erwartet, an der Grazer Musikhochschule zur Aufnahmeprüfung angemeldet. Ich war dort sehr schockiert, weil in dem Vorraum zur Aufnahmeprüfung ca. 60 Gitarristen gesessen sind, die auf einem Niveau gespielt haben, dass ich mir gedacht habe: Ich muss jetzt gleich wieder nach Hause gehen. Es hat eh keinen Sinn mehr. Ich hatte zu den Lehrern an der Musikhochschule überhaupt keinen Kontakt gehabt, habe auch keinen einzigen gekannt. Herausgekommen ist, dass ich als Vorbereitungsschüler aufgenommen wurde. Was einerseits gut war, aber andererseits nicht. Denn als Vorbereitungsschüler bekam ich kein Stipendium. So habe ich im ersten Jahr zusätzlich auf der Technik inskribiert. Mein Lehrer im Vorbereitungslehrgang schilderte mir alle möglichen Professoren, und nach einer nochmaligen Aufnahmeprüfung wurde ich nach einem Jahr in die Klasse meines Wunschlehrers, bei dem ich bis zum Ende meines Studiums verblieb, aufgenommen. Das Technikstudium habe ich dann sofort aufgegeben.“*

Interessant ist zu vermerken, dass in fast allen Curricula zum musikalischen Beginn stets ein Blockflötenlehrer auf den Plan tritt.

Dies steht nicht ganz im Einklang zum derzeit geltenden Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark. Dieses sieht vor, dass bei Eintritt in die Musikschule im Anschluss an die Musikalische Früherziehung eine *„Musikalische Grundschulung mit Blockflöte oder einem anderen Instrument“* angeboten wird. Es wird also vom Statut her nicht zwingend erwartet *„zunächst einmal Blockflöte zu lernen“*.¹⁷⁹

¹⁷⁹ Siehe Teil A § 2 lit a Z 2 Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

In diesem Zusammenhang muss allerdings auf die bedauerlicherweise weit verbreitete „Unsitte“¹⁸⁰ hingewiesen werden, wonach man Lehrer zum Zwecke der Auslastung im Ausmaß eines Vollvertrages mit Blockflöten-Schülern auffüllt.

So klagt die Fachreferentin für Blockflöte im Musikschulreferat des Landes Steiermark: *„Die Anstellung von geprüften Blockflöten-Lehrern scheitert oft an der dienstrechtlichen Verlockung von Direktoren und Schulerhaltern, Lehrer anderer Fachkombinationen auf das Ausmaß eines Vollvertrages mit Blockflöten-Stunden aufzufüllen.“*¹⁸¹

Hinsichtlich der musikalischen Sozialisation vor dem Studienbeginn beleuchtet **Noraldine Bailer** in ihrer Studie (2006) „... Ich bin doch Musiklehrer *und* Musiker!“ vier Angelpunkte im Heranwachsen der Befragten:

- Das familiäre Umfeld
- Die instrumentale und vokale Praxis
- Den schulischen Musikunterricht
- Die Berufswahlmotive¹⁸²

So gelangt sie zum Schluss, dass die Befragten in überwiegendem Maße in einer musikalisch bereichernden häuslichen Umgebung aufwuchsen, in der zumindest ein Elternteil die musikalische Entwicklung der Kinder außerordentlich förderte.

Den Beginn des ersten Instrumentalunterrichts sieht sie als relativ frühen, in der Vorschul- bzw. Grundschulzeit liegend. Als „Einsteigerinstrumente“ werden hauptsächlich Blockflöte und Klavier gewählt. Während die Blockflöte in nahezu allen Fällen von einem anderen Instrument abgelöst wurde, blieb das Klavier tendenziell das einzig gespielte Instrument bis zum Studienbeginn.¹⁸³

¹⁸⁰ Vgl auch Kapitel 5.14 „Unsitten“.

¹⁸¹ Mitt. Dagmar Göttfried, Fachreferentin für Blockflöte im Musikschulreferat des Landes Steiermark, Lehrerin an den Musikschulen in Judenburg und Murau.

¹⁸² Bailer, Ich bin doch Musiklehrer *und* Musiker!“, 2006, S. 112.

¹⁸³ Bailer, Ich bin doch Musiklehrer *und* Musiker!“, 2006, S. 112, 113.

Als Berufswahlmotiv steht an oberster Stelle: „Freude und das Interesse an der Musik, die Lust zum Musizieren“.¹⁸⁴ Und spricht die Hoffnung, dass ihnen dieses ein Lehrerleben lang erhalten bleibt, und dass der Brückenschlag zwischen Schulmusik und außerberuflichem musikalischen Engagement in jedem Fall gelingt und als bereichernd erfahren wird.¹⁸⁵

Mit einem weiteren systemimmanenten Phänomen – dem sog. „Meisterschulprinzip“ – wird ein Musikschüler im Rahmen seiner „Musikschulzeit“ erstmals konfrontiert. Dieses Meisterschulprinzip bildet häufig die „Keimzelle“ für pädagogisches Unverständnis und Unvermögen von Musiklehrern insbesondere im Spannungsfeld Einzelunterricht – Gruppenunterricht. Ohne Einzelunterricht keine Chance auf eine erfolgreiche Zulassungsprüfung an die Universität, ohne Einzelunterricht keinen Studienabschluss an der Universität. Woher soll ein Musiklehrer die pädagogischen Grundlagen, Erfahrungen und Erkenntnisse bezüglich des Gruppenunterrichts beziehen? So manches, was an der Universität beispielsweise als „systemimmanent“ angesehen wird, „mutiert“ an der Musikschule zur „Unsitte“.¹⁸⁶

Wechselt ein Lehrer an eine andere Musikschule, „nimmt“ er Schüler „mit“. Nämlich, jene, die ausschließlich auf ihn fixiert sind.

Im Zusammenhang mit Vertretungen von Lehrerinnen, welche sich zum Zwecke der Kinderbetreuung im Karenzurlaub befanden, bekam ich ausgerechnet von Müttern zu hören, dass sie nicht einsehen wollen, dass ihr Kind jetzt eine andere Lehrerin oder einen anderen Lehrer bekommt.¹⁸⁷

Im Bereich der Kunstuniversitäten gibt es zahlreiche Fälle, wonach Studierende ihrem „Meister“ auf der ganzen Welt nachreisen.

¹⁸⁴ Bailer, *Ich bin doch Musiklehrer und Musiker!*, 2006, S. 115.

¹⁸⁵ Bailer, *Ich bin doch Musiklehrer und Musiker!*, 2006, S. 120.

¹⁸⁶ Vgl. Kapitel 5.14 „Unsitten“.

¹⁸⁷ EdV.

So wurde mir der Fall eines Aufnahmewerbers, selbstverständlich anonymisiert, bekannt, welcher zur Zulassungsprüfung in Abwesenheit mittels Tonträger (CD) antreten wollte. Sowohl er als auch sein „Meister“ befanden sich zum Zeitpunkt der Zulassungsprüfung bei einem Meisterkurs in New York.¹⁸⁸

Verbreitet ist auch die „Möglichkeit“, bei dem angestrebten „Meister“ über den „Umweg“ eines Privatunterrichts – bei diesem selbst – die Aufnahme an die Kunstuniversität anzustreben.

So berichtete mir René Koban, ehemaliger Schüler der Musikschule Knittelfeld, Kontrabassist und Mitglied zahlreicher Orchesterformationen, Musiklehrer in Niederösterreich, dass er vor den beabsichtigten Aufnahmepfungen an den damaligen Musikhochschulen in Wien und Graz je einem Hochschulprofessor der beiden Hochschulen vorgespielt habe. Beide Professoren bestellten den Aufnahmewerber zu zwei bis drei Vorbereitungsstunden. Koban bestand zuerst die Aufnahmepfung an der Wiener Musikhochschule und begann sein Studium. Als der Grazer Professor dies erfuhr, verlangte er von Koban ein Privatstundenhonorar in der Höhe von (damaligen) ATS 1.500,-.¹⁸⁹

3.2 Ausbildung – Studium

3.2.1 Studienrechtliche Aspekte

Keines einleitenden Ceterum censeo bedarf es im Zusammenhang mit dem geltenden Studienrecht für alle für Musiklehrer in Frage kommenden Studienrichtungen. Beginnend mit dem AHStG 1966, weiterführend mit dem KHStG 1983, dem UniStG 1997 (1998) und dem UG 2002 hat der Bund als „studienrechtlicher“ Gesetzgeber die möglichen Studienabschlüsse akademisiert.

¹⁸⁸ Mitt. an den Verfasser.

¹⁸⁹ Mitt. René Koban. ATS 1.500,- entsprechen heute ca. € 110,-.

Deshalb erscheint es als umso befremdlicher, dass sich der Bund als „studienrechtlicher“ Gesetzgeber selbst in Funktion als „dienstrechtlicher“ Gesetzgeber und Dienstgeber konterkariert. Die „dienstrechtliche“ Umsetzung hinkt – höchst unverständlich – nach.¹⁹⁰

Vor Inkrafttreten des KHStG 1983 waren die künstlerischen und pädagogischen Studien (mit Ausnahme der Lehramtsstudien) durch Kollegialbeschlüsse der jeweiligen vormaligen Musikademies bzw. späteren Musikhochschulen geregelt. Was zu völlig unterschiedlichen Studienplänen führte.

So gestaltete sich ein künstlerisch-pädagogischer Studiengang an der Grazer Musikhochschule wie folgt: Aufnahmeprüfung in ein künstlerisches Hauptfach, Absolvierung eines sog. 1. Studienabschnitts, welcher 3 Jahrgänge (mit der Möglichkeit der Wiederholung des 3. Jahrganges) mittels einer sog. „Zwischenprüfung“. Nach dieser entschied man sich entweder für den weiteren künstlerischen Ausbildungsgang, welcher nach weiteren 3 Jahrgängen das „künstlerische Diplom“ vorsah, oder für das sog. „Seminar B“, das nach weiteren 2 Jahrgängen mit der Lehrbefähigungsprüfung abschloss. Oder – was die meisten Studenten anstrebten – man absolvierte beides parallel und schloss somit zunächst mit einer Lehrbefähigungsprüfung und darauf folgend mit dem künstlerischen Diplom ab.

Eine Lehrbefähigungsprüfung, die nach dem derzeit geltenden Studienrecht (Stand 2010) einem 8-semesterigen Bakkalaureat bzw. einem Bachelor entspricht, war erst nach einer Mindeststudiendauer von 5 Jahren zu erlangen, im Falle einer Wiederholung des 3. Jahrganges nach 6 Jahren.

An der Musikhochschule Wien war der pädagogische Studiengang vor dem KHStG 1983 in zwei Abschnitten B1 und B2 (8 + 4 Semester) geregelt. B1 führte zur Lehrbefähigungsprüfung und B2 zu einem sog. „pädagogischen“ Diplom. Diese Regelung sollte die Vorlage für die künftige Studienrichtung „Instrumental(Gesangs)Pädagogik – IGP“ im KHStG 1983 werden.

¹⁹⁰ Vgl. Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

Anders die Studienregelungen für „Schulmusiker“, welche beispielsweise nach Absolvierung der Studienrichtungen A1 und A2 – Musikerziehung und Instrumentalmusikerziehung (oder Kombination mit einem anderen Unterrichtsfach) im Sinne des AHStG 1966¹⁹¹ ab 1971 den akademischen Grad „Magister artium – Mag. art. – verliehen bekamen.

Das KHStG 1983 sollte dann nach der Schulmusik die „ersehnte“ Akademisierung der übrigen pädagogischen und künstlerischen Studienrichtungen bringen. Die „Instrumental(Gesangs)Pädagogik – IGP“ wurde geboren. Sie bestand aus einem 8-semesterigen 1. Studienabschnitt, welcher mit einer 1. Diplomprüfung, die mittels Klammerausdruck als Lehrbefähigungsprüfung galt, schloss und einem 4-semesterigen 2. Studienabschnitt, welcher nach Abfassung einer Diplomarbeit und Ablegung der 2. Diplomprüfung mit der Verleihung des akademischen Grades „Magister artium – Mag. art.“ abgeschlossen wurde. Weiters war die Erlangung der Führungsberechtigung des Mag. art. für Alt-Diplomanden einer künstlerischen Studienrichtung mittels Absolvierung eines Ergänzungsstudiums und der Abfassung einer Prüfungsarbeit möglich. Die Zulassung zu einem Doktoratsstudium war aber zunächst nur für Lehramtsabsolventen vorgesehen.

Sibylle Fritsch kommentierte diese studienrechtliche Entwicklung im „Profil“ wie folgt:

„Aufruhr im Musikantenstadl – Mit Pauken und Trompeten

Ein neues Gesetz soll Kunsthochschulen endgültig auf den Universitätsboden hieven. Österreichs Konservatorien wehren sich. Wodurch künftig Gitarristen, Trompeter und Musikkünstler aller Art mit Hilfe einiger Theoriefächer den „Magister artis“ [sic!] erwerben können. ... Die Konservatoristen [sic!] befürchten ein Absandeln der Musiker und der künstlerischen Qualität von österreichweitem Ausmaß:

¹⁹¹ Siehe § 15 Abs 5 Bundesgesetz vom 30. Juni 1971 über geisteswissenschaftliche und naturwissenschaftliche Studienrichtungen BGBl Nr. 326/1971 und Verordnung: Studienordnung für die Studienrichtungen "Musikerziehung (Lehramt an höheren Schulen)" und "Instrumentalmusikerziehung (Lehramt an höheren Schulen)" BGBl. Nr. 225/1974.

- Die Musiker werden künftig nicht mehr nach ihrem Talent und seiner [sic!] praktischen Bewährung eingestuft, sondern nach der Graduierung.
- Die Einteilung der Musiker in zwei Klassen habe Einfluß auf das gesamte (soziale) Musikerziehungsnetz, weil es künftig Akademiker und Hauptschullehrer [sic!] gebe.
- Die Vielfalt des (gleichwertigen) Studienangebotes werde zerstört, die Bundesländer [sic!] werden benachteiligt.“¹⁹²

Und die „Volksmeinung“ hierzu druckte die „Kleine Zeitung“ in Form eines Leserbriefes:

„Sogenannte Akademiker

Mit Verwunderung muß ich feststellen, daß immer mehr sogenannte akademisch ausgebildete Instrumentallehrer mit dem Titel „Magister artium“ auftauchen, die nie eine höhere Schule besucht haben, sondern direkt nach der Pflichtschule als 15jährige mit bestandener Aufnahmeprüfung ohne Matura an der Musikhochschule studieren durften. Was sollen sich tausende [sic!] AHS-Schüler denken, die sich acht Jahre durchs Gymnasium quälen müssen, um zur Matura zu gelangen? Bei aller Hochachtung vor musischen Leistungen kann ich einer solchen „akademischen“ Ausbildung, der einfach das wissenschaftliche Fundament fehlen muß, nichts abgewinnen! Ich kenne hervorragende Orchestermusiker, die ohne schmucken Titel auskommen und darüber keine Minderwertigkeitsgefühle hegen. Was denkt sich die Musikhochschule, wenn sie junge Leute als Instrumentalakademiker entlässt, die im gesellschaftlichen Leben kaum dieser vermeintlichen Bildungshöhe gerecht werden können?

Johann Weiß, Bad Gleichenberg“¹⁹³

Den nächsten diesbezüglichen „Reformschub“ brachte das UniStG in den Fassungen 1997 und 1998.

¹⁹² Fritsch, Sibylle, in: Profil 1/1983.

¹⁹³ Leserbrief, Kleine Zeitung Graz, 1. November 1988

Das Land Steiermark hatte in seiner Stellungnahme zu einer Änderung des UniStG 1997, an welcher ich als Mitglied der Landesmusikdirektion mitarbeitete, ausdrücklich zu studien- und dienstrechtlichen Aspekten die Ansicht vertreten, dass eine höchstmögliche „akademisierte“ Ausbildung an den Musikschulen wünschenswert erscheint und „*eine längst überfällige Reform und ‘Begradigung’*“ darstelle.

„Grundsätzlich wird in der Steiermark die Einbeziehung der künstlerischen Studien in das UniStG und die damit verbundene Aufhebung des KHStG ausdrücklich begrüßt. Die nur angebliche Gleichwertigkeit von AHStG und KHStG hat in der täglichen Praxis nämlich immer wieder große Probleme verursacht.

...

Falls aber die vorgesehene Staffelung in einen ‘Lehrbefähigungsabschnitt’ ohne Magisterium und einen zusätzlichen Abschnitt mit Magisterium doch beibehalten werden sollte, wäre es dringend erforderlich, diesen Zusatzabschnitt ausdrücklich und zweckdienlich zu definieren und zu beschreiben. Dies ist nämlich eine wesentliche Voraussetzung dafür, daß an Lehranstalten für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung die zusätzlichen Anforderungen für die Verwendung der Absolventen des Zusatzabschnittes und die damit verbundenen dienstrechtlichen Ansprüche definiert werden können. Es wird folgende Beschreibung des Zusatzabschnitts vorgeschlagen ‘dient der künstlerisch-wissenschaftlichen und künstlerisch-pädagogischen Heranbildung hochqualifizierter Lehrer an Konservatorien und Schwerpunktmusikschulen’.

Die Musikschulszene der Steiermark hat in den vergangenen Jahren, insbesondere nach Inkrafttreten des KHStG 1983 bewiesen, daß ein großer Bedarf an höchstqualifizierten Musikpädagogen besteht, die aus ihrem Tätigkeitsbereich heraustretend, neben ihrer pädagogischen Tätigkeit (sowohl im Ausbildungsbereich der künstlerischen Hauptfächer als auch im Bereich der aufführungspraktischen und allgemein-musikalischen Wahlpflicht- und Ergänzungsfächer) auch künstlerisch und künstlerisch-wissenschaftlich und organisatorisch wirken. Der verpflichtende volle Magisteriumsabschluß,

insbesondere im ‘Gewande’ des UniStG im Rahmen einer künstlerisch-wissenschaftlich und pädagogisch-wissenschaftlich definierten Studienrichtung (entsprechend der derzeitigen Studienrichtung IGP I+II) wäre daher eine längst überfällige Reform und ‘Begradigung’.¹⁹⁴

So konnte im UniStG 1997 erstmals neben den „*studienrichtungsspezifischen Zulassungsvoraussetzungen*“ die allgemeine Universitätsreife alternativ zur Reifeprüfung einer Höheren Schule mittels „*einer Urkunde über den Abschluß eines mindestens dreijährigen Studiums an einer inländischen oder ausländischen postsekundären Bildungseinrichtung*“ nachgewiesen werden.¹⁹⁵

Damit war die studienrechtliche Differenzierung in AHStG- und KHStG-Studien aufgehoben. Beide gingen im UniStG auf. Bislang studierten Schulmusiker nach AHStG und „IGPler“ nach KHStG mit allen für die „IGPler“ dienstrechtlich negativen Konsequenzen.¹⁹⁶

Und 1998 wurden die Musikhochschulen in „Universitäten für Musik und darstellende Kunst“ umstrukturiert.¹⁹⁷

Nach derzeit geltendem Studienrecht dem UG 2002 idgF ist, mit Ausnahme für Lehramtsstudien, der sog. Bologna-Prozess¹⁹⁸ umgesetzt. Also die Dreigliedrigkeit Bakkalaureat bzw. Bachelor – Magisterium bzw. Master – Dr. phil. und Dr. rer. nat. bzw. PhD Somit entspricht beispielsweise der Bachelor der Studienrichtung IGP der ehemaligen 1. Diplomprüfung in IGP und der Lehrbefähigungsprüfung nach „altem“ Recht.

¹⁹⁴ Stellungnahme des Landes Steiermark zum Entwurf eines Bundesgesetzes über die Änderung des UniStG 1997 vom 20. April 1998, Privatarhiv des Verfassers.

¹⁹⁵ Siehe § 35 Abs 1 Z 4 UniStG 1997. Vgl. dazu auch die studien- und dienstrechtliche „Biographie“ von Mag. phil. MMag. art. Dr. phil. Peter Jakelj im Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

¹⁹⁶ Vgl. Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

¹⁹⁷ Siehe KUOG 1998.

¹⁹⁸ Gritsch, Der Bologna-Prozess an österreichischen Musikuniversitäten, 2009, S. 23-28.

3.2.2 Mehrfachstudien – Wechsel der Studienrichtungen – „Studienabbrecher“

Aufgrund der auch vom Gesetzgeber gewollten Durchlässigkeit der einzelnen Studienrichtungen kommt es häufig zu Mehrfachstudien, die aber beispielsweise bei Studienwechsel, rein statistisch betrachtet, Betroffene als „Studienabbrecher“ erscheinen lassen.

Andererseits im Falle von Mehrfachabschlüssen von Mehrfachstudien sind immer häufiger „Doppel- auch Dreifach-Magister (-Master) und –Bachelor“ zu beobachten. So weisen Homepages von Musikschulen immer häufiger Lehrer beispielsweise als „BBakk.“, „MMMag.“¹⁹⁹, „BA BA“ oder „MA MA“ aus.

So erscheint ein Absolvent der 1. Diplomprüfung IGP gemäß KHStG, die als Lehrbefähigungsprüfung galt und gilt, als Studienabbrecher, denn als Absolvent gilt und galt er erst nach Erlangung des Magisteriums.

Im Sinne des dreigliedrigen Bologna-Prozesses wurde dieses Erscheinungsbild dahingehend entschärft als sowohl der Bachelor als auch der Master als Studienabschlüsse angesehen werden.

Die Durchlässigkeit der Studienrichtungen führt aber auch zu folgendem Phänomen: Man versucht über eine bestimmte Studienrichtung mittels einer Zulassungsprüfung „einzusteigen“, um in Folge seine Studienrichtung einmal oder mehrmals zu wechseln.

Fallbeispiel: Aufnahme ins Lehramtsstudium Musikerziehung, kombiniert mit einem wissenschaftlichen Fach, z. B. Deutsch. Infolge künstlerischer Begabung Wechsel von „Deutsch“ zu „Instrumentalmusikerziehung“, hierauf Wechsel nach

¹⁹⁹ Diese „zusammengezogenen“ Abkürzungen sind eigentlich nicht korrekt, da akademische Grade in der verliehenen Form bzw. Abkürzung zu führen sind. Bei Mehrfachabsolventen müsste die Abkürzung korrekterweise beispielsweise „Mag. art. Mag. art.“ lauten. Siehe Homepage des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung „Führung akademischer Grade“ <http://www.bmwf.gv.at/>, abgefragt am 3. Dezember 2009.

IGP, nach dem „pädagogischen“ Bachelor Wechsel in das künstlerische Instrumentalstudium und Abschluss mit einem künstlerischen Master.

Interessant erscheint, dass es zahlreiche statistisch dokumentierte Fälle des Wechsels von Schulmusik zu IGP gibt, aber keinen dokumentierten in die umgekehrte Richtung. Wohl aber sind Studienanfänger der Musikologie auf der studienrechtlichen Basis von IGP [ohne Reifeprüfung] aktenkundig.²⁰⁰

Aus Gründen medialer Verwertbarkeit insbesondere im Zusammenhang mit künstlerischer Tätigkeit kommt es aber auch zu öffentlicher Dokumentation von „Studienabbrüchen“.

Ausschnitt aus der Biographie in der Homepage der Jazz-Sängerin, Komponistin, Studentin und Absolventin der Kunstuniversität Graz Angela Tröndle:

„Nach ihrer Matura (2001) studierte sie 2 Jahre Musikpädagogik an der Universität für Musik und Darstellende Kunst Graz (KUG), wechselte 2003 jedoch das Studium (Jazzgesang) und schloss dieses im Juni 2006 mit Auszeichnung ab.“²⁰¹

Der international renommierte Posaunist Christian Muthspiel lässt kaum eine Gelegenheit aus, um auf seinen „erfolgreichen“ Studienabbruch hinzuweisen.

„Er [Christian Muthspiel] hat sein Studium, ich möchte sagen, erfolgreich und rechtzeitig abgebrochen. Er hat nur die Matura und den Führerschein absolviert.“ - Karl Heinz Gruber²⁰²: Laudatio auf Christian Muthspiel anlässlich der Verleihung des „Österreichischen Musikpreises 2006“ im Originalton.

²⁰⁰ Mitt. Michaela Reitter, Leiterin der Studien- und Prüfungsabteilung der Kunstuniversität Graz und Univ. Prof. Mag. Gerhard Wanker, Vorstand des Instituts für Musikpädagogik der Kunstuniversität Graz. In dieses Fallbeispiel spielt auch der Nachweis der Allgemeinen Universitätsreife herein, die im Falle des „Nichtvorhandenseins“ einer Reifeprüfung mittels „einer Urkunde über den Abschluss eines mindestens dreijährigen Studiums an einer anerkannten inländischen oder ausländischen postsekundären Bildungseinrichtung“ nachgewiesen werden muss. Was im Falle eines IGP-Bachelor gegeben ist.

²⁰¹ Homepage www.angelatroendle.com, abgefragt am 29. November 2009.

²⁰² Em. Univ.-Prof. Dr. Karl Heinz Gruber war Ordinarius für Vergleichende Erziehungswissenschaft an der Universität Wien.

„Christian Muthspiel wird heute in Wien der „Österreichische Würdigungspreis für Musik 2006“ verliehen. Recht so! Nicht übel für Muthspiel den Älteren, der doch einst in Graz (O-Ton der Biographie) „alle Studien rechtzeitig und freiwillig abgebrochen“ hat.“ - Kleine Zeitung, Graz, 22. Jänner 2007.

Aus der Homepage von Christian Muthspiel: „Studium an der Musikhochschule Graz (Posaune, Klassik und Jazz), alle Studien rechtzeitig und freiwillig abgebrochen.“²⁰³

„Mein damaliger Entschluss, alle Studien in Graz abzuberechen, ins Ausland gleichsam zu fliehen und an Stätten mit anderem Geist und auf Augenhöhe mit den Lehrenden zu lernen, war der wichtigste Befreiungsschlag meines Lebens. ... Große Meister des Jazz wie Dave Holland oder Kenny Wheeler begegneten mir neugierig, offen und anerkennend. Und nicht, wie ich es gewohnt war, herablassend-kumpelhaft. Insofern habe ich meine Studien nicht nur rechtzeitig und freiwillig, sondern auch äußerst erfolgreich abgebrochen.“²⁰⁴

Heinz Rögl [HR] mit Christian Muthspiel [CM] im mica-Interview:

HR: *Warum hast du eigentlich dein Musikstudium in Graz (Klassik, Jazz, Posaune) „rechtzeitig“, wie es in deiner Bio heißt, abgebrochen?*

CM: *Hauptgrund für den Abbruch war der, dass ich mir dachte, wenn ich jetzt den zweiten Studienabschnitt auch noch mache, dann wird mir immens langweilig werden.*²⁰⁵

²⁰³ Homepage von Christian Muthspiel www.christianmuthspiel.com, abgefragt am 28. Jänner 2007, siehe auch Praßl, Kurt Muthspiel – Dokumentation eines musikalischen Lebens, 2008, S. 61.

²⁰⁴ Muthspiel, Sehnsucht nach der Renaissance, 2007/04, S. 15.

²⁰⁵ Heinz Rögl mit Christian Muthspiel im mica-Interview aus Anlaß der Verleihung des Österreichischen Würdigungspreises für Musik 2006, www.mica.at, abgefragt am 4. Februar 2007.

3.2.3 Autodidakten

An Regelschulen gibt es sie kaum. Sowohl die dienstrechtlichen Bestimmungen aber vor allem die reichliche Verfügbarkeit an „Geprüften“ „verhindern“ deren schulische Existenz.

An Musikschulen und im privaten Bereich fanden Autodidakten häufig, insbesondere vor dem Inkrafttreten von dienstrechtlichen Regelwerken bzw. schulrechtlichen Umstrukturierungen, ein Betätigungsfeld. Beispielsweise in den Bereichen der Volksmusik, der Populärmusik und des Jazz, für die es teilweise noch keine Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten gab.

Häufig trifft man unter den Musiklehrern auch auf sog. „partielle“ Autodidakten. Das sind Lehrer, die für bestimmte Unterrichtsfächer ausgebildet sind, aber auch andere Fächer, in deren Bereichen sie sich selbst „autodidaktisch“ weitergebildet haben, unterrichten. Beispiele: Ein Gitarre-Lehrer unterrichtet auch Kontrabass, ein Klavier-Lehrer auch Keyboard usw.

So klagt die Fachreferentin für Blockflöte im Musikschulreferat des Landes Steiermark: „Die Anstellung von geprüften Blockflöten-Lehrern scheitert oft an der dienstrechtlichen Verlockung von Direktoren und Schulerhaltern, Lehrer anderer Fachkombinationen auf das Ausmaß eines Vollvertrages mit Blockflöten-Stunden 'aufzufüllen' [sic!].“²⁰⁶

Üben & Musizieren widmete der Autodidaktik 2007 gar einen Themenschwerpunkt. Reinhart von Gutzeit meint dazu im Vorwort:

„Dieses Heft entstand mit der Absicht, das Autodidaktische in ein anderes Licht zu rücken und ihm etwas von seinem schlechten Ruf zu nehmen. Es ist wichtig, diese Perspektive zu betonen, denn die Kultur des Musiklernens ist – zumindest auf dem Feld des anspruchsvollen Instrumentalspiels und Gesangs – nach wie vor vom Meister-Schüler-Prinzip geprägt, in dem die Autonomie des Lernenden

²⁰⁶ Mitt. Dagmar Göttfried, Fachreferentin für Blockflöte im Musikschulreferat des Landes Steiermark, Lehrerin an den Musikschulen in Judenburg und Murau. Vgl auch Kapitel 5.14 „Unsitten“.

eine sehr geringe Rolle spielt und der Gedanke, es könne einer auch ohne Lehrer zum Ziel gelangen, absurd erscheint.“²⁰⁷

Und Peter Röbbke zur Fragestellung „Musikalische Qualität ohne Unterricht?“: „Gerade im Bereich der Pop- und Rockmusik, aber auch des Jazz gibt es viele MusikerInnen, die als musikalische Persönlichkeiten anerkannt und in ihren technischen Fähigkeiten unbestritten sind – ohne je eine Musikschule oder ein Konservatorium von innen gesehen zu haben. Für manche klassisch ausgebildeten MusikerInnen eine Provokation!“²⁰⁸

Martin Sieghart, Universitätsprofessor für Orchesterdirigieren an der KUG in einem Zeitungsinterview „Wir leben im Paradies“:

Frage: *Es wirkt etwas paradox: Sie unterrichten Dirigieren, das sie selbst nie gelernt haben, weil sie ja ihre Musikerlaufbahn als Instrumentalist begonnen haben.*

Sieghart: *Ich habe als Cellist begonnen, war ab 1975 Solocellist der Wiener Symphoniker, habe alles beim Zuschauen gelernt und mir das Handwerk des Dirigenten selbst beigebracht.*²⁰⁹

Und Christian Muthspiel beschreibt seine „Sehnsucht nach der Renaissance“ und seine Auffassung von Autodidaktik, wohl auch teilweise autobiographisch: „Der Autodidakt muss sich seine Informationsquellen, seine Meister und kurzfristigen Lehrsituationen immer selbst suchen. Er muss wach sein, sich informieren, sein Bestehen und Scheitern jeweils und meist ungeschützt selbst erfahren und bewerten, um die eigenen Schlüsse daraus zu ziehen. ... Autodidakt sein heißt nicht, jede Art von Vermittlung abzulehnen und mit dem Gefühl, als Meister vom Himmel gefallen zu sein, durchs Leben zu gehen. Es bedeutet vielmehr, die Verantwortung für das Lernen und Erfahren selbst zu übernehmen, anstatt sich im Schutze eines Studienführers bequem zu machen.“²¹⁰

²⁰⁷ Von Gutzeit, Autodidaktik, 2007/04, S. 1.

²⁰⁸ Röbbke, Musikalische Qualität ohne Unterricht?, 2007/04, S. 8.

²⁰⁹ Kleine Zeitung Graz, 16. Jänner 2010.

²¹⁰ Muthspiel, Sehnsucht nach der Renaissance, 2007/04, S. 17.

Es gibt aber auch schlichtweg einfache und „unphilosophische“ Ursachen für Studienabbruch und Autodidaktik bzw. deren „Verschmelzung“.

So beschreibt Peter Röbbke die „Vergabe“ von Dienstposten in Niederösterreich an örtlich bekannte Musiker nach dem Motto „*Was brauchen wir die Studierenden*“, die dann versuchen mussten, durch eigenes Engagement die fehlende pädagogische Ausbildung zu kompensieren.²¹¹

Solche und ähnlich gelagerte Fälle sind mir ebenfalls bekannt. So wurde von einem Kapellmeister und Schlagzeuglehrer die fehlende Lehrbefähigungsprüfung dahingehend begründet, dass diese wegen des aktuellen Hausbaues nicht „nachgeholt“ werden konnte.²¹²

3.3 Fortbildung

Die Aspekte der Fortbildung sind sowohl aus dem Blickwinkel der Ausbildung und somit als Fortsetzung dieser, als auch der berufsbegleitenden Erfordernisse und Wünsche zu betrachten.

Gibt es Ausbildungsdefizite? Reagiert die Ausbildung auf aktuelle pädagogische Erfordernisse nur zögerlich? Gibt es dienstrechtliche Konsequenzen im Falle von unzureichender Bereitschaft zur Fortbildung?

So beschreibt Peter Röbbke die Inhalte einer von ihm geleiteten Lehrveranstaltung im Sommersemester 2006 an der Wiener Musikuniversität: „Die Musikschule als Dienstleistungsbetrieb, Kulturzentrum und/oder Bildungseinrichtung. Die Gratwanderung zwischen pädagogischer Beliebigkeit und Schulrechtsfetischismus: Qualität und Leistung in der Musikschularbeit (Stufen, Prüfungen, Wettbewerbe ...). Musikschule für alle: erwachsene Schüler, Pop und Rock an der Musikschule, Angebote für Schüler mit besonderen Bedürfnissen. Musikschule und Pflichtschule: „Bläserklassen“ als

²¹¹ Röbbke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 231.

²¹² EdV, TBdV.

Zukunftsmusik oder: Geht die Musikschule in der Ganztagschule auf? Die LV wird unter Beteiligung von außen stehenden Experten durchgeführt und wird auch Phasen der konkreten Vorbereitung auf Einstellungshearings an Musikschulen enthalten.²¹³

Diese Lehrveranstaltung zeigt hinsichtlich ihrer Inhalte das komplexe Zusammenspiel von aktuellen pädagogischen Problemen, schulorganisatorischer Realität und, eigentlich sehr früh „vorausgeahnt“, die „Überlebensproblematik“ der Musikschulen im Kontext der zu erwartenden Schulform „Ganztagschule“.

In der Speziallehrveranstaltung „Musiker/innengesundheit“ an der Kunstuniversität Graz im Sommersemester 2008 setzte sich Adina Mornell mit der Gesundheit von Musiklehrerinnen und Musiklehrern auseinander.

„Der Hintergrund: Erst wenn Schmerzen oder Ängste nicht mehr zu ignorieren sind, weil sie sicht- oder hörbar das Instrumentalspiel oder den Gesang stören, wird über das verlorenen gegangene Gleichgewicht und die Gesundheit nachgedacht.“²¹⁴

Seit Jahren bietet Walter Rehorska an der KUG in jedem Semester eine Lehrveranstaltung „Einführung in das Musikschulwesen“ an, welche vor allem umfassend über die schulorganisatorischen und dienstrechtlichen Belange im „alltäglichen Musikschulleben“ informiert.

Diese drei vorhin angeführten Beispiele zeigen auf, dass in den Dienst an einer Musikschule eintretende Musiklehrer zumindest hinsichtlich der Auflistung der Problemkreise erfahren, was sie in der Alltagsrealität erwartet.

Die Fortbildungsveranstaltungen der Länder, aber auch universitärer Einrichtungen zeigen daher spezielle Schwerpunkte auf. Im pädagogischen Bereich vor allem in Richtung Motivation, Gruppenunterricht, Jazz und

²¹³ Ankündigung und Beschreibung der Lehrveranstaltung auf der Homepage der MDW im Sommersemester 2006. www.mdw.ac.at

²¹⁴ Ankündigung und Beschreibung der Lehrveranstaltung auf der Homepage der Kunstuniversität Graz <http://www.kug.ac.at/>, abgefragt am 12. Juni 2008.

Populärmusik, aber vereinzelt auch zu musiktheoretischen Problemkreisen und zu Schulorganisation.

Michaela Nestler beschreibt in den AGMÖ-Nachrichten Nr. 84 die Fortbildungsangebote im Vorarlberger Musikschulwerk.

„In den vergangenen Jahren hat die Motivation der Musikschullehrenden an der wachsenden Anzahl der angebotenen Kurse ... zugenommen. Durch dieses Angebot soll sichergestellt werden, dass die Lehrenden auf aktuelle pädagogische oder instrumentale Entwicklungen reagieren können und die Qualität des Unterrichts garantiert wird.“²¹⁵

Der Fortbildungskalender des Schuljahres 2009/10 für die Musikschulen in der Steiermark informiert in einem mehrseitigen Einleitungsteil über die Organisationsstruktur von der Fachaufsicht bis zur gewerkschaftlichen Vertretung. Es gibt Fachgruppentagungen, einen Workshop für „Elementare Musikpädagogik und Kinderstimmbildung“, aber auch Seminare für Projektmanagement, Umgang mit Medien etc.²¹⁶

Ein ähnliches Fortbildungsangebot bietet die Landesmusikdirektion für Oberösterreich. Darunter Seminare für „Konflikte erkennen und professionell damit umgehen“, „Musizieren mit verhaltensauffälligen Kindern“, „Verbale und nonverbale Kommunikation“, „Die Maultrommel – mehr als nur „doing-doing““, „Mein Charakter – mein Unterricht“.²¹⁷

Das Musikschulmanagement Niederösterreich, die Servicestelle für die Musikschulen in Niederösterreich weist ebenfalls einen reichhaltigen Fortbildungskalender aus.²¹⁸ Darunter u. a. ein Follow-up Seminar „Die unerträgliche Leichtigkeit des Blockflötenspiels“ und eine sog. Leiterakademie

²¹⁵ Nestler, „Oho Vorarlberg, 2009, S. 7.

²¹⁶ Fortbildungskalender in der Homepage „kommunale musikschulen steiermark“, <http://www.ms-steiermark.at/>, abgefragt am 18. Dezember 2009.

²¹⁷ Homepage der Landesmusikschulen in Oberösterreich <http://www.landesmusikschulen.at/>, abgefragt am 18. Dezember 2009.

²¹⁸ Fortbildungskalender auf der Homepage des Musikschulmanagements Niederösterreich. <http://www.musikschulmanagement.at/>, abgefragt am 18. Dezember 2009.

in Zusammenarbeit mit der Niederösterreichischen Gemeindeverwaltungsschule und der Kommunalakademie und in Kooperation mit der Donauuniversität Krems. Nach Absolvierung aller Module und der Abfassung einer Abschlussarbeit kann ein Abschlusszertifikat erworben werden.²¹⁹

In der Steiermark bestimmt das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark im Hinblick auf Fortbildung unter Pflichten und Rechte der Lehrer: „Er hat den Unterricht sorgfältig vorzubereiten und auf seine eigene Fortbildung stets bedacht zu sein.“²²⁰ Das MLG 1991 (1998) enthält keinerlei dienstrechtliche Bestimmungen hinsichtlich der Fortbildung bzw. der „Sanktionierung“ bei „Fortbildungsunwilligkeit“.

Das Institut für Musikpädagogik der Kunstuniversität Graz bietet einen 2-semesterigen Universitätslehrgang Elementare Musikpädagogik für die Zielgruppe Pädagoginnen und Pädagogen an Volksschulen, Kindergärten und Musikschulen und Interessierte an. Weiters als berufsbegleitende Fortbildung sog. Pick-up Kurse u. a. mit den Themenschwerpunkten Medienbearbeitung am PC, Musik – Szenisches Spiel - Musik und ihre Gestaltungsmöglichkeiten, Musik und Malen Was hört das Auge? Was sieht das Ohr?²²¹

Weiters soll die Veranstaltungsreihe "Liedertankstelle", die es bereits seit einigen Jahren gibt, im Beruf stehenden Musiklehrerinnen und Musiklehrern die Möglichkeit bieten, neue Vokalliteratur für den Klassenunterricht oder die Chorarbeit kennenzulernen.

²¹⁹ Im Zusammenhang mit den erhöhten und breitgestreuten Anforderungen an Direktoren sei auf nachfolgendes folgendes Phänomen in der Steiermark hingewiesen: Im Gegensatz zu den übrigen Bundesländern bewertet und entlohnt die Steiermark gemäß MLG 1991 (1998) die Direktoren in L 1, im Gegensatz zu den Lehrern in L 2. Ernennungserfordernis ist der Abschluss der Studienrichtung IGP mit Magisterium, sowie eine mindestens fünfjährige Praxis als Lehrer mit Lehrbefähigung. Kritisiert wird dies in einer Stellungnahme des Bundeskanzleramtes, dass dies dem gesamten Bundesdienst fremd sei. Aber als Übergangsbestimmung ist für Leiter, die vor 1991 eingetreten sind, eine „alte“ Lehrbefähigungsprüfung, ein künstlerisches Magisterium und eine fünfjährige Praxis als Lehrer (nicht geregelt, ob geprüft) gefordert. Es stehen daher in vermehrtem Maße höchst- und mehrfach qualifizierte Lehrer noch immer „bestellbaren“ „übergangsqualifizierten“ Leitern gegenüber. Vgl. auch Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

²²⁰ Siehe Teil A § 4 Abs 1 Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

²²¹ Einen vollständigen Überblick über die aktuellen Bildungsangebote vermittelt die Homepage des Instituts für Musikpädagogik der Kunstuniversität Graz, <http://www.impg.at/>.

„Nach dem Motto ‘Hits für das Klassenzimmer’ stellte die leidenschaftliche Chorleiterin, Erwin-Ortner-Preisträgerin (1998) und erfahrene Jurorin beim Österreichischen Bundesjugendsingen die besten Stücke aus ihrer vokalen ‘Schatzkiste’ vor. Sie begeisterte das Auditorium mit ungewöhnlichen Liedern wie ‘Die Nadel sagt zum Luftballon’ und ‘Der Pavian sprach zum Maskenschwein’, aber auch mit praktikablen Adaptionen von populären Hits wie z. B. ‘As Tears Go By’.“²²²

Die Landesgruppe Wien meldet unter dem Titel Musik-Fortbildung „Populärmusik im Unterricht“:

„Am 22. September 2009 fand die erste Musik - Fortbildung des neuen Schuljahres statt. Erfreulicherweise kamen trotz großer Schwierigkeiten bei der Anmeldung 15 Lehrerinnen und Lehrer in die Geringergasse, um dort mit Johann Pinter zum Thema Populärmusik im Unterricht drei anregende, interessante und aktive Stunden zu verbringen.

Es bestand auch die Möglichkeit gleich vor Ort die äußerst brauchbaren Materialien zu erwerben, die Herr Pinter zu drei Popnummern (darunter Falcos „Rock me, Amadeus“) herausgegeben hat.“²²³

Allein die Auflistung und Beschreibung der Fortbildungsangebote zeigt, wohin die Wünsche der an Fortbildung Interessierten tendieren, wo deren Interessensschwerpunkte liegen, und „wo der Schuh drückt“.

So konnte ich selbst als Funktionär der AGMÖ auf dem Bundeskongress „Alte Werte – Neue Wege“ in Salzburg 2006 folgende Beobachtung machen:

Ein musikwissenschaftlicher Vortrag mit dem Titel „Mozart im Eissalon“ – „Das „Terzettino“ aus der „Così fan tutte“ ist eines der rätselhaftesten und meist diskutierten Stücke in der Mozart-Rezeption. Wie reagieren moderne

²²² Homepage des Instituts für Musikpädagogik der Kunstuniversität Graz, <http://www.impg.at/>, abgefragt am 18. Dezember 2009.

²²³ Donat, Musik-Fortbildung „Populärmusik im Unterricht“, 2009, S. 15.

Regisseure auf die komplexe musikalische Faktur Mozarts? Ein Vergleich zwischen Jean Pierre Ponelle und Peter Sellers verspricht eine aufschlussreiche Antwort zu geben.“ – fand das Interesse von 3 (!) Kongressbesuchern.²²⁴

Der Workshop „Magic Voice And Rhythm“ mit ungewöhnlichen Stimmerfahrungen: Zweistimmiger Gesang aus einem Mund – „Body-, Vocal-, Instrumental-, und Schrottpercussion. Vom Herzschlag zum Groove, der anmacht und verbindet.“ – musste wegen des großen Publikumsandranges wiederholt werden.²²⁵

Peter Röbbke warnt die Lehrer, die wegen des Widerstands ihrer Schüler ihren eigenen Ansprüchen und denen der Musik ausweichen, sich eigentlich um die Aufgabe der Vermittlung herumdrücken und so der verbreiteten Tendenz des Leichtmachens verfallen. „ Alles muß easy sein, die Stücke müssen immer Hits sein, der Unterricht muß immer sofort fun bringen. Der Lehrer wird zum Entertainer, das Unterrichten zum Edutainment.“²²⁶

²²⁴ Kongressprogramm, S. 34. tBdV.

²²⁵ Kongressprogramm, S. 47. tBdV.

²²⁶ Röbbke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 109.

4 Der Beruf „Musiklehrerin“ bzw. „Musiklehrer“

4.1 Aspekte des Berufsbildes

Im Kapitel 2.1 Terminologische Aspekte wurde die vielfältige Verwendung des Begriffs „Musiklehrer“ beschrieben. An mittleren und höheren Schulen (u. a. an AHS, ORG, BAKIP) gegenüber den Musikerziehern und Instrumentallehrern, an Musikschulen für den „Musikschullehrer“ und im privaten Bereich für den Klavier-, Geigenlehrer etc.

Wiederum mein Ceterum censeo: Die Berufsbezeichnung „Musiklehrer“ ist [in Österreich] gesetzlich nicht geregelt und daher auch nicht geschützt. Jedermann darf sich in der Öffentlichkeit als Musiklehrer bezeichnen und in Erscheinung treten. Dasselbe gilt sinngemäß für die Verwendung des ebenfalls gesetzlich nicht geregelten Begriffs „Musikschule“.

Roske beschreibt in seiner Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik die Überlegungen hinsichtlich Titel und Berufsbezeichnung für Musiklehrer im Deutschland des 19. Jahrhunderts: „Der Klavierlehrer, später dann vor allen Dingen auch die Klavierlehrerin, wurde zum Inbegriff einer neuen, professionalisierten Instrumentalpädagogik. Man suchte allenthalben nach spezielleren Berufsbezeichnungen. Adolf Bernhard Marx²²⁷ schlug in seiner ‘Denkschrift’ von 1848 für den musikalischen Privatunterricht die Einführung des staatlich sanktionierten Titels ‘öffentlicher Lehrer für ...’ bzw. ‘öffentlicher Oberlehrer für ...’ vor.²²⁸

Das *Berufsbild des Musikschullehrers* untersucht Loritz aus der Perspektive der den Beruf ausübenden. Und kommt zum Schluss, dass unter dem Begriff des

²²⁷ Adolf Bernhard Marx (1795-1866), von Pestalozzi beeinflusster Theoretiker der Instrumentalpädagogik des 19. Jahrhunderts, siehe: Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, 1993, S. 175.

²²⁸ Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, 1993, S. 174. Vgl. Marx, Denkschrift über die Organisation des Musikwesens im preussischen Staate, (1848), Nr. 32, S. 241-247, Nr. 33, S. 249-256. – Vgl. auch in diesem Zusammenhang die im Steiermärkischen Musiklehrgesetz vorgesehenen Amtstitel bzw. Funktionsbezeichnungen „Musiklehrer“ und „Musikoberlehrer“.

Berufsbildes in erster Linie das berufliche Selbstverständnis der Musikschullehrer zu verstehen sei. Auch dient ihm der Begriff „Musiklehrer“ als Überbegriff für alle Vertreter der musikpädagogischen Berufe.²²⁹

Loritz weist darauf hin, dass das *Berufsbild* das Arbeitsgebiet eines Ausbildungsberufes beschreibt, ebenso die notwendigen schulischen Vorbedingungen und die Kenntnisse und Fähigkeiten, die in der Ausbildungszeit zu erwerben sind.²³⁰

Sigrid Abel-Struth bezeichnet als *Berufsrolle* „die Erwartungen, die auf einen bestimmten Beruf gerichtet werden, und die auf alle übertragen werden, die diesen Beruf ausüben. Erwartungen an einen bestimmten Beruf werden in mehreren verschiedenen Gruppen, den sog. Bezugsgruppen, entwickelt; sie können untereinander in hohem Maße differieren.“²³¹

Loritz skizziert einen Erwartungskatalog, dessen Erfüllbarkeit nahezu aussichtslos erscheint. „Der Musikschullehrer steht den Erwartungen vielfältiger und höchst heterogener Bezugsgruppen gegenüber. Er soll den unterschiedlichen Erwartungen der ihn ausbildenden Künstlern, Theoretikern und Wissenschaftlern an den Hochschulen, der Schüler und Eltern, der Lehrerkollegen, der Schulleitung, der Musikwirtschaft und der Medien, der Musik- und Berufsverbände und den Erwartungen der Stadt- und Gemeindevertreter, Politiker und öffentlichen Verwaltungen und Behörden ... entsprechen. Er steht im erwartungsvollen Rampenlicht der musikinteressierten Öffentlichkeit und der lokalen Presse. Die örtlichen Musik-, Orchester- und Gesangsvereine, die Vertreter der Kirchenmusik, die allgemeinbildenden Schulen, die die Musikschule oft als Konkurrenz und nicht als Ergänzung des schulischen Musikunterrichts sehen, oder die Kindergärten stehen völlig unterschiedliche Erwartungen an den Musikschullehrer. ... Ihnen steht die heterogene Gruppe der Musikschullehrer oft recht hilflos gegenüber, da die

²²⁹ Loritz, *Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern*, 1998, S. 177.

²³⁰ Loritz, *Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern*, 1998, S. 177. Zitiert aus: Brockhaus Enzyklopädie in zwanzig Bänden, 17. Auflage, 1967, 2. Band, S. 599.

²³¹ Abel-Struth, *Grundriß der Musikpädagogik*, 1985, S. 426, 427.

eigenen Erwartungen an das Berufsbild und die Berufsrolle stark differieren und wenig konkret ausgeprägt sind.“²³²

Als mögliche und wichtige Berufsrollen des Musikschullehrers im Unterricht kommen für Loritz in Frage:

- Expertenrolle: Er muss in allen Gebieten des Musikwesens Fachmann sein. Insbesondere muss er sein Instrument beherrschen.
- Vermittlerrolle: Er soll aktive Kontakte herstellen zwischen Mensch und Musik.
- Organisator von Lernprozessen: Er plant und organisiert Lernprozesse und gibt dem Schüler individuelle Hilfestellung beim Lernen.
- Partnerrolle: Er ist Lern- und Gesprächspartner des Schülers mit Dialog- und Empathiefähigkeit: Beide Partner respektieren und achten sich gegenseitig freundschaftlich.
- Führerrolle: Als Ensembleleiter nimmt er seinen Führungsauftrag, der durch sein größeres Wissen und seine reichere musikalische Erfahrung legitimiert ist, in angemessener Weise wahr.
- Erzählerrolle: Er informiert über den Unterrichtsgegenstand, er veranschaulicht, motiviert, er fesselt die Aufmerksamkeit und das Interesse des Schülers.
- Zuhörerrolle: Er hört dem Schüler als dessen Vertrauensperson zu, wenn dieser über persönliche Probleme und Anliegen reden möchte, die oft nichts mit dem Unterricht zu tun haben. Er gibt ihm ein Gefühl des Verstandenseins. Dies kann bis zur Therapeutenrolle gehen.
- Erzieherrolle: Er erzieht den Schüler zum aktiven und bewußten Umgang mit Musik. Unter Umständen versucht er, weitergehende Verhaltensänderungen beim Schüler zu bewirken.
- Betreuerrolle: Er betreut durch Anleitung zum gemeinsamen Musizieren Kinder, Jugendliche, Erwachsene und zunehmend auch Senioren. Besonders für letztere sind die hier entstehenden menschlichen Kontakte wichtig, denn dadurch wird Einsamkeit und Isolation verhindert.

²³² Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 179.

Auch außerhalb des Unterrichts, im öffentlichen Leben, sieht sich der Musikschullehrer vielerlei noch weiter gesteckten Rollenerwartungen ausgesetzt. Zumindest im ländlichen Raum steht er ... Erwartungshaltungen aus dem sozialen Umfeld gegenüber, die von ihm musikbezogene Nebentätigkeiten verlangen. Er wird zusätzlich gesehen in der

- Künstlerrolle: Er tritt als ausübender Künstler in Konzerten auf und bereichert so das kommunale Kulturleben.
- Musikerrolle: Er wirkt als Dirigent örtlicher Chöre, Gesangvereine, Musikvereine oder Orchester
- Beraterrolle: Als Fachmann in Sachen Musik ist seine Meinung zu diesem Thema gefragt

Rollenerwartung und Rollenidentifikation klaffen gerade beim Lehrberuf weit auseinander.²³³

Sigrid Abel-Struth meint, dass „die Berufsrolle des Musiklehrers in besonders hohem Maße unsicher ist, weil sie von Erwartungen zahlreicher und widersprüchlicher sozialer und beruflicher Bezugsgruppen, diese aus Kunst Wissenschaft und pädagogischen Strömungen, bestimmt wird; diese Bezugsgruppen können ihre Erwartungen deshalb so nachhaltig entwickeln, weil die Musiklehrer selbst als berufliche Gruppe keine feste Berufsrolle entwickelt haben und darum für Erwartungen von Bezugsgruppen, ..., besonders anfällig sind.“²³⁴

Der Grund für die *Rollenunsicherheit* ist nach Loritz darin zu suchen, dass es dem Beruf des Musikschullehrers bis heute nicht gelungen ist, ein gefestigtes und ausgeprägtes Berufsbewusstsein zu entwickeln, und sein Selbstverständnis geprägt ist vom Zwiespalt zwischen dem ursprünglichen Wunsch, hauptsächlich Künstler zu sein, und von der Einsicht, dass der künstlerische Umgang mit Musik, meist der entscheidende Grund für die

²³³ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 180-182. Zitiert aus: Meyer, Musik als Lehrfach, 1978, S. 88.

²³⁴ Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik, 1985, S. 428.

Aufnahme eines Musikstudiums, im Berufsalltag nur eine untergeordnete Rolle spielt.²³⁵

Theodor W. Adorno beschreibt die Rollenproblematik der Lehrer wie folgt: „Das Problem der immanenten Unwahrheit in der Pädagogik ist wohl, dass die Sache, die man betreibt, auf die Rezipierenden zugeschnitten wird, keine rein sachliche Arbeit um der Sache willen ist. Diese wird vielmehr pädagogisiert.“²³⁶

Unverkennbar besitzt der Lehrberuf, verglichen mit anderen akademischen Berufen wie dem des Juristen oder des Mediziners, ein gewisses Aroma des gesellschaftlich nicht ganz vollgenommenen.²³⁷

Klaus Trapp bringt das Berufsbild Musiklehrer auf folgende Formel: „Es gibt den *Musiklehrer* und den *Musiklehrer*. Im ersten Fall liegt der Schwerpunkt im künstlerischen, im zweiten im pädagogischen Bereich. Aber vergessen wir nicht, dass beide die Verknüpfung von Musik und Erziehung zu leisten haben. Der *Musiklehrer* ist ebenso wenig Profikünstler wie der *Musiklehrer* bloßer Erzieher ist.“²³⁸

Um pessimistisch anzumerken: „Und wenn es innerhalb der Lehrerschaft eine Hierarchie gibt, dann müssen wir den Musiklehrer wohl auch heute noch [1988] auf einer der untersten Stufen ansetzen.“²³⁹

Helmut Sonderegger meint, dass der Instrumentallehrer sich heute größtenteils immer noch auf einer sozialen Stellung befindet, die vergleichbar ist mit jener des Musiklehrers um die Jahrhundertwende [19./20. Jahrhundert], als versucht wurde, den Status und das Sozialprestige des Musiklehrers durch eine

²³⁵ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 182.

²³⁶ Adorno [1977], Tabus über dem Lehrerberuf, in: Adorno, Kulturkritik und Gesellschaft II, 2003, S. 661.

²³⁷ Adorno [1977], Tabus über dem Lehrerberuf, in: Adorno, Kulturkritik und Gesellschaft II, 2003, S. 657.

²³⁸ Trapp, Musiklehrer – Berufsbild und Ausbildung, 51/1988, S. 25.

²³⁹ Trapp, Musiklehrer – Berufsbild und Ausbildung, 51/1988, S. 24.

Konkretisierung der Professionalisierungsbestrebungen des 19. Jahrhunderts zu verbessern.²⁴⁰

In der Tatsache, dass das berufliche Prestige des Musik(schul)lehrers vor allem durch die Zugehörigkeit zu künstlerischen und wissenschaftlichen Bereichen, jedoch kaum durch die eigentliche Aufgabe des Berufes selbst, nämlich die Qualität des Unterrichts, bestimmt wird, sieht Anna Maria Hofstätter in ihrer Studie [2001] über Freud und Leid des Musikschullehrers eine besondere Problematik hinsichtlich der Berufsrolle. Sehr oft werden sowohl vom Musikschullehrer selbst als auch von den Eltern und Kollegen öffentliche Konzerte des Lehrers als Aushängeschild für einen guten Unterricht gesehen. Durch diese Tendenz, die künstlerische Leistung über die pädagogische zu stellen, wird „*Künstler sein*“ zum höchsten Prestige des Lehrers, während die pädagogische Seite des Berufes in den Hintergrund gestellt wird.²⁴¹

Gerade in den letzten Jahren beobachtet Hans-Dieter Resch jedoch eine zunehmende Professionalisierung. Demnach entwickelte sich mit einer zunehmenden Ausweitung des Musikschulwesens innerhalb der Berufsgruppe der Musiklehrer eine Professionalisierungsbewegung speziell jener Lehrer, welche an Musikschulen unterrichten, und somit ein „völlig neuer Musiklehrertypus mit einem neuen Berufsbild“.²⁴²

Rudolf-Dieter Kraemer deutet mittels einer stichpunktartigen Zusammenfassung der Probleme, - in der unterschiedliche Zuordnungen möglich und Überschneidungen deshalb unvermeidlich sind, - die Breite der Fragestellungen im Zusammenhang mit dem Berufsbild, dem Berufsfeld und den Berufsverläufen von Musiklehrern an:

Lehrerpersönlichkeit

²⁴⁰ Sonderegger, Visionen für Instrumentalmusikerzieher, in: Oebelsberger, Musikpädagogik, 1996, S. 233.

²⁴¹ Hofstätter, Freud und Leid des Musikschullehrers, 2001, S. 67. Fußnote der Verfasserin: „Diese Problematik betrifft Lehrer in der öffentlichen wie außerschulischen Musikerziehung.“

²⁴² Resch, Privatmusik- und Musikschullehrer, 1981, S. 133, zitiert nach Hofstätter, Freud und Leid des Musikschullehrers, 2001, S. 63.

Persönlichkeitsmerkmale, physische und psychische Belastung, Lehrertypologien, Lehrer-Schüler-Verhältnis, Berufsbewusstsein, Selbstentwicklungskonzepte, Beurteilung des eigenen Unterrichts, Einstellung zu musikdidaktischen Konzepten, .., musikalische Fähigkeiten, didaktische Fähigkeiten, kreatives Verhalten, Sachkompetenz, Einstellungen gegenüber neuen Technologien, Verarbeitung innovativer Prozesse, ..., ästhetische Auffassungen, geschlechtsspezifische Prägung des Musiklehrerberufes, Medienverhalten ..., Freizeitverhalten, politische Orientierung und Musikgeschmack, Einstellung zum Üben, Vertrautheit mit neuerer didaktischer Literatur, mit Forschungsergebnissen, musikalische Schwerpunkte, Gewichtung der Lernfelder, persönliche Probleme (Einsamkeit, Angst), Verhältnis zum eigenen Körper, zur eigenen Stimme, persönliche Interessen, Einschätzung der eigenen Fähigkeiten.

Berufsverlauf

Musiklehrerbiographien, Berufserwartung, Berufsmotivation, Lehrerarbeitslosigkeit, arbeitsbedingte Krankheiten, Veränderung der Handlungsstrategien im Berufsverlauf, Wandel von Wertvorstellungen, berufliche Mobilität, Berufskrisen und ihre Ursachen.

Berufsbild

Der Lehrer als „Künstler“, als „Wissenschaftler“, als „Pädagoge“, der Musiklehrer im Spiegel der Presse, sozialer Status von Musiklehrer, Rollenerwartung an Musiklehrer, Wandel des Berufsbildes, Berufsbild im internationalen Vergleich.

Berufsfeld

Tätigkeitsmerkmale, Unterrichtsplanung, Informationsbeschaffung, Nutzung neuer Kommunikationstechniken, Konfliktbewältigung im Unterricht, Leistungsbeurteilung, Beurteilungskriterien bei der Bewertung didaktischer Materialien, Umgang mit Ausländerkindern im Musikunterricht, Sprache des Lehrers, musikspezifische, pädagogische Handlungsansätze von Musiklehrern, Theorie-Praxis-Probleme des Lehrerberufes, Hausaufgabenproblematik

[Übungsproblematik im Instrumentalunterricht] Begabtenförderung, Umgang mit Lehrplänen, ...

Außerschulische Tätigkeit²⁴³

Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen ..., Zusammenhang der außerschulischen Arbeit mit der Berufszufriedenheit, Einfluß außerschulischer Tätigkeit auf die schulische Arbeit, Engagement außerhalb der Schule, Gewichtung außerschulischer Tätigkeit ..., kulturelle Aufgaben von Musiklehrern.

Institutionelle Eingebundenheit

Zusammenarbeit mit Lehrern anderer Fächer, ... Musiklehrer und Kollegium, Schulleitung und Eltern.

Berufliche Fort- und Weiterbildung

Fortbildungswünsche und –interessen, Lektüre von Fachzeitschriften und neuerer Literatur, Gründe für eine Weiterqualifikation (z. B. Flucht vor dem Beruf), Nutzung des Fortbildungsangebotes.²⁴⁴

Maria Luise Schulten beschreibt die Position des Musiklehrers während des Studiums und des Berufs ist besonders komplex und mit besonderen Schwierigkeiten verbunden, insofern er nicht nur wissenschaftlichen und pädagogischen Anforderungen gerecht werden muss, sondern auch künstlerischen Ansprüchen gegenüber steht.²⁴⁵ Das berufliche Selbstverständnis der Musiklehrer ist durch die historische Entwicklung des Berufes mitgeprägt. ... Das häufig noch existierende Klischee vom Künstler-Pädagogen ist der Jugendbewegung²⁴⁶ entlehnt.²⁴⁷

²⁴³ Beachtung sollte bei der Verwendung des Begriffes „Außerschulische Tätigkeit“ im Zusammenhang mit der gegenwärtigen Organisationsform der öffentlich-rechtlichen Musikschulen finden, dass eben durch die Verleihung des Öffentlichkeitsrechts eine „schulische“ und keine „außerschulische Tätigkeit“ entfaltet wird.

²⁴⁴ Kraemer, Musiklehrer – Beruf, Berufsfeld, Berufsverlauf, 1991, S. 13, 14.

²⁴⁵ Schulten, Das Berufsbild des Musiklehrers, 1979, S. 3, 4.

²⁴⁶ Die Jugendbewegung ist eine ab etwa 1896 in Deutschland einsetzende Jugendkultur. AdV.

²⁴⁷ Schulten, Das Berufsbild des Musiklehrers, 1979, S. 106.

Zentraler Aspekt des *Berufsbildes* des Privatmusiklehrers war der häusliche Unterricht in bürgerlichen Familien. Musiklehrer an den jugendbewegten Musikschulen der 1920er und 1930er Jahre sollten in erster Linie zum gemeinsamen Singen und Musizieren anleiten und Musik als Erlebnis vermitteln.²⁴⁸

Der Privatmusiklehrer war bis ins 20. Jahrhundert eine sozial untergeordnete Person, welche allenfalls durch künstlerisches Können Prestige erwerben konnte.²⁴⁹

Ein Berufsbild entsteht aufgrund der Professionalisierung des Berufes, und diese lässt sich an drei Merkmalen ablesen: an der Spezialisierung des Wissens, an der Durchdringung des Berufes mit diesem entsprechenden systematischen Wissen und an dem Versuch und Ziel, ein höheres gesellschaftliches Ansehen zu gewinnen. Besonders wichtig für die berufliche Sozialisation und die Berufsrolle ist das Vorhandensein eines speziellen Ausbildungsganges, in welchem klar definierte Anforderungen an die Akteure in der Berufsausbildung vermittelt werden.²⁵⁰

Sigrid Abel-Struth nennt drei Merkmale, die bestimmend sind für den Begriff der Professionalisierung:²⁵¹

1. die Spezialisierung des Wissens,
2. die Durchdringung des Berufs mit entsprechendem systematischen Wissen und
3. der Versuch einer Berufsgruppe, ein höheres gesellschaftliches Ansehen zu gewinnen.

²⁴⁸ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 193.

²⁴⁹ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 193.

²⁵⁰ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 102.

²⁵¹ Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik, 1985, S. 424.

Unter *Musikunterricht* verstand man im 19. Jahrhundert normalerweise die musikalische Unterweisung im privaten Einzelunterricht. Folglich wurden die hier Lehrenden als *Musiklehrer (Privat-Musiklehrer)* bezeichnet.²⁵²

Die Instrumentalpädagogik des 18. Jahrhunderts wurde in starkem Maße durch den allgemeinen musikalisch-handwerklichen und künstlerisch-ästhetischen Bewusstseinswandel sowie im besonderen durch veränderte methodisch-didaktische Wertigkeiten beeinflusst. Hinzu kommt die Bedeutung des Instrumentalspiels und des Instrumentalunterrichts für eine verstärkt einsetzende spezifisch *bürgerliche* Musikpflege. Hedonistische Motive des Musikmachens gewinnen Oberhand gegenüber institutionell-funktionalen Zweckbestimmungen des Musizierens. Von der professionellen Seite her nehmen aufführungspraktische Begründungen in der Instrumentaldidaktik zu. Dies verdeutlichen um die Mitte des 18. Jahrhunderts modellhaft vor allem die drei klassischen „Versuche“ von Johann Joachim Quantz (1752)²⁵³, Carl Philipp Emanuel Bach (1753)²⁵⁴ und Leopold Mozart (1756)^{255 256}.

„Finden sich auch ja einige, die das Instrument gut, oder zum wenigsten leidlich spielen; so fehlet es doch noch vielen an der Gabe, das, was sie selbst wissen, andern beyzubringen. Es ist möglich, daß zwar gut spielet, doch schlecht zu informiren wisse. Ein anderer kann vielleicht besser informiren, als selbst spielen.“²⁵⁷

Michael Roske hat berufsspezifische Eigenschaften des Musiklehrers aus unterschiedlichen Lehrschriften des 18. Jahrhunderts zusammengetragen. Er hat sie in fünf Kategorien eingeteilt:

²⁵² Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 102.

²⁵³ Quantz, Johann Joachim: Versuch einer Anweisung die Flöte traversière zu spielen, 1752.

²⁵⁴ Bach, Carl Philipp Emanuel: Versuch über die wahre Art, das Clavier zu spielen, Berlin: 1753.

²⁵⁵ Mozart, Leopold: Versuch einer gründlichen Violinschule, Augsburg: 1756.

²⁵⁶ Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, 1993, S. 165.

²⁵⁷ Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, 1993, S. 169, zitiert nach: Quantz, Versuch einer Anweisung die Flöte traversière zu spielen, 1752.

1. *Allgemein menschliche Eigenschaften:* Geduld, Strenge, Liebe, Mühe, Sittlichkeit, Ehrlichkeit, Treue, Uneigennützigkeit, Bescheidenheit, Rücksichtnahme auf den sozialen Rang des Schülers, Leutseligkeit, Heiterkeit und Frohsinn.
2. *Künstlerisch praktische Fähigkeiten:* hinreichendes Können oder mechanische Fertigkeit, schöner Vortrag, gutes Singen, Beherrschung eines Melodieinstrumentes (Klavierlehrer), Geschmack.
3. *Pädagogische Eigenschaften:* leichte, deutliche, richtige beziehungsweise vernünftige Unterrichtsmethode, Erweckung und Belebung der Anlagen des Schülers, Freude an der Musik vermitteln.
4. *Intellektuelle Fähigkeiten:* vernünftige, systematische Denkfähigkeit, Fähigkeit zur eigenen Weiterbildung.
5. *Wissen:* Musikverstand, Kenntnis der Verzierungslehre, Lektüre der Schriften großer Meister, Kenntnis der Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, Kenntnis der Philosophie, Kenntnis der Naturwissenschaft, gute Allgemeinbildung, Geistesbildung.²⁵⁸

Aufgrund der geringen öffentlichen Wertschätzung der Unterrichtstätigkeit war die gesellschaftliche Stellung des Privatmusiklehrers sehr niedrig. Dies hing mit mehreren Faktoren zusammen. Die soziale Lage des Privatmusiklehrers war labil, „weil er stundenweise für Geld arbeitet und von Haus zu Haus gehen muss.“ ... Die Höhe der Honorare hing in der Regel von den künstlerischen Fähigkeiten ab; pädagogische Kriterien bildeten keinen Maßstab. Entsprechend gering war das Stundenentgelt der hauptsächlich unterrichtenden und nicht mehr oder wenig konzertierenden Privatmusiklehrer.²⁵⁹ Die potenzielle Klientel, die für musikalischen Privatunterricht ... in Frage kam, war zahlenmäßig beschränkt. Sie setzte sich aus den drei herrschenden Ständen zusammen, dem Adel, der Geistlichkeit und dem Bürgertum Für die unteren Schichten, ... war privater Musikunterricht kein Thema.²⁶⁰ Aufgrund der Unsicherheit der Honorarfrage war die finanzielle Situation des Privatlehrers unbefriedigend,

²⁵⁸ Roske, Sozialgeschichte des privaten Musiklehrers, in: Abel-Struth, Musikpädagogik, 1985.

²⁵⁹ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. S. 93, 94.

²⁶⁰ Roske, Sozialgeschichte des privaten Musiklehrers, in: Abel-Struth, Musikpädagogik, 1985, S. 161.

dazu kam, dass er eine sozial untergeordnete Person war, die sich den Wünschen und Bedingungen der „Herrschaften“ fügen musste. Die Tatsache, dass der Lehrer normalerweise zum Schüler ins Haus kam, zeigt deutlich, dass sich der Lehrer in einer Untertanenrolle befand. Oft musste er seinen Unterricht nicht sachlichen Anforderungen, sondern den Schülererwartungen anpassen.²⁶¹

So spiegelt der Usus, dass der Lehrer zum Schüler kam, zum einen die nicht eben überragende soziale Position der Musiklehrerschaft. ... Die Wegstrecken, die unter solchen Bedingungen von Haus zu Haus zurückgelegt werden mussten, waren teilweise beträchtlich und kosteten Zeit und Kraft. ... Reinecke in Altona, aber auch ... Schröter in Bremen waren zumindest am Beginn ihrer Laufbahn als Klavierlehrer von früh bis spät unterwegs, wobei ersterer mit sechs Stunden täglich, die sich über die ganze Stadt verteilten, bereits voll ausgebucht war. Eine Verkürzung der 60minütigen Unterrichtsstunde auf 45 Minuten, mit dem Sinn, dass jeweils 15 Minuten für die Wegstrecken blieben, wurde anscheinend erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts üblich.²⁶²

Durch das Unterrichten außer Hauses erhielten die Stundenausfälle seitens der Schüler neben dem finanziellen Verlust noch eine weitere Dimension. Der Bremer Klavierlehrer C. D. Graue schilderte die besonderen Schwierigkeiten, die dabei vor allem für Frauen auftauchten, wie folgt: „Hat er [der Musiklehrer] gar einen Cyklus von Stunden fern von seiner eigenen Wohnung und es fällt eine der dazwischen liegenden aus, so kann des weiten Weges halber nicht zu Haus gehen, sondern er muß spazieren gehen, oder in einer Restauration die Zeit todtschlagen [sic!], was ihm noch Extra-Ausgaben verursacht. Die armen Lehrerinnen dürfen da letztere nicht einmal; sie müssen spazieren gehen und wenn ein Wolkenbruck vom Himmel stürzte.“²⁶³

²⁶¹ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. S. 94.

²⁶² Roske, Sozialgeschichte des privaten Musiklehrers, in: Abel-Struth, Musikpädagogik, 1985, S. 172 und vgl. Graue, Der Clavier-Unterricht und die Kennzeichen seines Werthes, 1879, S. 29.

²⁶³ Roske, Sozialgeschichte des privaten Musiklehrers, in: Abel-Struth, Musikpädagogik, 1985, S. 173 und vgl. Graue, Der Clavier-Unterricht und die Kennzeichen seines Werthes, 1879, S. 30.

Hans-Joachim Vetter erwähnt „das Schreckbild der „klavierspielenden höheren Tochter“ und der notleidenden ältlichen Klavierlehrerin aus der Zeit der Jahrhundertwende“ das heute noch lebendig ist.²⁶⁴

Peter Rübke meint, dass die didaktische Herausforderung [hinsichtlich eines eigenen Berufsprofils] nicht realisiert wurde, solange man den Unterricht außerhalb von Akademie und Konservatorium nur für ein schwächeres Abziehbild des Hochschulunterrichts hielt und die Privatmusiklehrer im 19. und der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts gewissermaßen als die armen Brüder und Schwestern der Konservatoriumslehrer ansah. Die Begabten sollten so schnell wie möglich die ersten Sprossen der Berufslaufbahn erklimmen, „über die Qualität des Unterrichts für den großen Rest, z. B. für das Heer der Klavierspielenden höheren Töchter ... schweigen wir besser.“²⁶⁵

Die ersten Gründungen von Konservatorien gehen in das 16. Jahrhundert zurück, so in Neapel 1537 das Conservatorio Santa Maria di Loreto, 1576 das Conservatorio di Sant' Onofrio a Capua, 1583 das Conservatorio di Santa Maria della Pietà die Truchini und 1589 das Conservatorio di Gesù Cristo. Ein Konservatorium ist, nach der Wortbedeutung des lateinischen „conservare“, eine Bewahranstalt. Was aber wird in einer solchen Anstalt bewahrt? Doch dem Ursprung des Wortes lag derartiger Sinn fern. Die altitalienischen Konservatorien waren Bewahranstalten für Kinder: Es handelte sich um Waisenhäuser, die ihre Zöglinge auch musikalisch schulten. Manche Orden und Kongregationen, die Konservatorien leiteten, lasen Straßenkinder auf und führten sie religiöser Unterweisung wie musikalischem Unterricht zu. Andreas Dorschel erläutert, dass man das Ospedale della Pietà in Venedig indes, an dem Antonio Vivaldi die längste Zeit seines Berufslebens – 1703 bis 1740 – beschäftigt war, nicht in der Schabigheit imaginieren dürfe, die sich der Vorstellung vom Waisenhaus assoziiert hat. Die Väter, die hier unter der Bedingung, ihre Anonymität bleibe gewahrt, den weiblichen Nachwuchs ihrer

²⁶⁴ Vetter, Die Tonkünstlerverbände 1844-1984, 1984. S. 13.

²⁶⁵ Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 230.

Geliebten unterbrachten, stammten aus dem Adel. Der illegitime Nachwuchs sang und geigte wie die Engel im Himmel.²⁶⁶

Mit der Karriere der bürgerlichen Familie seit dem 18. Jahrhundert hätte die Idee des Konservatoriums historisch erledigt sein müssen und war es in ihrem alten Sinne auch. Umso erstaunlicher ist, dass nicht nur das Wort überlebte und bis heute überlebt, sondern eine mit diesem Wort belegte Institution im bürgerlichen 19. Jahrhundert zur wichtigsten Bildungseinrichtung aufrückte.²⁶⁷

Die musikalische Aus- und Heranbildung der Jugend bekam im Musikwesen des 19. Jahrhunderts mehr Gewicht gegenüber der künstlerischen Praxis. Entsprechend wuchs das Ansehen des Musiklehrers in der Gesellschaft.²⁶⁸

Auch weiterhin sahen viele Musiklehrer in ihrem Beruf nicht das Traumziel ihrer Wünsche. Manch ein künstlerisch ambitionierter Musiker fühlte sich zu Höherem berufen als zum Erteilen von Unterricht. Der Künstler oder Virtuose hatte einen ganz anderen Status als der Lehrer, der sich häufig als verkannter Künstler fühlte und nur widerwillig unterrichtet.²⁶⁹

„Im 19. Jahrhundert verschärfte sich die Problematik jener Musiker, die eigentlich höheren künstlerischen Gefilden zustrebten, die jedoch zur „Befriedigung täglicher Lebensbedürfnisse“ Stunden erteilen mussten. ... Damit war ein elementarer Konflikt der Berufsrolle des privaten Musiklehrers benannt, der geeignet ist, das Phänomen der Desillusionierung zumeist junger Musiklehrer zu kennzeichnen, die aus einem romantischen Musikideal heraus an den nüchternen Realitäten scheiterten.“²⁷⁰

Johann Carl Friedrich Rellstab (1759-1813) erwartete vom Instrumentallehrer je nach Schülertyp gleichsam drei verschiedene Didaktiken. Er war der Ansicht,

²⁶⁶ Dorschel, Die Idee des Konservatoriums, 2009.

²⁶⁷ Dorschel, Die Idee des Konservatoriums, 2009.

²⁶⁸ Lortz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 100.

²⁶⁹ Lortz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 100, 101.

²⁷⁰ Roske, Sozialgeschichte des privaten Musiklehrers, in: Abel-Struth, Musikpädagogik, 1985, S. 214-216.

dass im Unterricht zu berücksichtigen sei, „ob man einen künftigen Musiker von Profeßion, einen Liebhaber, oder ein Frauenzimmer“ vor sich habe.²⁷¹

In ungezählten Musikerromanen, Theaterstücken, Gemälden, Karikaturen und Satiren wurden seit dem 18. Jahrhundert Inhalte, Verfahrensweisen und menschliche Schwächen in Bezug auf den privaten Instrumentalunterricht unter die kritische Lupe genommen. Das Motto des Musikmeisters als methodischer und musikalischer Stümper, als Geldschneider und Scharlatan, als Verführer oder Liebhaber der Tochter des Hauses, aber auch als sozial inferiorer Person wurde in immer neuen Varianten verarbeitet und weitergetragen.²⁷²

Eichberg fordert 1929 vom Lehrer, „dass er den Eindruck eines ordentlichen, wohlgezogenen Menschen mache. Er soll weder in Kleidung, Haltung, Bewegung noch Rede etwas störend Auffälliges an sich haben. Unter keinen Umständen soll er den Künstler von außen herausbeißen. Unmögliche Frisuren, Gelock und herabfallende Haarsträhnen, Schlipse in unsinniger Knüpfung und Form, Schnitt der Kleidung, sei derselbe hypermodern oder vielleicht auch Erzeugnis eigener Erfindung, werden zuweilen ein paar unreife Backfische begeistern, nie aber verständige Menschen, Aber auch vernachlässigen soll er sich nicht. Auch hier wird – häufig mit gefallsüchtiger Absichtlichkeit – „Genialität“ des Künstlers angedeutet.“²⁷³

Die Tätigkeitsfelder des Musikschullehrers haben sich in den letzten Jahrzehnten mit stetig zunehmender Geschwindigkeit erweitert, ohne dass der im Beruf stehende Musikschullehrer durch seine Ausbildung darauf vorbereitet worden wäre.²⁷⁴

²⁷¹ Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, 1993, S. 172, zitiert nach: Rellstab, Johann Carl Friedrich: Anleitung für Clavierspieler, den Gebrauch der Bachschen Fingersetzung, die Manieren und den Vortrag betreffend, Berlin: 1790.

²⁷² Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, 1993, S. 168, 169.

²⁷³ Eichberg, Pädagogik für Musiklehrer, 1929, S. 15, 16.

²⁷⁴ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 169.

Das Berufsbild beschreibt das Arbeitsgebiet eines Ausbildungsberufes, die notwendigen schulischen Vorbedingungen und die Kenntnisse und Fähigkeiten, die in der Ausbildungszeit zu erwerben sind.²⁷⁵

Zitierend Hans Günther Bastian und vergleichend das Berufsbild der Schulmusiker mit dem der Musikschullehrer stellt Angelika Möstl die Frage, ob „der Schulmusiker mittlerweile zu einem bemitleidenswerten Missionar curricularen Sendeauftrages geworden, gekennzeichnet von leidvollen Disziplinproblemen, unbeholfen in der Ohnmacht gegen die Macht der Massenmedien außerhalb von Unterricht und Schule, aufgebraucht im Nervenkrieg von Nebenfachrenommee und Fachaversion seiner Schüler?“²⁷⁶

„Konfrontiert gewahren sie sich auch mit einer Reihe von (Vor-)Urteilen von Angehörigen des sozialen Umfelds: ‘ein verkappter Musiker’, ‘ein schlechter Instrumentalist, vielleicht ein guter Theoretiker’, ‘ein bunter Vogel’, der ‘zuständig für Feiern und Konzerte’, mit ‘ a bissl singa und Plattn hearn’ seine Arbeitszeit verbringt.“²⁷⁷

Peter Rübke vergleicht die Musikerziehung an Musikschule und AHS und schlussfolgert: „Während sich die ‘Musikerziehung an der Musikschule’ langsam zu konsolidieren scheint, fallen auf Seiten der Musikerziehung im Bereich der allgemein bildenden Schule Krisenerscheinungen ins Auge.“²⁷⁸

Wer kennt nicht aus den eigenen Schulzeiten, jenes erbärmliche Szenario eines Klassenmusikunterrichts. Ein engagierter Musiklehrer müht sich nach Kräften, pubertierenden Rabauken die großen Meister der abendländischen Tonkunst nahezubringen, hantiert mit Folien, kopierten Notenblättern, liebevoll zusammengestellten Tonbeispielen, organisiert Konzertbesuche, bietet sein

²⁷⁵ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 177. Zitiert aus: Brockhaus Enzyklopädie in zwanzig Bänden, 17. Auflage, 1967, 2. Band, S. 599.

²⁷⁶ Bastian, Musikerziehung in Deutschland im letzten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts, in: Oebelsberger, Musikpädagogik. Tradition und Herausforderung, 1996, S. 272, zitiert aus: Möstl, Das Berufsbild der MusikerzieherInnen in Österreich, 1999, S. 5.

²⁷⁷ Möstl, Das Berufsbild der MusikerzieherInnen in Österreich, 1999, S. 5.

²⁷⁸ Rübke, Krise der Schulmusik – Blüte der Musikschule?, in: Niermann/Wimmer, Musiklernen – ein Leben lang, 2004, S. 239.

ganzes Instrumentalkönnen auf – und erntet doch nur Unverständnis, Teilnahmslosigkeit, bisweilen Mitgefühl und dann und wann das zaghafte, weil in der Klasse nicht gerade angesehene Interesse von ein paar versprengten, durch das Elternhaus einschlägig geprägten Schülerpersönlichkeiten.“²⁷⁹

Klaus Trapp bringt es auf eine Formel, dass es den *Musiklehrer* und den *Musiklehrer* gibt. Im ersten Fall liegt der Schwerpunkt im künstlerischen, im zweiten im pädagogischen Bereich. Aber vergessen wir nicht, dass beide die Verknüpfung von Musik und Erziehung zu leisten haben. Der *Musiklehrer* ist ebenso wenig Profikünstler wie der *Musiklehrer* bloßer Erzieher ist.²⁸⁰

Elisabeth Wieland weist darauf hin, dass sich im Bereich der Musikpädagogik die gegenwärtigen gesellschaftlichen Tatsachen widerspiegeln. Der Begriff des „Edutainers“ scheint die musikpädagogische Materie zu bedrohen.²⁸¹

Aus seinem Exil [1938-1953] stellt Paul Hindemith folgende „bevölkerungsprognostische Spekulation zu den Schattenseiten des Berufsfeldes [Musiklehrer]“ an: „Wenn nun jeder Musiklehrer jährlich nur zwei weitere Musiklehrer heranbildet – gewiß keine übertriebene Schätzung – und kein Erdbeben, keine Seuche oder sonstige Naturkatastrophe diese erfreuliche Vermehrung hindert, läßt sich leicht voraussehen, wohin das führt: nach einem Jahr wird jeder Einwohner der Vereinigten Staaten – Mann, Weib oder Kind – ein Musiklehrer sein, und nach etwa zwanzig Jahren besteht die gesamte Bevölkerung unseres Planeten ausschließlich aus Musiklehrern.“²⁸²

Béla Bartók, der offensichtlich auf der Suche nach Ruhe und Erholung war, weilte im August 1921 drei Wochen in Anger bei Weiz (Steiermark) bei der Familie Wiedenhofer und genoss in erster Linie das Bergwandern. Dort erfolgte die Niederschrift eines der 4 Orchesterstücke op.12. Seine Eindrücke vom

²⁷⁹ Aichinger, O Musica! Zur prekären Situation der allgemeinen Musikerziehung, in: Schneider./Bösze/Stangl, Klangnetze. 2000, S. 75, zitiert nach Rübke, Krise der Schulmusik, in: Niermann/Wimmer, Musiklernen – ein Leben lang, 2004, S. 240.

²⁸⁰ Trapp, Musiklehrer – Berufsbild und Ausbildung, 51/1988, S. 25.

²⁸¹ Wieland, Unterrichtseinstellungen bei Musikpädagogikstudierenden und Musikpädagogen, 2005, S. 12.

²⁸² Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, 1993, S. 173.

ländlichen Musikleben, geschrieben auf Postkarten:

"Jene alten guten Zeiten haben sich sehr verändert. Das große Übel ist, daß man kaum Milch bekommt. ... Der Kaffee ist entweder ganz oder zum Teil falsch. ... Dagegen gibt es in jedem Haus im Dorf ein Klavier oder eine Geige. Man kann sich wohl vorstellen, welcher Krawall aus den Häusern kommt! Die Berge sind aber still und Gott sei Dank menschenleer."²⁸³

Reinhart von Gutzeit warnt im Spannungsfeld Künstler-Lehrer von einer sich ausweitenden Schere zwischen Idealbiografie und Realbiografie: „Was haben wir uns einst erträumt, was ist aus unseren Träumen geworden? ... Bilder von hoch ambitionierten jungen Künstlern, die das große Podium erobern wollten und schließlich als entmündigte Orchestermusiker oder entmutigte Musikschullehrer frustriert auf die Rente warten. ... Am meisten bedrückt die Tatsache, dass die Perspektive einer langfristig gesicherten Existenz als hauptberufliche Lehrkraft an einer Musikschule immer unrealistischer wird. ... An die Stelle geradliniger, stringenter Biografien treten immer häufiger vielfältige, faszinierende, aber eben auch risikoreiche 'Patchwork-Lebensläufe'."²⁸⁴

4.2 Künstler oder Lehrer? – „Ich unterrichte an zwei Musikschulen, aber ich spiele auch viel.“

Das Spannungsverhältnis Künstler – Lehrer, ja die manchmal die Grenzen der Belastbarkeit auslotende quasi „schizophrene“ Herangehensweise an diese Thematik hat ihre Wurzeln einerseits in der historischen Herausformung des Berufsbildes, andererseits im „Sich-Nicht-Entscheiden-Wollen-und-Können“ der Betroffenen, beginnend bereits in der Studieneingangsphase.²⁸⁵

„Ich lebe jetzt in ..., unterrichte an zwei Musikschulen, aber ich spiele viel.“²⁸⁶

²⁸³Tervooren, Musikalischer Reiseführer Österreich, 1997, S. 235.

²⁸⁴Von Gutzeit, „Von der Idealbiografie zur Realbiografie“, 2/2002, S. 1.

²⁸⁵Vgl. das 3.1 Kapitel Bildung – Ausbildung.

²⁸⁶Mitt. Margit Exner, Musiklehrerin an zwei Musikschulen im Raum Würzburg.

Wie lebt es denn sich so als junge Jazzmusikerin? – *„Ich bin ja auch Gesangslehrerin an der Musikschule in .., was mir sehr viel Spaß macht und einen finanziell guten Grundstock bietet. Ist man vielseitig genug ..., hat man schon die Chance, nur von der Musik zu leben. Ich bin jedenfalls mit meiner Kompromisslösung derzeit sehr zufrieden.“*²⁸⁷

Der Lehrerberuf ist in Finnland so beliebt, dass sich – obwohl das Gehalt nicht hoch ist – zehn Prozent aller Schulabgänger für das Lehramtsstudium bewerben. Nur jede Zehnte übersteht das schwierige Auswahlverfahren. In Finnland darf niemand Lehrer werden, weil ihm nichts Besseres eingefallen ist. Der finnische Pädagoge Matti Meri sagt: „Wir brauchen niemanden, der wunderbar Flöte spielt, wir brauchen Lehrer, die sich fragen: Wie erreiche ich, dass die Kinder gerne Flöte spielen?“²⁸⁸

Sigrid Abel-Struth beschreibt, wie mit der Entwicklung der bürgerlichen Musikkultur der Beruf des privaten Musiklehrers parallel entstehen konnte und listet die sich dabei ausprägenden charakteristischen Merkmale des Berufes auf: die Form des Unterrichts als Einzellektion, das Elternhaus des Schülers als Unterrichtsort, als Honorar eine von Ort und Konkurrenzen, offensichtlich aber auch von dem Grad der Anerkennung des Lehrers als Künstler abhängige, fast nur auf Absprache beruhende Summe. Grundlegende Züge der Rollenproblematik dieses Musiklehrers heben sich bereits ab. Seine soziale Rolle ist labil, weil er stundenweise für Geld arbeitet und in der Regel von Haus zu Haus gehen muss. Auch sein Berufsbewusstsein ist wenig geklärt; denn er soll zwar unterrichten, wird aber doch mehr nach künstlerischer Reputation als nach pädagogischem Erfolg honoriert.²⁸⁹

Dabei habe die historische Professionalisierung des Musiklehrers, zielend auf Status-Verbesserung durch hohen Anspruch künstlerischer Abschlüsse, die parallele Ausprägung der Musiklehrer-Rolle behindert, weil sie einerseits im

²⁸⁷ Die Jazzsängerin Angela Tröndle im Interview. Kleine Zeitung, 4. März 2010.

²⁸⁸ Swoboda, Warum ... macht die Schule immer öfter Lehrer so krank, 2008.

²⁸⁹ Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik, 1985, S. 421.

Interesse eben des Status künstlerische oder auch akademische Anteile, die Rollennähe zu anderen Berufspositionen, in den Vordergrund stellte, und darüber die Einstellung auf die berufliche Aufgabe, den pädagogischen Umgang mit Musik in seiner Vielfalt der Aufgaben, ins Hintertreffen geraten ließ.²⁹⁰

Auch die Berufsgruppe der Berufsmusiker, die nach alter Tradition zusätzlich unterrichtet, sieht ihre Aufgabe im künstlerisch anspruchsvollen, instrumentalen Bereich. So betätigen sich Orchestermusiker, die ihren eigentlichen Beruf durch Stundengeben komplettieren, fast nur in diesem instrumentalen Bereich und im Blick auf instrumental-künstlerische Perfektion.²⁹¹

Und zur Neigung der Schulmusiker, lieber zu musizieren als unterrichten, meint Hans Günter Bastian: „Das zweithäufigste Argument gegen den Schulmusikerberuf ist ihre Liebe und Neigung zum Musizieren, zur praktischen künstlerischen Ausübung von Musik, zur Interpretation. ... Es ist plausibel: Sie wollen 'spielen' und nicht 'unterrichten'.“²⁹²

Über seine ersten Jahre als junger Musikschulleiter berichtet Reinhart von Gutzeit: „Die Musikschulleute hatten jedenfalls den Eindruck, die Schulmusik halte sich – zumindest in ihren Vorstandsetagen – für akademisch gebildet, staatlich getragen und nehme die Musikschule und ihr Personal nicht ganz ernst. ... Die Musikschulen waren junge aufstrebende Einrichtungen und wurden sicher von manchem Schulmusiker als Bedrohung erlebt, vielleicht auch mit Eifersucht betrachtet – schließlich dürfen die Musikschulkollegen den ganzen Tag das tun, was auch jeder Schulmusiker möchte: aktiv musizieren mit Schülern, die sich für die Musik entschieden haben.“²⁹³

Loritz kommt in seiner Studie zum Schluss, dass ein Großteil der angehenden Musikschullehrer vor und während des Studiums hauptsächlich ein künstlerisches Bewusstsein ausbildet. In einem oft harten und schmerzlichen

²⁹⁰ Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik, 1985, S. 429.

²⁹¹ Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik, 1985, S. 438.

²⁹² Bastian, Schulmusiker werden? – nein danke!, 10/1987, S. 737.

²⁹³ Von Gutzeit, MusikSchulMusik, 2004/06, S. 1.

Anpassungsprozess während der ersten Berufsjahre muss dieses künstlerische Bewusstsein teilweise in ein pädagogisches Bewusstsein umgewandelt bzw. durch ein pädagogisches Bewusstsein ergänzt werden.²⁹⁴

Mittels einer Clusteranalyse entwickelt er zwei Typen von Musikschullehrern:²⁹⁵

Typ 1: eher Künstlertyp (63,0 %)

Typ 2: eher Lehrertyp (37,0 %)

Da die musikalische Aus- und Heranbildung der Jugend im Musikwesen des 19. Jahrhunderts mehr Gewicht gegenüber der künstlerischen Praxis bekam, wuchs das Ansehen des Musiklehrers in der Gesellschaft. Aber weiterhin sahen viele Musiklehrer in ihrem Beruf nicht das Traumziel ihrer Wünsche. Manch ein künstlerisch ambitionierter Musiker fühlte sich zu Höherem berufen als zum Erteilen von Unterricht. Der Künstler oder Virtuose hatte einen ganz anderen Status als der Lehrer, der sich häufig als verkannter Künstler fühlte und nur widerwillig unterrichtet.²⁹⁶

Der Privatmusiklehrer war bis ins 20. Jahrhundert eine sozial untergeordnete Person, welche allenfalls durch künstlerisches Können Prestige erwerben konnte.²⁹⁷

Die Freude an der Musik und die Lust am Musizieren bildeten ursprünglich die zentralen Motive, die in den Lehrberuf hineinführten.²⁹⁸

Paulus zeigt auf, dass der Schwerpunkt einer künstlerischen Ausbildung meist nicht in den pädagogischen Fächern, sondern in der Ausbildung praktisch-instrumentaler Fähigkeiten liegt.²⁹⁹

²⁹⁴ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 418.

²⁹⁵ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 391.

²⁹⁶ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. S. 100, 101.

²⁹⁷ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 193.

²⁹⁸ Bailer, "... Ich bin doch Musiklehrer *und* Musiker!", in: Bailer/Huber, Youth – Music – Socialization, 2006, S. 120.

²⁹⁹ Paulus, Arbeitszufriedenheit, 1993, S. 2.

Anna Maria Hofstätter sieht eine besondere Problematik in der Berufsrolle des Musikschullehrers in der Tatsache, dass das berufliche Prestige des Musik(schul)lehrers³⁰⁰ vor allem durch die Zugehörigkeit zu künstlerischen und wissenschaftlichen Bereichen, jedoch kaum durch die eigentliche Aufgabe des Berufes selbst, nämlich die Qualität des Unterrichts, bestimmt wird. Sehr oft werden sowohl vom Musikschullehrer selbst als auch von den Eltern und Kollegen öffentliche Konzerte des Lehrers als Aushängeschild für einen guten Unterricht gesehen. Durch diese Tendenz, die künstlerische Leistung über die pädagogische zu stellen, wird „Künstler sein“ zum höchsten Prestige des Lehrers, während die pädagogische Seite des Berufes in den Hintergrund gestellt wird.³⁰¹

Und Elisabeth Wieland sieht im „Horror-Job: Lehrer“ einen Nervenkrieg mit undisziplinierten Jugendlichen und Kindern, sei es nun im Klassenzimmer oder im Instrumentalunterricht. Auf der anderen Seite die Meinung, „die Lehrer haben so viel Ferien und arbeiten eigentlich nur halbtags – kein Grund zur Beschwerde“. Ein Bild des verkappten Künstlers, oder gar eines untalentierten Musikers, mag teilweise in der Bevölkerung vorherrschen.³⁰²

Wolf Peschl, der langjährige Präsident der AGMÖ warnt, dass Musikschulen nur so gut sein können wie es die Lehrer, die wir von den Hochschulen und Konservatorien bekommen, sind. ... Wir brauchen Lehrer, die eine musikalische Gesamtpersönlichkeit darstellen. ... Wir brauchen physisch wie psychisch gesunde Lehrer. Viele Studierende tragen den Solistendünkel in sich, streben eine diesbezügliche Karriere an, erreichen sie aber nicht. ... Dann wird als Ersatz das Orchester angepeilt, ... und wenn dazu die Fähigkeiten auch nicht ausreichen, dann wird aus diesem Studenten eben ein Lehrer. So entstehen junge frustrierte Lehrer, die wir absolut nicht brauchen können.³⁰³

³⁰⁰ Fußnote der Verfasserin: „Diese Problematik betrifft Lehrer in der öffentlichen wie außerschulischen Musikerziehung.“

³⁰¹ Hofstätter, Freud und Leid des Musikschullehrers, 2001, S. 67.

³⁰² Wieland, Unterrichtseinstellungen bei Musikpädagogikstudierenden und Musikpädagogen, 2005, S. 4.

³⁰³ Peschl, Der Musiklehrer, in: Fürst, Zur Situation der Musiker in Österreich, 1994, S. 55.

Im Zwiespalt von Idealbiographie und Realbiographie, beschreibt Reinhart von Gutzeit die Träume von Künstlern und deren Weg zu frustrierten Musikschullehrern: „Was haben wir uns einst erträumt, was ist aus unseren Träumen geworden? ... Bilder von hoch ambitionierten jungen Künstlern, die das große Podium erobern wollten und schließlich als entmündigte Orchestermusiker oder entmutigte Musikschullehrer frustriert auf die Rente warten.“³⁰⁴

So zeigt sich im alltäglichen Musikschulbetrieb die vom Musiklehrer erwartete und abgeforderte Rolle eines, meist zum Nulltarif – vielleicht gibt es ein Essen und ein Getränk? - im kostenfreien Raum „dienstleistenden Künstlers“ in vielgestaltiger Ausprägung.

4.3 Berufswahl – Berufseinstieg

Ein linearer und direkter Verlauf zwischen Berufswunsch – Studium – Berufseinstieg lässt sich am ehesten anhand von Curricula von Lehramtsabsolventen und in Folge daher bei Lehrern an mittleren und höheren Schulen erkennen. Auch bei Lehrern, die bereits vor ihrem Studienabschluss eine Unterrichtstätigkeit aufgenommen haben und deren Abschluss „studienbegleitend“ erfolgte.

Lehrer an Musikschulen berichten im Zusammenhang mit ihren Studienwünschen meist von künstlerischen Ambitionen, die auf „verschlungenen“ Wegen – oft erst gegen Ende ihres Studiums oder gar erst danach – teilweise oder zur Gänze „pädagogisiert“ werden. Das liegt im, bereits im vorigen Kapitel beschriebenen, Spannungsfeld Künstler – Lehrer und dem Aufsplittern des Gesamttätigkeitsbereiches in „Spielen“ und „Unterrichten“ begründet. Dadurch ergibt sich eine Vollbeschäftigung als Lehrer oft erst in Etappen.

³⁰⁴ Von Gutzeit, „Von der Idealbiografie zur Realbiografie“, 2/2002, S. 1.

Häufig wird während des Studiums unterrichtet; Grund dafür ist meist der finanzielle Zwang und nicht eine positive Einstellung zum Unterricht. Diese Einstellung wird beim Berufseinstieg beibehalten: Unterrichten als notwendiges Übel, als pädagogische Fron, wo man doch die Zeit viel lieber mit künstlerischer Selbstverwirklichung nützen würde. Dies wirkt sich stark auf die Berufsunzufriedenheit der Berufsanfänger aus.³⁰⁵

Für Bernd R. war der Entschluss, Musik zu studieren eher vom Wunsch geprägt, ein Künstler zu werden. *„In erster Linie sehe ich mich als Student momentan. Unterrichte zwar in einer Musikschule ein paar Stunden³⁰⁶, als Karenzvertretung angestellt. In erster Linie sehe ich mich noch als Student, der sich entwickeln muss.“*

Auf die Frage, ob er nach Erlangung seines Bakkalaureats sich zunächst in die künstlerische Richtung oder ins Lehrer-Sein entwickeln möchte: *„Also wünschen tut man sich schon, dass man auf der künstlerischen Seite Erfolg hat. Aber das ist immer ungewiss. Momentan kann ich schwer sagen, wo es mich wirklich hin verschlagen wird. Auf jeden Fall werde ich IGP auch machen an der Universität, damit ich eben unterrichten darf an einer Musikschule.“*

Bernd R. hatte zunächst zwei Jahre „nur“ studiert und dann einen Schüler „genommen“, dem er Unterricht gegeben hat. Danach ist das Angebot von der Musikschule Zeltweg gekommen, da ein Lehrer als Karenzvertretung gesucht wurde. Die Schule ist an ihn herangetreten.³⁰⁷

Elisabeth Hirsch hatte während der Jahre zwischen der Abschlussprüfung zur Kindergartenpädagogin bis zur Hochschulaufnahme im 23. Lebensjahr bereits an der „eigenen“ BAKIP [in Bruck/Mur] Gitarre unterrichtet. Sie hat daraufhin ihr gesamtes Studium „berufsbegleitend“ absolviert.

³⁰⁵ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 185.

³⁰⁶ 6 Wochenstunden an einem Nachmittag. AdV.

³⁰⁷ Vgl. Gespräch mit Bernd R.

Zum Spannungsfeld Künstler Künstler – Lehrer meint sie: *„Künstler fällt bei mir – leider – flach. Ich verliere bei meiner Wochenstundenbelastung von 23 Stunden sehr viel Zeit durch das Pendeln.“*³⁰⁸

Die Berufseinstiegsphase wird im ambivalenten und noch nicht Prioritäten setzenden Spannungsfeld Künstler – Lehrer, dem fast alle jungen LehrerStudenten ausgesetzt sind, durch studienrechtliche Gegebenheiten zusätzlich verkompliziert. Nach „altem“ Recht vor dem KHStG 1983 studierten fast alle Lehrbefähigungsabsolventen zum künstlerischen Diplom weiter. Oder sie erwarben umgekehrt zuerst das künstlerische Diplom und „machten“ die Lehrbefähigungsprüfung „nach“. Mit dem KHStG 1983 war zunächst einmal die Erlangung eines künstlerischen Magisteriums möglich, und ab 1987, da erst zu diesem Zeitpunkt eingerichtet, die neu geschaffene Studienrichtung Instrumental(Gesangs)pädagogik – IGP studierbar. Eine große Anzahl an Lehrbefähigungsabsolventen studierte daraufhin im 2. Studienabschnitt zum Magisterium.

Somit erfolgte dieser 2. Studienabschnitt berufsbegleitend, meist durch Teilbeschäftigung erkauft, - oder auch durchaus gewollt – aus dem bereits vorhin geschilderten aufgesplitterten inneren Künstler-Lehrer-Konflikt.

Eine zusätzliche „Motivationen“ zu diesem berufsbegleitenden Weiterstudium bildeten einerseits bis heute unerfüllt gebliebene Hoffnungen auf eine dienstrechtliche Besserstellung, andererseits förderte die studienrechtliche „Durchlässigkeit“ Mehrfach- und Überqualifizierungen. Wer rechnete sich auf dem Arbeitsmarkt noch Chancen aus, wenn er als „nur“ Lehrbefähigter gegen Höchst- und Mehrfachqualifizierte durchsetzen wollte.

Und künstlerisch-pädagogisch „Hin-und-Her-Gerissene“, die an die Grenzen ihrer Gesundheit und Belastbarkeit gingen, mussten nach einigen Berufsjahren erkennen, dass eine Entscheidung zum Künstler oder Lehrer überfällig war.

³⁰⁸ Vgl. Gespräch mit Elisabeth Hirsch.

Phänomene, die so manche von Reinhart von Gutzeit beschriebene „*vielfältige, faszinierende, aber eben auch risikoreiche Patchwork Lebensläufe*“ „begünstigten“.³⁰⁹

4.4 Dienstrechtliche Aspekte – „*Ich habe mir überlegt, nach dem Doktorat die Matura nachzuholen.*“

Vor allem an dieser Stelle wiederum mein Ceterum censeo: Das Musikland Österreich kennt weder die gesetzlich geregelte Schularbeitbezeichnung Musikschule (bzw. Konservatorium) noch spezielle dienstrechtliche Regelungen für Musiklehrer.

Das bedeutet für Musiklehrer eine Aufsplitterung in verschiedene dienstrechtliche Regelwerke, abhängig von der „Artenvielfalt“ der Schulerhalter und Dienstgeber.

Demnach fungiert der Bund gegenüber Bundeslehrern an Höheren Schulen (AHS, BHS, BAKIP, BORG etc.) im Sinne des BDG³¹⁰ als Dienstgeber, darüber hinaus auch als Schulerhalter und Fachaufsicht.

Gegenüber Pflichtschullehrern, sog. Landeslehrern gemäß LDG³¹¹, fungieren die Länder als Dienstgeber, der Bund als „Zahler“.

Die Dienstgeber der Lehrer an Musikschulen sind – mangels bundesrechtlicher Regelungen – Länder, Gemeinden, Vereine.

So stellt sich für die Musikschulen in der Steiermark als Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht folgende äußerst komplexe Kompetenzverteilung dar:

- Schulerhalter: Gemeinde

³⁰⁹ Von Gutzeit, „Von der Idealbiografie zur Realbiografie“, 2/2002, S. 1.

³¹⁰ Beamten-Dienstrechtsgesetz.

³¹¹ Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz. Als Dienstgeber sind die Länder u. a. verantwortlich für die Vollziehung des LDG, sofern einzelne Agenden nicht ausdrücklich den Bundesschulbehörden (Landesschulrat und Bezirksschulräten) übertragen wurden.

- Dienstgeber: Gemeinde
- Fachaufsicht: Landesschulrat für Steiermark (Bundesbehörde!)³¹²
- Fördergeber: Land Steiermark

Den Intentionen des BDG folgend sind Lehrer besoldungsrechtlich – von mir etwas vereinfacht dargestellt³¹³ – in drei Gruppen eingeteilt:

- L 1 – Lehrer an mittleren und höheren Schulen mit akademischer Qualifikation (Universitätsabschluss, Lehramtsstudium).
- L 2 – Lehrer an Pflichtschulen aber auch an mittleren und höheren Schulen mit Abschluss einer Pädagogischen Hochschule oder einem vom Bund als Gesetzgeber für gleichwertig gehaltenen Abschluss.
- L 3 – Lehrer mit sonstiger vom Bund als Gesetzgeber beschriebenen Qualifikation, wie beispielsweise die frühere Qualifikation für Kindergärtnerinnen.

Diese Abstufung wirkt sich besoldungsrechtlich nach den Gehaltsansätzen 2009³¹⁴ wie folgt aus:

L 1 – Gehaltstufen 2 – 18+DAZ³¹⁵: € 2.059,10 – 4.969,30

L 2a2 – Gehaltsstufen 1 – 17+DAZ: € 1.838,80 – 4.038,80

L 2a1 – Gehaltsstufen 1 – 17+DAZ: € 1.719,40 – 3.520,35

L 3 – Gehaltsstufen 1- 17+DAZ: € 1.431,40 – 2,459,10

Dazu im Vergleich die Bezugsordnung 2009 für Mitglieder des Grazer Philharmonischen Orchesters:

Stufen I – IV: € 1.978,04 – 3.110,63

Dazu kommen der Verwendung entsprechende monatliche Funktionszulagen in der Höhe von € 85,08 – 414,76 sowie, falls zutreffend, eine Zulage für „Nebeninstrumente“ von € 55,00.³¹⁶

³¹² Der Landesschulrat ist eine Bundesbehörde trotz der möglicherweise irreführenden Bezeichnung **Landesschulrat**. Gemäß Österreichischer Bundesverfassung liegt die Schulkompetenz beim Bund. Ausnahme: Land- und forstwirtschaftliches Schulwesen.

³¹³ Die Unterscheidung zwischen Lehrer in einem öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis und Vertragslehrer wird aus Platzmangel unterlassen, ist aber in der plakativen Darstellung unwesentlich.

³¹⁴ Es werden nur die Ansätze für Lehrer und nicht jene für Vertragslehrer verglichen.

³¹⁵ DAZ = Dienstalterszulage.

Berufschorsänger erhalten kollektivvertraglich monatlich € 1.419,83 plus gestaffelte Treuzulagen in der Höhe von jeweils € 41,38.³¹⁷

Demnach beginnt ein Philharmoniker gehaltsmäßig vergleichbar einem L 1-Lehrer (Gymnasiallehrer) und „endet“ vergleichbar einem L 2a1-Lehrer (Volksschullehrer), ein Berufschorsänger wird vergleichbar einem L 3-Lehrer der untersten Gehaltsstufen entlohnt.

Die Substitutengehälter für Orchestermusiker im Grazer Philharmonischen Orchester betragen € 48,- brutto = 32,57 netto incl. Sonderzahlung für eine Probe³¹⁸ und € 60,- brutto = 42,18 netto incl. Sonderzahlung für eine Vorstellung.³¹⁹

Im Orchester „recreation-GROSSES ORCHESTER GRAZ“ erfolgt die Honorierung der Orchestermitglieder nach „Diensten“. Für eine Probenteilnahme erhält man € 50,- und für die Mitwirkung in einer Generalprobe bzw. Aufführung je € 60,-.³²⁰

Für Lehrer an Musikschulen sind die Gehaltsstrukturen in einigen Bundesländern an das Bundesschema angelehnt, in anderen z. B. in Oberösterreich durch eigene Schemata, die keinen Vergleich zulassen, ersetzt worden.

Dienst- und besoldungsrechtlich relevant ist in diesem Zusammenhang auch das Ausmaß der wöchentlichen Lehrverpflichtung.

Für Bundeslehrer gilt eine fiktive Lehrverpflichtung von 20 Wochenstunden, die mittels Werteinheiten, nach Lehrverpflichtungsgruppen getrennt, in eine

³¹⁶ Kollektivvertrag Grazer Philharmonisches Orchester, 2009, übermittelt von Mag. Alexandra Tscheitschonig, Intendantzbüro der Bühnen Graz.

³¹⁷ Zusatz zum Kollektivvertrag, 2009, übermittelt von Mag. Alexandra Tscheitschonig, Intendantzbüro der Bühnen Graz.

³¹⁸ Bei einer 3-stündigen Probe beträgt somit der „Stundenlohn“ € 16,- brutto.

³¹⁹ Mitt. Silli, Mona.

³²⁰ Mitt. Hannes Haider.

tatsächliche umzurechnen ist. Demnach entspricht Musikerziehung in der Lehrverpflichtungsgruppe IVa 20,94 Wochenstunden und Chorgesang in der Lehrverpflichtungsgruppe V 22,86 Wochenstunden.³²¹

Dem Fachinspektor für Musikerziehung im Landesschulrat für Burgenland teilte ein AHS-Lehrer mit, dass er ab sofort keinen Chor mehr führen wolle, wegen der schlechten Besoldung in der Lehrverpflichtungsgruppe V.³²²

Das Lehrverpflichtungsausmaß für Lehrer an Musikschulen in Österreich schwankt zwischen 24 Wochenstunden in der Steiermark und 27 in Niederösterreich.

Hinsichtlich der hohen Lehrverpflichtung in Niederösterreich habe ich Michaela Hahn vom Musikschulmanagement Niederösterreich befragt, inwieweit 27 Wochenstunden stundenplantechnisch überhaupt untergebracht werden können, da das „Zeitfenster“ für Musikschulen neben dem Unterricht an der Regelschule immer geringer werde. Sie erklärte mir, dass als eine der Folgeerscheinungen immer weniger Musiklehrer eine Vollbeschäftigung erhalten können bzw. annehmen.³²³

Ähnliches berichtete mir eine Musiklehrerin, die an zwei Musikschulen im Raume Würzburg unterrichtet, aber laut eigener Aussage auch viel „spielt“.³²⁴ Die Lehrverpflichtung betrage 32-34 Wochenstunden, bedingt durch den sog. „Ferienüberhang“³²⁵. Organisatorisch sei die Erfüllung einer vollen Lehrverpflichtung überhaupt nicht mehr möglich, weshalb viele Musiklehrer nur in Teilbeschäftigung unterrichten und zusätzlich viel „spielen“. Sie selbst habe sich vor Weihnachten mit „Spielen“ viel „gutes Geld“ verdient. Sie kenne auch viele Musiklehrer, die ihre Familien mit dem Gehalt als Musiklehrer nicht mehr

³²¹ Das exakte Wochenstundenausmaß ist von der Fächerkombination abhängig. Es kann angenommen werden, dass es keinen Lehrer gibt, der ausschließlich Chorgesang unterrichtet.

³²² Mitt. Fachinspektor Julius Koller, Landesschulrat für Burgenland.

³²³ Mitt. Michaela Hahn, Geschäftsführerin Musikschulmanagement Niederösterreich.

³²⁴ Vgl. Kapitel 4.2 Künstler oder Lehrer?

³²⁵ Der sog. „Ferienüberhang“ ist ein in Deutschland übliches dienstrechtliches Phänomen, welches im österreichischen Musikschulsystem unbekannt ist. Demnach müssen Unterrichtsstunden, welche fiktiv während der Ferienzeit abzüglich des Gebührenurlaubes anfallen würden, „eingearbeitet“ werden. Vgl. auch Kapitel 5.3 Üben.

erhalten können. Dazu kommt, dass viele Eltern sich die Musikschule nicht mehr leisten können und privaten Gruppenunterricht bei Musikkapellen in Anspruch nehmen. Auf meine Frage, warum denn diese Musiklehrer nicht lieber Schulmusik studieren, da sie als Studienräte an Gymnasien viel mehr verdienen könnten, antwortete sie, dass man als Schulmusiker zu wenig künstlerische Betätigung habe.³²⁶

Die Einstufung für Lehrer an Musikschulen erfolgt in nahezu allen österreichischen Bundesländern höchstens in L 2a2, also insbesondere bei jungen Lehrern jegliche akademische Höchst- und Überqualifikation negierend.

Ein dienstrechtliches „Kuriosum“ „bietet“ in diesem Zusammenhang die Steiermark, die gemäß MLG 1991 Leiter von Musikschulen aufgrund ihrer akademischen Qualifikation in L 1 einstuft, im Gegensatz dazu Lehrer in L 2a2.³²⁷

Dazu bemerkte das Bundeskanzleramt (1990) in einer Stellungnahme:

„Da die Studienrichtung ‘Instrumental- und Gesangspädagogik’ quantitativ und auch den Anforderungen nach den anderen Studienrichtungen durchaus gleichwertig ist, wäre dem BM für Wissenschaft und Forschung sehr daran gelegen, daß alle Lehrer mit dem vollen Abschluß dieser Studienrichtung als L 1 oder I I/11 eingestuft werden könnten. Eine Einreihung von Lehrern und Leitern mit gleicher Ausbildung in unterschiedliche Verwendungs(Entlohnungs)gruppen ist im übrigen dem gesamten Bundesdienst fremd.“³²⁸

An allen Schularten unterscheidet sich der Direktor besoldungsrechtlich vom Lehrer ausschließlich durch eine zusätzliche Leiterzulage und eine

³²⁶ Mitt. Margit Exner, Diplom-Musiklehrerin, tätig an zwei Musikschulen im Raume Würzburg.

³²⁷ Zusätzlich muss dazu bemerkt werden, dass für Leiter eine Übergangsbstimmung im MLG 1991 (1998) besagt, dass sie, wenn vor 1991 als Lehrer in den Dienststand getreten, mit einer Lehrbefähigungsprüfung und einem künstlerischen Diplom nach „altem“ Recht zum Direktor bestellt werden können. Diese stehen dann dienstrechtlich schlechter gestellten Lehrern mit Über- und Mehrfachqualifikationen gegenüber. AdV.

³²⁸ Stellungnahme vom 7. November 1990 des Bundeskanzleramtes zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrergesetzes, gerichtet an das Amt der Steiermärkischen Landesregierung, Privatarchiv des Verfassers.

Lehrverpflichtungsverminderung, nicht aber durch eine höhere Entlohnungsgruppe.

In einem Vortrag vor dem Österreichischen Musikrat brachte Walter Rehorska folgende Vergleiche: „Im Turnsaal wird in L1 Völkerball gespielt, während im Lehrmittelraum ein pädagogisch geprüfter Philharmoniker in L 2 Geigenunterricht erteilt. ... Der einzige L1-wertige Instrumentalunterricht ist Jagdhornblasen an landwirtschaftlichen Fachschulen.“³²⁹

Ich habe in Versammlungen und Vorträgen auch stets folgendes Fallbeispiel gebracht und erörtert: Ein AHS-Lehrer unterrichtet sowohl an einem Gymnasium als auch an einer Musikschule. Am Vormittag unterrichtet er Spielmusik und Chorgesang in L1 mit einer Lehrverpflichtung von 21-23 Wochenstunden und am Nachmittag unterrichtet er an der Musikschule Mozarts G-Dur-Flötenkonzert in L2 mit 24-27 Wochenstunden.

In welchem Ausmaß der Bund als Dienstgeber sich selbst als studienrechtlicher Gesetzgeber konterkariert – und damit Folgewirkungen bei Ländern und Gemeinden auslöst – zeigt die dienstrechtliche Behandlung von Absolventen der Studienrichtung IGP an mittleren und höheren Schulen, im Gegensatz zu den Lehramtsabsolventen.

Diesen wird als einzigen Universitätsabsolventen, zusätzlich zu ihrem mit Magisterium abgeschlossen Studium, eine Reifeprüfung einer höheren Schule abgefordert. Unter Missachtung sämtlicher gesetzeskonformer Alternativen des Nachweise der allgemeinen Universitätsreife seit dem UniStG 1997.³³⁰ L1 wird ihnen im Gegensatz zu den Lehramtsabsolventen a priori verwehrt und ihre besoldungsrechtliche Einreihung ist wie folgt festgelegt:³³¹

- Magisterium „mit“ Reifeprüfung: L 2a2

³²⁹ Rehorska, Walter: AGMÖ – Seit 1947 kontinuierlich tätige überparteiische Landesvertretung ALLER musikpädagogischen Berufe, unveröffentlichtes Manuskript eines Vortrages, gehalten am 26. Februar 2009 vor dem Österreichischen Musikrat in Wien.

³³⁰ Siehe § 35 UniStG 1997.

³³¹ Eine ähnliche „dienstrechtliche“ Schlechterstellung erfahren Musikoffiziere des Bundesheeres. Sie werden nicht wie vergleichbare akademische Offiziere (Veterinär, Militärseelsorger etc.) eingestuft, sondern bei ihnen „ersetzt“ der Universitätsabschluss die Reifeprüfung einer höheren Schule.

- Magisterium „ohne“ Reifeprüfung: L 2a1

Die mit dieser Einstufung „versehenen“ Lehrer werden gegen Ende ihrer Berufslaufbahn nochmals „abgestraft“, da ihnen aufgrund der L2-Einstufung „bestenfalls“ der Berufstitel „Oberschulrat“ aber nicht der „Oberstudienrat“ verliehen werden kann. Was einige Lehrer zu einem diesbezüglichen Verzicht bewogen hat.³³²

Dazu ein Auszug aus einem Interview aus dem Jahre 2007³³³ mit Oberrat Mag. Walter Meixner³³⁴ vom Pädagogischen Institut in Innsbruck, veröffentlicht in der Dissertation von Sonja Kirchmair über das Tiroler Musikschulwerk (2007):³³⁵

Zur Frage Matura ja – nein: *„Es gibt eine andere Frage, die mich heute noch beschäftigt: Oberösterreich hat für [die dienstrechtliche] Einstufung nach L1 die Matura vorausgesetzt und ich habe damals ... überlegt, ob wir das auch in Tirol machen sollten oder nicht. ... Denn wenn man als Führungskraft mit Eltern, Kindern, Kommunalpolitikern umgehen muß, im Kulturleben und in der Öffentlichkeit steht, dann ist es von großem Vorteil, wenn man eine erweiterte Allgemeinbildung auf der Basis einer Matura hat.“*³³⁶

Norbert Paulus meint in seiner Dissertation (1993)³³⁷ über Arbeitszufriedenheit der Musiklehrer in Salzburg: „Zum einen liegt dies in der Besonderheit der Ausbildung zum Musikschullehrer. Diese Berufssparte durchläuft einen Ausbildungsweg, der mit einem Hochschuldiplom abgeschlossen wird, aber die mittlere Schulreife nicht als Voraussetzung anfordert. Man nimmt daher den (theoretisch angenommenen) sozialen Status eines Lehrers ein, ohne die dafür üblichen schulischen Voraussetzungen mitbringen zu müssen. In der Berufsgruppe der Musikschullehrer müssten daher Personen vertreten sein, bei denen sich die Hypothese der Arbeitszufriedenheit auf Grund des „sozialen

³³² Mitt. Elisabeth Hirsch. Vgl. auch Kapitel 7 Ansehen – Ehrungen.

³³³ Die Stellungnahme in diesem Interview wurde somit 10 Jahre nach Inkrafttreten des UniStG 1997, in welchem alle alternativen Studienberechtigungen formuliert worden sind, abgegeben. AdV.

³³⁴ Oberrat Mag. Walter Meixner war von 1988 bis 2006 in der Kulturabteilung des Amtes der Tiroler Landesregierung tätig und dort für die Angelegenheiten der Musikschulen zuständig.

³³⁵ Kirchmair, Das Tiroler Musikschulwerk, 2007, S. 284-297.

³³⁶ Kirchmair, Das Tiroler Musikschulwerk, 2007, S. 290.

³³⁷ Also 4 Jahre vor Inkrafttreten von alternativen Studienberechtigungen im UniStG 1997.

Aufstiegs“ als zutreffend erweist. Zum anderen liegt der Schwerpunkt einer künstlerischen Ausbildung meist nicht in den pädagogischen Fächern, sondern in der Ausbildung praktisch-instrumentaler Fähigkeiten. ... Die Berufslaufbahn als Solist oder als Orchestermusiker scheint wesentlich attraktiver zu sein, als die eines Musikschullehrers.³³⁸

So stößt man im Zusammenhang mit diesen „BDG-Kuriositäten“ auf nahezu skurrile Vorgangsweisen: Ein anonym bleiben wollender Musiklehrer, welcher sowohl an einer Musikschule als auch einer BAKIP in der Steiermark unterrichtet, meinte im Zusammenhang, warum er auch an der BAKIP Instrumentalmusik unterrichte, wo er doch dort aufgrund seiner Lehrbefähigungsprüfung schlechter als an der Musikschule eingestuft sei, dass er an der BAKIP aufgrund seines Lehramtsprüfungszeugnisses für Hauptschulen [besser] eingestuft worden sei.³³⁹

Ein ähnlicher Fall wurde mir am Musikgymnasium Wien bekannt. Eine Lehrerin unterrichtete „Stimmbildung“ in L1 aufgrund ihres Lehramtsstudiums „Biologie“. Mittels ihres abgeschlossenen IGP-Studiums - Gesang würde sie in L2a2 eingestuft werden.³⁴⁰

Elisabeth Hirsch, Absolventin einer BAKIP (zum damaligen Zeitpunkt 4-jährig, Abschluss mit Befähigungsprüfung ohne Reifeprüfung), Absolventin der Kunstuniversität Graz mit Magisterium der Studienrichtung IGP und Lehrerin an der BAKIP Bruck/Mur wandte sich aufgrund ihre Einstufung in L 2a1 an die Volksanwaltschaft. Diese teilte ihr im Februar 1996 nach Einholung einer Stellungnahme des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten mit:

³³⁸ Paulus, Arbeitszufriedenheit, 1993, S. 2.

³³⁹ Aufgrund seiner Lehrbefähigungsprüfung wird er an der Musikschule gemäß MLG 1991 (1998) in L2a2 eingestuft. An der BAKIP würde er damit gemäß BDG nur in L2a1 entlohnt werden. Aufgrund seines Lehramtsprüfungszeugnisses für Hauptschulen wird er aber in L2a2 eingestuft. Für die Einstufung in L2a2 an der BAKIP mittels eines Abschlusses der Studienrichtung IGP müsste er die 2. Diplomprüfung und den akad. Grad Mag. art. nachweisen, da gemäß BDG Absolventen der Studienrichtung IGP an einer Kunstuniversität maximal in L2a2 und nicht in L1 wie Lehrer an mittleren und höheren Schulen aufgrund eines Lehramtsstudiums eingereicht werden.

³⁴⁰ EdV.

„Es wird darauf hingewiesen, daß durch den Abschluß der Studienrichtung Instrumental(Gesangs)pädagogik in der Einstufung keine Änderung eintritt, da sie keine Reifeprüfung abgelegt haben. Sollten nämlich Absolventen dieser Studienrichtung ohne Reifeprüfung in die Entlohnungsgruppe I2a2 überstellt werden, so ergibt sich daraus, daß Absolventen mit Reifeprüfung eine Einreihung in die Entlohnungsgruppe I1 anstreben würden. Es erscheine jedoch nicht gerechtfertigt, die Studienrichtung Instrumental(Gesangs)pädagogik einer Lehramtsprüfung aus zwei Unterrichtsgegenständen gleichzustellen. Zur Studienberechtigung wird ausgeführt, daß für ein Studium an einer Kunsthochschule eine Reifeprüfung nicht unbedingt erforderlich sei.“ Weiters „empfiehlt“ die Volksanwaltschaft, die Reifeprüfung externistisch nachzuholen.³⁴¹

Ein am BRG/BORG St. Pölten tätiger Instrumentallehrer wandte sich, seine dienstrechtliche Situation erkennend, an „seine“ zuständige Fachinspektorin beim Landesschulrat für Niederösterreich. Auf meine Frage, warum er unter diesen „schlechten“ dienstrechtlichen Bedingungen an einem BORG tätig sei, meinte er: *„Man schlittere eben so hinein“*.³⁴²

Vgl. dazu nochmals die Stellungnahme des Bundeskanzleramtes (1990):
 „Da die Studienrichtung ‘Instrumental- und Gesangspädagogik’ quantitativ und auch den Anforderungen nach den anderen Studienrichtungen durchaus gleichwertig ist, wäre dem BM für Wissenschaft und Forschung sehr daran gelegen, daß alle Lehrer mit dem vollen Abschluß dieser Studienrichtung als L 1 oder I I/1 eingestuft werden könnten. ... (Die niedrigere Einstufung der Lehrer mit einer ‘Instrumental(Gesangs)Pädagogik’-Ausbildung nach dem KHStG an den mittleren und höheren Schulen ist darin begründet, daß in diesen Bereichen eine andere Schwerpunktsetzung gegeben und besondere Anforderungen bezüglich einer besseren Einsetzbarkeit sind).“³⁴³

³⁴¹ Mitt. Elisabeth Hirsch.

³⁴² Mitt. Marialuise Koch, Fachinspektorin für Musikerziehung und Instrumentalmusik beim Landesschulrat für Niederösterreich und FOI Ronald Bergmayr, Instrumentallehrer am BRG/BORG St. Pölten.

³⁴³ Stellungnahme vom 7. November 1990 des Bundeskanzleramtes zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrergesetzes, gerichtet an das Amt der Steiermärkischen Landesregierung, Privatarchiv des Verfassers.

Mag. phil. MMag. art. Dr. phil. Peter Jakelj, Lehrer am Joseph Haydn Konservatorium des Landes Burgenland, wohnhaft in Wien, berichtete mir über seine dienst- und studienrechtlichen „Erfahrungen“: Als Nichtmaturant habe er an der damaligen Musikhochschule in Graz mit dem künstlerischen Studium im Hauptfach Posaune begonnen. Dem damaligen Studiengang³⁴⁴ folgend, absolvierte er zunächst 3 Jahrgänge im künstlerischen Hauptfach Posaune bis zur sog. „Zwischenprüfung“, um nach weiteren 3 Jahrgängen die künstlerische Diplomprüfung abzulegen. Anschließend absolvierte er, auf der Basis der „Zwischenprüfung“, das 2-jährige sog. Seminar B³⁴⁵ mit der Lehrbefähigungsprüfung.

Nach Inkrafttreten des KHStG 1983 erwarb er über ein Ergänzungsstudium, basierend auf seinem künstlerischen Diplom, die Berechtigung zur Führung des akademischen Grades Mag. art.³⁴⁶

Den damaligen studienrechtlichen Regelungen folgend, erwarb er hierauf mittels einer Berufsreifeprüfung die Studienberechtigung für Musikwissenschaft an der Universität Wien. Im Kollegenkreis legte er mehrmals Wert auf die Feststellung, dass er, obwohl bereits eine Magisterarbeit verfasst habend, im Rahmen der Berufsreifeprüfung einen Deutsch-Aufsatz schreiben musste.

Das darauf folgende Diplomstudium Musikwissenschaft/Theaterwissenschaft schloß er mit Auszeichnung ab. Darauf folgten ein Doktoratsstudium und parallel der 2. Studienabschnitt der neu eingerichteten Studienrichtung IGP.

Der mit den akademischen Graden Dr. phil., Mag. phil. und MMag. art. „Versehene“ unterrichtet am Joseph Haydn Konservatorium des Landes Burgenland. Er ist dienstrechtlich in L 2a2 eingestuft.

³⁴⁴ Basierend auf Kollegiumsbeschlüssen mangels gesetzlicher Regelung.

³⁴⁵ Seminar für Musiklehrer.

³⁴⁶ Vgl. Kapitel 3.2 Studienrechtliche Aspekte.

Mir gegenüber meinte er, es sei ihm vielfach das Gefühl vermittelt worden, aufgrund seiner nicht abgelegten Matura ein „Analphabet“ zu sein, und er häufig das Empfinden hatte, als Akademiker nicht akzeptiert worden zu sein. Sarkastisch gegen sich selbst, habe er nach seiner Promotion zum Dr. phil. die Frage aufgeworfen, ob er nun die Matura nachholen solle.³⁴⁷

Erschwert wird die dienstrechtliche Problematik noch zusätzlich durch den Umstand, dass die Musiklehrer durch die „Artenvielfalt“ der Dienstgeber (Länder, Gemeinden) verschiedenen Teil-Gewerkschaften angehören. Der Gewerkschaft Öffentlicher Dienst – GÖD und der erst jüngst im Juni 2009 aus zwei bisherigen Teil-Gewerkschaften fusionierten Gewerkschaft der Gemeindebediensteten und Kunst, Medien, Sport, freie Berufe – GdG-KMSfB.

Ich selbst habe an unzähligen Besprechungen mit Gewerkschaftsfunktionären teilgenommen, mit dem Ziel, alle Musiklehrer in einer einzigen Gewerkschaft zu vereinen. Es war aussichtslos, es gab hierfür keine Mehrheiten.³⁴⁸

Nachfolgend eine Auswahl von Stellungnahmen zum Dienstrecht der Musiklehrer, die dokumentieren soll, welche Argumente Dienstgeber- und Dienstnehmervvertretungen vorbringen.

Stellungnahme des Österreichischen Städtebundes zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrergesetzes (1990):

„Bei der Herabsetzung der Wochenstundenanzahl wäre außerdem zu überlegen, ob ein Musikschullehrer im Vergleich zum Pflichtschullehrer die gleiche Stundenanzahl für die Vorbereitung des Unterrichtes bzw. das Korrigieren von Hausaufgaben und dergleichen mehr benötigt. Es ist auch fraglich, ob die Beanspruchung eines Musikschullehrers höher ist als eines Pflichtschullehrers, sodaß insgesamt kein erkennbarer Grund zur Herabsetzung des Unterrichtsausmaßes gefunden werden kann.“³⁴⁹

³⁴⁷ Mitt. Peter Jakelj.

³⁴⁸ EdV.

³⁴⁹ Undatierte Stellungnahme des Österreichischen Städtebundes zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrergesetzes, gerichtet an das Amt der Steiermärkischen Landesregierung, eingegangen am 8. November 1990. Privatarchiv des Verfassers.

Stellungnahme vom 9. Oktober 1990 des Stadtamtes Trofaiach zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrergesetzes, gerichtet an den Österreichischen Städtebund – Landesgruppe Steiermark:

„Die schrittweise Reduzierung des Unterrichtsausmaßes von 28 auf 24 Wochenstunden findet von seiten der Stadtgemeinde Trofaiach aus zweierlei Gründen keine Zustimmung. Zum einen benötigt ein Musikschullehrer im Vergleich zum Pflichtschullehrer kaum Stunden für die Vorbereitung des Unterrichts bzw. zum Korrigieren von Hausaufgaben und dergleichen mehr. Auch darf bezweifelt werden, daß die physische und psychische Beanspruchung eines Musikschullehrers eine höhere ist, als jene des Pflichtschullehrers, so daß auch hierin kein erkennbarer Grund zur Herabsetzung des Unterrichtsausmaßes gefunden werden kann.“³⁵⁰

Stellungnahme (1999) zum Entwurf einer Novelle zum Steiermärkischen Musiklehrergesetz 1991 (1998) der Gewerkschaft der Gemeindebediensteten, Landesgruppe Steiermark. In diesem Entwurf, an welchem ich mitgearbeitet habe, sollten erstmals Lehrer mit Magisterium – ebenso wie bereits seit 1991 Leiter – in die Verwendungsgruppe L1 „höhergestuft“ werden.

„Die Gewerkschaft der Gemeindebediensteten, Landesgruppe Steiermark, begrüßt den Entwurf der Novelle zum Steiermärkischen Musiklehrergesetz, ... 1991 ..., da sie aus Sicht der Musiklehrer absolut gerechtfertigt ist.

Gleichzeitig muß aber auch eine Aufwertung der besoldungsrechtlichen Bestimmungen jener Musiklehrer gefordert werden, die keine Hochschulausbildung aufweisen können, aber durch langjährige Praxis, Erfahrung und intensive Weiterbildung einen ähnlichen Ausbildungsstand erreicht haben und so hervorragende Leistungen für das steirische Musikschulwerk erbringen.

³⁵⁰ Stellungnahme vom 9. Oktober 1990 des Stadtamtes Trofaiach zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrergesetzes, gerichtet an den Österreichischen Städtebund – Landesgruppe Steiermark. Privatarchiv des Verfassers.

Dadurch würde das Prinzip „gleiche Entlohnung für gleiche Tätigkeit“, welche das gesamte Besoldungssystem in den steirischen Dienstrechten des öffentlichen Bereiches kennzeichnet, aufrechterhalten werden können.

Es ist jedoch bei solchen Überlegungen auch immer die Gesamtheit der steirischen Gemeindebediensteten, vom kleinsten Hilfsarbeiter bis zu den leitenden Bediensteten, im Auge zu behalten. Wenn es daher zu einer finanziellen Besserstellung der besagten Dienstnehmergruppe kommen soll, wäre natürlich auch über eine Besoldungsreform, wie sie von der GdG bereits seit Jahren gefordert und vertreten wird, für alle Gemeindebediensteten in Kraft zu setzen.“³⁵¹

Die Neue Zeit Graz veröffentlichte dazu in ihrer Ausgabe vom 23. September 1999 eine Presseaussendung des Österreichischen Städtebundes.

„Misston um neue Musiklehrer-Gage

Die Landesgruppe Steiermark des Österreichischen Städtebundes läuft Sturm gegen die geplanten Maßnahmen des Gesetzgebers [gemeint ist der Steiermärkische Landtag]. Demnach sollen Musikschullehrer in Zukunft nicht mehr nach den tatsächlich erbrachten Leistungen auf den von ihnen bekleideten Dienstposten, sondern nach ihrer Berufsausbildung entlohnt werden. „Diese Neuordnung des Entlohnungssystems würde die Gemeinden ungemein stark belasten, und deshalb können wir das nicht widerspruchslos hinnehmen“, erklärt Städtebund-Sprecher Hans Eichhaber. In einer vor wenigen Tagen an die Steiermärkische Landesregierung ergangenen schriftlichen Stellungnahme heißt es unter anderem: „ Durch die vorgesehene Änderung der Einstufung der Lehrer mit abgeschlossenem Studium entstehen nicht nur enorme Mehrbelastungen im Gehaltsbereich, damit werden bisherige Entlohnungssysteme sowohl im Bereich der Gemeinden als auch im Bereich

³⁵¹ Stellungnahme vom 18. November 1999 zum Entwurf einer Novelle zum Steiermärkischen Musiklehrergesetz 1991 (1998) der Gewerkschaft der Gemeindebediensteten, Landesgruppe Steiermark, ergangen an das Amt der Steiermärkischen Landesregierung. Privatarchiv des Verfassers.

des Landes ad absurdum geführt. ... Dieser Änderung kann unsererseits nicht zugestimmt werden.“³⁵²

Der Städtebund vertritt somit die Auffassung, dass die Unterrichtserteilung an einer Musikschule für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung mit Öffentlichkeitsrecht keiner L1-wertigen Tätigkeit entspräche und die „bisherigen Entlohnungssysteme sowohl im Bereich der Gemeinden als auch im Bereich des Landes ad absurdum geführt“ würden.

Zu dieser Stellungnahme muss noch angemerkt werden, dass das MLG 1991 (1998, 2001) zwei Varianten der dienstrechtlichen Besserstellung von Musiklehrern vorsieht:

§ 2 Abs 4 MLG: „Sonderverträge, durch die Vertragslehrer bezugsmäßig bessergestellt werden als nach den Bestimmungen dieses Gesetzes, sind zulässig.“

§ 7 Abs 3 MLG: „Wenn es besondere dienstliche Rücksichten geboten erscheinen lassen, kann dem Lehrer, der über die geforderte pädagogische Ausbildung hinaus ein künstlerisches Magisterium erworben hat, bei der Anstellung eine bis zu zwei Biennien höhere Gehaltsstufe, als der Berechnung des Vorrückungstichtages entsprechen würde, zuerkannt werden.“

Somit dokumentieren sich folgende Intentionen des Gesetzgebers: Für die dienstrechtliche Behandlung der Lehrer ist ausschließlich die Erlangung der Lehrbefähigung (1. Studienabschnitt bzw. aktuell Bachelor) relevant. Ein Abschluss der Studienrichtung IGP mit Magisterium wäre eine „Überqualifikation“, die sich dienstrechtlich nicht auswirkt. Wohl aber „kann“ dem Lehrer für ein künstlerisches Magisterium eine bis zu zwei Biennien höhere Gehaltsstufe zuerkannt werden. Für Leiter wird ein Magisterium der

³⁵² Neue Zeit Graz vom 23. September 1999.

Studienrichtung IGP gefordert bzw. gilt für vor 1991 in den Dienst eingetreten eine Übergangsbestimmung.

Dem Vernehmen nach ist mir bekannt, dass höhere Gehaltsstufen vereinzelt gewährt wurden, aber bezüglich „bezugsmäßiger Besserstellungen“ nach § 2 Abs 4 MLG 1991 gäbe es einen Beschluss des Städtebundes, diese Möglichkeit nicht auszuschöpfen. Es ist mir auch kein diesbezüglicher Fall bekannt.³⁵³

Über das Südtiroler Bildungsgesetz 2008, welches für Musikschullehrer eine völlige Gleichstellung mit den Gymnasiallehrern vorsieht, berichtet der Präsident des Südtiroler Musikschulwerkes Walter Stifter:

„Neben einem einheitlichen Berufsbild aller Lehrpersonen im Landesdienst, für den sich vor allem die Arbeitnehmerseite stark gemacht hat, sieht der Vorschlag der Musikschulen eine Gleichstellung mit den Musiklehrpersonen der Schulen staatlicher Art (Mittelschulen und Gymnasien) vor, und zwar in Bezug auf die geforderten Zugangsvoraussetzungen als auch im Bezug auf die Einstufung und Besoldung.“³⁵⁴

Die Kleine Zeitung Uni Graz relativiert die gesamte Dienst- und Besoldungsproblematik für Musiklehrer in die gedankliche Richtung, man könne, wenn man schon als „*brotlos in den untersten Rängen*“ gehandelt wird, auf die „*Pirsch nach Zusatzmäusen*“ gehen:

„Wegweiser durch den Gehälter-Dschungel – Was der Abschluß wert ist

Klischeehaft *brotlos* belegen die Künstler die untersten Ränge. Doch bedeutet das nicht, dass die Gattungen Schauspieler, Orchestermusiker und Lehrkraft an einer Musikschule bedroht sind. Die Kunstuni-Absolventen beschränken sich nämlich meist nicht auf eine dieser Einkommensquellen, sondern begeben sich

³⁵³ „Vertrauliche“ Mitt. von Funktionären des Städtebundes an den Verfasser.

³⁵⁴ Stifter, Walter: Bericht über das Südtiroler Bildungsgesetz 2008, S. 12. Dr. Walter Stifter ist Präsident des Südtiroler Musikschulwerkes und Bundes-Vorstandmitglied der AGMÖ.

neben ihrem Job mit Musikstunden und Engagements wie etwa privaten Konzertauftritten auf die Pirsch nach Zusatzmäusen.“³⁵⁵

Walter Rehorska vergleicht als Ausdruck von „Lokalpatriotismus“ die „teuersten“ Studienrichtungen, die von „billigen“ Lehrern absolviert werden:

„Lokalpatriotismus Billige Lehrer

Der „Lokalpatriotismus“ einzelner Bundesländer hat vor allem im Musikschulwesen eine organisatorische und dienstrechtliche Vielfalt bewirkt, deren positive Aspekte spätestens dort enden, wo es um die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte geht.

Aber auch im Bundesdienst werden Musikpädagoginnen und Musikpädagogen weit unter ihrem Wert gehandelt. Sie haben eine der „teuersten“ Studienrichtungen absolviert und gehören dennoch zu den „billigsten“ Lehrkräften.“³⁵⁶

Und fordert ironisch-sarkastisch die Abschaffung der „Musikschul-Privilegien“:

Ein Landeshauptmann³⁵⁷ hat vor nicht allzu langer Zeit von einem Privilegienstadel im Zusammenhang mit den Musikschulen gesprochen. Wir denken, dass damit die folgenden Privilegien gemeint waren:

- Das Privileg einer dienstrechtlichen Unterbewertung, die meist in keinem Verhältnis zur langjährigen Ausbildung der Lehrkräfte steht.
- Das Privileg, nach jeder Studienreform in den Bundesländern aufs Neue unterbewertet zu werden.
- Das Privileg einer überhöhten Lehrverpflichtung, die inkl. Vorbereitung die 40-Stunden-Woche locker übertrifft.

³⁵⁵ Kleine Zeitung Uni, Graz: März 2005.

³⁵⁶ Rehorska, Walter: Das Jahr 2008 ist gelaufen. Zeit für einen kurzen Bericht über die AGMÖ-Arbeit, in: Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich: AGMÖ-Nachrichten, Ausgabe Nr. 81/Jänner 2009, S. 3.

³⁵⁷ Der Kärntner Landeshauptmann Dr. Jörg Haider im Jahre 1999. (Kleine Zeitung). Anmerkung von Walter Rehorska.

- Das Privileg, in der Freizeit Bildungsleistungen zum Nulltarif erbringen zu dürfen.
- Das Privileg, sich ständig dafür entschuldigen zu dürfen, dass man für die Arbeit im Musikschulwesen der öffentlichen Hand zur Last fällt.
- Das Privileg, gleich von drei Gewerkschaften unkoordiniert vertreten zu werden.

Derartige Privilegien gibt es noch viele, sie sollen aber hier nicht genannt werden, damit keine Neidkomplexe bei anderen pädagogischen Berufen geweckt werden. Die AGMÖ ist gerne dazu bereit, sich voll für die Abschaffung dieser Privilegien einzusetzen. Helfen Sie dabei mit und treten Sie der AGMÖ bei!³⁵⁸

NRAbg. Christian Faul (SPÖ) ließ im Rahmen einer parlamentarischen Enquete zum Thema „ZukunftsMusik“ aufhorchen: *"Ich möchte nicht Musiklehrer sein!"* Er stellte deren heute üblichen marginalen Dienstverhältnisse an den Pranger, von denen niemand mehr leben kann.³⁵⁹

³⁵⁸ Rehorska, Walter: Die „Privilegien“ der Musikschulpädagogen, in: Musikerziehung, Sonderausgabe 2003, S. 47-50.

³⁵⁹ Bericht von Walter Rehorska über die parlamentarische Enquete „ZukunftsMusik“ am 3. Juni 2008 in Wien, Zitiert aus der Homepage der AGMÖ (= Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich <http://www.agmoe.at> abgefragt am 23. Juni 2008. NAbg. Christian Faul ist Direktor einer Hauptschule in der Oststeiermark.

5 Am Arbeitsplatz

5.1 Die Musikschule – eine Schule? – Schulrechtliche und schulorganisatorische Aspekte

Wiederum mein Ceterum censeo: Das Musikland Österreich kennt keine gesetzlich geregelte Schularartbezeichnung Musikschule (bzw. Konservatorium).

Vorbemerkung – könnte ebenso als Post Scriptum stehen: Ein 2005 erstmals nach dem Zerfall Jugoslawiens erschienener Reiseführer über Bosnien-Herzegowina weist im Kapitel „Bildungswesen“ ausdrücklich auf folgenden Umstand hin: „Anders als in Deutschland wird die Musikschule nicht privat betrieben, sondern ist Teil des regulären Bildungssystems.“³⁶⁰

Und gerade an Musikschulen taucht im Umgang mit Regelwerken immer wiederkehrend die ablehnende Haltung auf, man wolle nicht „verschult“ werden. *„Eine Kollegin hat gesagt, dass alles sehr verschult sei.“*³⁶¹ Der Landesobmann der AGMÖ-Vorarlberg berichtete, dass eine schulrechtliche Verankerung der Musikschulen³⁶² in Vorarlberg bislang u. a. daran gescheitert sei, dass Lehrer erklären, sie wollen nicht verschult werden.³⁶³

Margit Absenger (2009) wertete in ihrer Studie über Berufsperspektiven an privaten und öffentlichen Musikschulen aus der Sicht von Lehrkräften 25 Fragebogen aus und listet hinsichtlich „positiv“ und „negativ“ zu „privaten Musikschulen auf Honorarbasis“ folgende Antworten auf:

Positiv:

- Es gibt keine Prüfungen
- Konzerte bzw. Auftritte bzw. Veranstaltungen muss man nicht organisieren, wozu man an einer öffentlichen Musikschule verpflichtet ist.

³⁶⁰ Plešnik, Bosnien-Herzegowina entdecken, 2005, S. 41.

³⁶¹ Vgl. Gespräch mit Franz Werner Reischl.

³⁶² Gemeint ist die Erstellung eines Organisationsstatuts gemäß Privatschulgesetz 1962. AdV.

³⁶³ Mitt. Michael Neunteufel, Lehrer am Vorarlberger Landeskonservatorium und an der Musikschule Bregenz, Landesobmann der AGMÖ-Vorarlberg.

- Man kann soviel unterrichten wie man will und ist an keine Stunden gebunden. ...
- Flexibel in der Zeiteinteilung
- Qualität des Unterrichts ist im Vergleich zur öffentlichen Musikschule höher, weil man mehr Möglichkeiten hat, den Unterricht zu gestalten.

Negativ:

- Als LehrerIn muss man sich um alles selber kümmern ...
- Hausbesuche: benötigen mehr Zeit, weil die Lehrperson zu den SchülerInnen fahren muss und nicht umgekehrt.³⁶⁴

Hermann Schlacher im Gespräch: *„Ich glaube, man kann eine Musikschule nicht genug verschulen. Das war doch das Ziel in vielen Jahren, dass aus der Volksmusikschule eine Schule geworden ist. Und ich finde, dass ist auch ganz wichtig, dass sie [die Musikschule] parallel zu anderen Schulen diesen Schulwert hat. Und das Administrative ist ein Bestandteil, das hat jeder andere Lehrer auch.“*³⁶⁵

Die einzige Möglichkeit, aus der normativen Kraft des Faktischen heraus – Die Musikschulen (und Konservatorien) existieren doch!? - in die schulrechtliche Realexistenz einzutreten, ermöglichte das Privatschulgesetz 1962.

Warum Privatschulgesetz? Die Lehrerinnen und Lehrer stehen doch im öffentlichen Dienst, und der Schulerhalter ist eine Gemeinde!?

Im Sinne des Privatschulgesetzes sind Privatschulen jene Schulen, die von anderen als den gesetzlich verpflichteten Schulerhaltern errichtet und geführt werden.³⁶⁶

Und da Musikschulen (und Konservatorien) im Schulorganisationsgesetz³⁶⁷

³⁶⁴ Absenger, Berufsperspektiven an privaten und öffentlichen Musikschulen aus der Sicht von Lehrkräften, 2009, S. 16.

³⁶⁵ Vgl. Gespräch mit Hermann Schlacher.

³⁶⁶ Siehe § 2 Abs 3 Privatschulgesetz 1962.

³⁶⁷ Schulorganisationsgesetz 1962 idgF.

überhaupt nicht erfasst und geregelt sind, gibt es für diese keinen gesetzlich verpflichteten Schulerhalter.

Bleibt also, wie vorhin ausgeführt, das Privatschulgesetz, welches einem Schultyp *sui generis*, der keiner öffentlichen Schulart entspricht, zur Führung der Schule ein vom zuständigen Bundesministerium (derzeit Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur) erlassenes bzw. genehmigtes Organisationsstatut vorschreibt. Zuvor muss die Schule allerdings erst einmal im Sinne des Privatschulgesetzes als Privatschule bei der zuständigen Schulbehörde (Landesschulrat) angezeigt werden.³⁶⁸

Solchen Privatschulen, die keiner öffentlichen Schulart entsprechen, ist das Öffentlichkeitsrecht zu verleihen, wenn die Organisation, der Lehrplan und die Ausstattung der Schule sowie die Lehrbefähigung des Leiters und der Lehrer mit einem vom zuständigen Bundesminister erlassenen oder genehmigten Organisationsstatut übereinstimmen und die Privatschule sich hinsichtlich ihrer Unterrichtserfolge bewährt hat.³⁶⁹

Das Organisationsstatut regelt alle schulorganisatorischen und pädagogischen Belange (Prüfungen etc.) und enthält einen Lehrplan. Das Öffentlichkeitsrecht bewirkt die Gleichstellung mit den öffentlichen Schulen und stattet die Zeugnisse mit der Beweiskraft öffentlicher Urkunden aus.³⁷⁰

Schulen im Sinne des Privatschulgesetzes sind Einrichtungen, in denen eine Mehrzahl von Schülern gemeinsam nach einem festen Lehrplan unterrichtet wird, wenn im Zusammenhang mit der Vermittlung von allgemeinbildenden oder berufsbildenden Kenntnissen und Fertigkeiten ein erzieherisches Ziel

³⁶⁸ Siehe § 7. Privatschulgesetz 1962:

(1) Die Errichtung einer Privatschule ist der zuständigen Schulbehörde mindesten drei Monate vor der beabsichtigten Eröffnung der Schule ... anzuzeigen.

(2) Die zuständige Schulbehörde hat die Errichtung der Schule binnen zwei Monaten ab dem Zeitpunkt der Einbringung der Anzeige zu untersagen, wenn die im Abs 1 angeführten Bestimmungen nicht erfüllt sind. Wird die Errichtung der Schule innerhalb dieser Frist nicht untersagt, so kann sie eröffnet werden.

³⁶⁹ Siehe § 14 Abs 2 Privatschulgesetz 1962.

³⁷⁰ Siehe § 13 Privatschulgesetz, siehe auch Schweighofer, E., Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark, 2006.

angestrebt wird.³⁷¹

Man vergleiche, wie Anton Herget und Hugo Wolf bereits 1929 die Verbindung von Fertigkeiten und dem erzieherischen Ziel hinsichtlich der Zweckmäßigkeit des Musikunterrichts definiert haben: „Der Musikunterricht bezweckt die technische und seelische Ausbildung, sowie die Übermittlung aller jener Kenntnisse, welche der Schüler für seine Zukunft braucht, um seiner Aufgabe als Musiker bzw. Musikliebhaber gerecht zu werden.“³⁷²

Nicht unter das Privatschulgesetz fallen beispielsweise der häusliche Unterricht, die sogenannten Fernlehrinstitute (mangels des gemeinsamen Unterrichtes), Tanzschulen, Schischulen, Anstalten zur Ausbildung von Kraftfahrzeugführern (Auto-fahrschulen), Eisenbahn-, Schiffs-, und Luftfahrzeugführern, Kosmetikschulen, Einrichtungen zur Vermittlung von Fertigkeiten, die der Weiterbildung im Beruf dienen.³⁷³

Im Sinne der in diesem Kapitel eingangs beschriebenen „normativen Kraft des Faktischen“ entwickelte sich in der Steiermark ein sog. „Steirisches Musikschulwerk“. Dieses sog. – eigentlich 3. – Steirische Musikschulwerk erlebte seine Wiedergeburt bzw. Wiedererrichtung in den Folgejahren nach 1945.³⁷⁴

Getragen wurde dieser Wiederaufbau von drei Prinzipien:

„1. [Dem] Prinzip von der Allgemeinheit der musikalischen Begabung und der daraus folgenden Notwendigkeit, die Verallgemeinerung der Musikerziehung der Jugend anzustreben,

2. [dem] Prinzip von der qualitativen Allgemeinheit des gerechten Musizierens und der daraus folgenden Notwendigkeit, die Erziehung durch und zur Musik

³⁷¹ Siehe § 2 Privatschulgesetz.

³⁷² Herget/Wolf, Pädagogik für Musiklehrer, 1929, S. 115.

³⁷³ Siehe Erläuterungen zu § 2 Abs 2 Privatschulgesetz 1962.

³⁷⁴ Vgl. Titz, Das Steirische Musikschulwerk, 1966.

und zum Musizieren ohne Konzession auf lokal bedingte oder irgend einem Traditionsbedürfnis hörige Konzessionen in echter Qualität zu halten, [und]

3. [dem] Prinzip von der sozialen Verpflichtung der Allgemeinheit, den Begabungen in ihr gleiche Chancen zu geben, ... das heißt, die Musikschulen als eine den Gebietskörperschaften als den Instrumenten und Repräsentanten demokratischer Willensbildung der Allgemeinheit ausschließlich zugemessene Verpflichtung aufzulasten.³⁷⁵

Organisations- und Führungsgrundlage bildete ein vom damaligen Landesmusikdirektor Erich Marckhl³⁷⁶ im Jahre 1954 erstelltes und vom Land Steiermark den Schulerhaltergemeinden zur förderwirksamen Anwendung vorgegebenes "Statut der Volks-Musikschulen in Steiermark", welches auch deutlich formulierte und erkennbare pädagogische und schulorganisatorische Züge enthielt. So war u. a. nebst der Ausbildung in künstlerischen Hauptfächern ein Ausbildungsbereich mit begleitenden musiktheoretischen und aufführungspraktischen Wahlpflichtfächern (Ensembles) beschrieben, gefordert und vorgeschrieben.

Die Bezeichnung *Volksmusikschule* tauchte erstmals 1913 im Titel eines Beitrags von Karl Storck auf.³⁷⁷ Die entscheidenden Impulse für die Gründung von *Jugend-* und *Volksmusikschulen* sowie von *Singschulen* kamen aus der Jugendmusikbewegung, einer speziellen Gruppierung der allgemeinen Jugendbewegung³⁷⁸, welche zu Beginn des 20. Jahrhunderts in Deutschland

³⁷⁵ Marckhl, Erich: Musik und Gegenwart III, 1975, S. 36.

³⁷⁶ Erich Marckhl (1902-1980), 1952-1971 Landesmusikdirektor für Steiermark, 1958-1963 Direktor des Steiermärkischen Landeskonservatoriums, nach dessen Erhebung zur Akademie für Musik und darstellende Kunst 1963-1971 deren Präsident und o. HProf. Seinen kompositorischen Nachlass verwahrt die Universitätsbibliothek der KUG. Vgl. Suppan, Steirisches Musiklexikon, 2009, S. 435.

³⁷⁷ Storck, Volksmusikschulen, 1913. Zitiert nach Stumme, Die Musikschule im 20. Jahrhundert, in: Reinfandt, Die Jugendmusikbewegung, 1987, S. 248 und Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 27.

³⁷⁸ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 33. Der Name Jugendbewegung wurde nach Erich Weniger zuerst in den Jahren um 1910 von den sozialistischen Jugendorganisationen gebraucht. Außer den proletarischen verwendeten bald auch bürgerliche Jugendgruppen die Bezeichnung, und schließlich wurde sie zum klassenübergreifenden Begriff für alle Gruppierungen in der Jugend in Deutschland, die sich auf ihren Selbsterziehungswillen und auf ihre jugendlichen Gestaltungskräfte beriefen. Vgl. Weniger, Erich: Die Jugendmusikbewegung und ihre kulturelle Auswirkung, 1928, vgl. auch:

neu entstanden war. Die Jugendbewegung verstand sich als eigenständige Jugendkultur, als eine „Bewegung, die ganz und gar aus der Jugend selber“ geboren war. Die Jugendmusikbewegung entwickelte aus dem Geist der Jugendbewegung eine neue Auffassung von Musik und Musizieren; ihr Ziel war Erziehung zur Musik und Erziehung durch Musik, welches durch Singen und Musizieren in der Gemeinschaft und durch Zuwendung zu großen Musikern der Renaissance- und Barockzeit erreicht werden sollte.³⁷⁹

Die Lehrer der steirischen Volks-Musikschulen wurden dienstrechtlich als Gemeindebedienstete behandelt, das Land Steiermark förderte. Die Führung und die Organisation der Musikschulen erfolgten aber ohne schulrechtlichen und schulorganisatorischen Hintergrund.

Da die Einhaltung dieses „Statuts der Volks-Musikschulen in Steiermark“ – insbesondere der pädagogischen Erfordernisse – wahrscheinlich mangels einer hierfür vorhandenen Aufsichtseinrichtung – kaum überwacht wurde³⁸⁰, entwickelten sich die einzelnen Musikschulstandorte völlig amorph und ohne Bedarfsplanung. Aufgrund einer höchst unterschiedlichen Finanzierungsstruktur und höchst unterschiedlich bemessenen Elternkostenbeiträgen glichen die Lehrfächerverteilungen, Unterrichtsausmaße und Unterrichtsformen (beispielsweise Einzelunterricht in Einheiten zu 25 Minuten) eher einem tariforientierten „Tennisplatzmodell“ als einer Schule mit pädagogischen Erfordernissen. Finanzielle Argumente der Eltern, der Schulerhalter (Gemeinden) wogen stärker als beispielsweise pädagogische Erfordernisse.

Dennoch entwickelten sich in dieser Zeit des schulrechtlichen und schulorganisatorischen Vakuums an drei Standorten Ansätze zu schulischer Konsolidierung. Für die Musikschulen in Fürstenfeld, Judenburg und Mureck sowie das Konservatorium des Landes Steiermark wurden von deren

Abel-Struth, Jugendbewegung und Musikpädagogik, 1987, vgl. auch: Reinfandt, Die Jugendmusikbewegung. Impulse und Wirkungen, 1987, vgl. auch: Kolland, Musik der Musikanten, in: Kerbs/Reulecke, Handbuch der Deutschen Reformbewegungen 1880 – 1933, 1998.

³⁷⁹ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 33.

³⁸⁰ Für nicht angezeigte Privatschulen war auch der Landesschulrat nicht zuständig!

Schulerhaltern beim zuständigen Bundesministerium individuell formulierte Organisationsstatute, die gleichsam den bisherigen schulorganisatorischen und pädagogischen Status der jeweiligen Schule zusammenfassten, eingereicht und auch genehmigt. Die Folge war die Verleihung des Öffentlichkeitsrechts an die genannten Lehranstalten. Außerhalb der Steiermark gab es zur damaligen Zeit nur in Niederösterreich ein paar „Gleichgesinnte“ (Wiener Neustadt, St.Pölten, Krems), der Rest der Steiermark und Österreichs blieb hinsichtlich des Schultyps sui generis „Musikschule“ eine „Wüste“.³⁸¹

1997 wurde in der neuformierten Landesmusikdirektion für Steiermark (Landesmusikdirektor Josef Rauth, Direktorium: Gerhard Freiinger, Walter Rehorska, Josef Rupp und Eberhardt Schweighofer) der Gedanke geboren, für die Steiermark, ähnlich wie in Oberösterreich, ein einheitliches Organisationsstatut abzufassen, welches die bisherigen divergierenden Textfassungen der bislang existierenden Organisationsstatuten zusammenfassen und auf einen rechtlich wie inhaltlich zeitgemäßen Standard bringen sollte.

Dabei war das Land Oberösterreich der Steiermark um eine winzige „Nasenlänge“ vorausgeeilt. Aufgrund der einheitlichen Führung der Musikschulen durch einen gemeinsamen Schulerhalter (das Land Oberösterreich) war seitens des Bundesministeriums nur ein einziges Statut zu genehmigen, auf dessen Grundlage allen oberösterreichischen Musikschulen das Öffentlichkeitsrecht verliehen werden konnte.

Die steirische Situation stellte sich komplexer dar. 47 verschiedene Schulerhalter führten 47 Musikschulen.

Die Inhalte und Textierung der bereits vorliegenden Statute (Fürstenfeld, Judenburg (1986), Mureck (1988), Graz) wurden pädagogisch und schulrechtlich überprüft, gestrafft und rechtlich wie pädagogisch, die

³⁸¹ Vgl. den Status quo in Österreich: Sechs Bundesländer verfügen über schulrechtlich angezeigte und mit dem Öffentlichkeitsrecht „ausgestattete“ Musikschulen. In Wien, dem Burgenland und Vorarlberg arbeiten die Musikschulen bis heute ohne schulrechtliche Verankerung.

Bedürfnisse der Schulerhalter einbeziehend, auf einen zeitgemäßen Standard gebracht. Konzeption, Formulierung und Textierung lagen in den Händen der beiden Mitgliedern der damaligen Landesmusikdirektion Walter Rehorska und Eberhardt Schweighofer, zugleich Stadtmusikdirektoren von Mureck und Judenburg. Beraten und beschlossen von der Direktorenkonferenz der Musikschulen in Steiermark im November 1997 in Fladnitz wurde das vorliegende Organisationsstatut vom Landesmusikdirektor für Steiermark beim zuständigen Bundesministerium im Wege des Landesschulrates für Steiermark eingebracht. Besonderer Dank war im Zuge aller Vorarbeiten Herrn Hofrat Dr. Klaus Perko vom Landesschulrat für Steiermark abzustatten, der insbesondere in der Übereinstimmung von pädagogischen und ökonomischen Erfordernissen mit den schulrechtlichen Vorgaben stets hilfreich zur Seite gestanden war. Von ihm ging auch die in der Geschichte der Zweiten Republik erstmals verfolgte Idee aus, das vorliegende Organisationsstatut nicht in Form von 47 Individualanträgen vom zuständigen Bundesministerium genehmigen zu lassen, sondern in Form eines einzigen, vom Bundesministerium zu erlassenden "Organisationsstatuts für Musikschulen in Steiermark" einzureichen. Für die Schulerhalter ergab sich daraus eine administrative Erleichterung, als diese lediglich gegenüber dem Landesschulrat (nebst allen anderen Erfordernissen hinsichtlich der Schulerrichtung) anzuzeigen hatten, dass sie beabsichtigen, ihre Musikschule nach diesem Statut zu führen.³⁸² 45 von 47 Schulerhaltern haben diesen Schritt bislang gesetzt. Lediglich zwei Schulerhalter (jene von Krieglach und Mürzzuschlag) entschlossen sich, Individualstatute einzureichen und einzeln genehmigen zu lassen.

Erlassen wurde das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheit am 1. April 1998 Zl. 24.420/1-III/A/4/98.

Die daraufhin von der Steiermärkischen Landesregierung in Folge des erlassenen Statuts abgeänderten Förderungsrichtlinien nahmen auf die neue Situation insofern Bedacht, als auch in Zukunft Schulerhalter

³⁸² Siehe Anhang 3 Organisationsstatut.

förderungswirksam ihre Musikschulen nach dem vorliegenden Organisationsstatut errichten bzw. führen können, aber Musikschulen mit individuell genehmigten Organisationsstatuten nur förderungsrelevant sind, wenn deren Individualstatut vor dem 1. August 1998 vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten genehmigt und der Landesmusikdirektion zur Kenntnis gebracht worden ist.

Damit sollte der zukunftsweisende gemeinsame Weg der schulrechtlichen und pädagogischen Vereinheitlichung auch ökonomisch abgesichert werden.

Mittels des vorliegenden Organisationsstatuts und korrespondierend mit den Förderungsrichtlinien des Landes Steiermark, welche u. a. einheitliche Finanzierungsstrukturen und somit u. a. einheitliche, stundenausmaßunabhängige Elternbeiträge vorsehen, nahmen die steirischen Musikschulen Abschied vom "Tennisplatztarifmodell".³⁸³

Die Steiermark und Oberösterreich stellten zur damaligen Zeit somit, nebst einigen wenigen Ausnahmen in Niederösterreich, ihre Musikschulen integral angelehnt und eingebettet in die öffentliche Schullandschaft Österreichs.³⁸⁴

Die Ausgangssituation für 45 Musikschulen, deren Schulerhalter das erlassene Organisationsstatut anerkannt hatten, stellte sich zunächst wie folgt dar.

Die Musikschulen in Fürstenfeld, Judenburg und Mureck, bereits mit dem Öffentlichkeitsrecht versehen und nach genehmigten Individualstatuten geführt, stiegen in das neue Statut um.

Die übrigen Musikschulen unterzogen sich zunächst der Anzeige als Privatschule beim Landesschulrat für Steiermark und begründeten damit ihre schulrechtliche Existenz.

³⁸³ Von mir geprägter und in Diskussionen gerne verwendeter Begriff.

³⁸⁴ Vgl. den Status quo in Österreich: Sechs Bundesländer verfügen über schulrechtlich angezeigte und mit dem Öffentlichkeitsrecht „ausgestattete“ Musikschulen. In Wien, dem Burgenland und Vorarlberg arbeiten die Musikschulen bis heute ohne schulrechtliche Verankerung.

Obwohl bereits seit 1954 nach einem Rahmenstatut für Volks-Musikschulen in Steiermark geführt, waren deren innere Strukturen und Organisationsformen völlig divergierend. Obwohl im alten Rahmenstatut aus dem Jahre 1954 beispielsweise verpflichtet, ergänzende musiktheoretische Fächer anzubieten und zu führen, wurde eine hierfür erforderliche pädagogische, stundenplantechnische und im Rahmen der Lehrfächerverteilung abgesicherte Organisation mangels fachlicher Überwachung kaum angeboten.

Die Musikschulen glichen in ihrer Infrastruktur einer unverbindlichen Freizeitinstitution, bei der man gebuchte und bezahlte Einheiten „abholt“ oder auch „verfallen“ lässt („Tennisplatztarifmodell“ - je nach Finanzlage der Eltern!).

Es war daher in Fragen der Schulorganisation der einzelnen Ausbildungsstufen im Sinne der vorgeschriebenen Stundentafel zunächst einmal bei Schülern, Eltern und Lehrern ein neues Selbstverständnis einzufordern, dass es sich bei der Musikschule nunmehr um eine schulische Bildungsstätte handelt, in welcher die Unterrichtsverteilung nach einem pädagogische Erfordernisse erfüllenden Stundenplan erfolgt, und dass die bisherige Staffelung des Unterrichtsausmaßes im künstlerischen Hauptfach nach Tarifgruppen zugunsten einer leistungsbezogenen und auf die besonderen individuellen Erfordernisse der Schüler Rücksicht nehmenden Klassenbildung entfällt. Selbstverständlich unter organisatorischer Bedachtnahme aller verkehrsgeographischen Gegebenheiten und Verpflichtungen an Pflichtschule, AHS etc.

Ein wesentliches Merkmal der Schule im Sinne des Privatschulgesetzes – also auch der Musikschule in unserem Sinne – stellt der gemeinsame Unterricht einer Klasse dar.³⁸⁵

Wurden bislang zum größten Teil nur Einzel- oder bestenfalls Gruppenstunden koordiniert, galt es nun, sinnvolle Übereinstimmungen vom Unterricht im

³⁸⁵ Siehe § 2 Privatschulgesetz.

künstlerischen Hauptfach und den das Hauptfach begleitenden, ergänzenden und vertiefenden allgemein-musikalischen, musiktheoretischen und aufführungspraktischen Wahlpflichtfächern im Sinne der Stundentafel zu finden. Eine Wochenstunde Kursunterricht in der Musikalischen Früherziehung, 2 Wochenstunden Kurs- oder Gruppenunterricht in der Musikalischen Grundschulung und je 1 Wochenstunde im künstlerischen Hauptfach *und* zumindest je 1 Wochenstunde gemeinsamer Unterricht (allgemein-musikalisch, musiktheoretisch, aufführungspraktisch) in der Erweiterten Elementarlehre bzw. der Unter-, Mittel- und Oberstufe, also eine alle Stufen durchlaufende „Zweistündigkeit“.³⁸⁶

Den gegenüber Eltern war viel Überzeugungskraft nötig, das „Gehen-wir-einmal-in-der-Woche-in-die-Klavierstunde“ unter möglicher Hinzufügung des „Falls-nicht-am-nächsten-Tag-eine-Schularbeit-zu-schreiben-ist“ in einen homogenen Bildungsgang „umzuerklären“. Wobei die Grundsatzfrage einmal klar geklärt werden musste, ob denn ein „Nicht genügend“ auf die Englischschularbeit überhaupt in einem kausalen Zusammenhang mit der Musikschule steht oder – besser gesagt – stehen darf.

Dabei kam so manchem Musiklehrer das Selbstverständnis ins Wanken, wenn er vernehmen musste, dass sein Schüler selbstverständlich dreimal die Woche beim Sportverein zum Training zu erscheinen hat, ansonsten er an der nächsten Meisterschaft nicht teilnehmen darf. Und der Musiklehrer fragte sich, ob man denn nicht an der Musikschule auch regelmäßig die Ensembleproben besuchen müsse, um in einem Konzert mitwirken zu können und zu dürfen.

Verkomplizierend wirkten sich die Arbeitsbedingungen in den in teilweise unerklärbarem Wildwuchs entstandenen dislozierten Unterrichtsorten aus. Es erscheint organisatorisch ja wohl logisch, dass die besten Unterrichtsbedingungen im Zusammenhang mit der Infrastruktur und der vorhandenen Unterrichtsmittel an der Hauptanstalt zu erzielen sind. Und dass eben eine Schullaufbahngestaltung an einem dislozierten Unterrichtsort

³⁸⁶ Siehe Stundentafel im Organisationsstatut.

aufgrund der organisatorischen "Kleinheit" enorm erschwert wird. So wie es eben nicht in jedem Ort ein Gymnasium, eine HTL u. ä. gibt, erhebt sich die Frage, ob nicht gerade die Musikschule als Schulart, die sich – in ihrer Besuchs- und Ausbildungsdauer – wie kein anderer Schultyp vom Vorschulbereich über den primären und sekundären Ausbildungsbereich der Schüler erstreckt, besonders nach qualitativ orientierten Schwerpunktstrukturen „lechzt“. Wobei die verkehrsgeographische Zumutbarkeit zu prüfen und zu definieren wäre.

So „betreibt“ die Musikschule Gröbming u. a. in Pruggern, Kleinsölk, Unterberg und St. Martin am Grimming dislozierten Unterricht, also in Orten, die nicht einmal mehr über einen Nahversorger verfügen. Man habe eben Eltern und Schüler in der Vergangenheit zu sehr verwöhnt. Die Musikschule sei ein Dienstleister geworden. So begründen Eltern ein verspätetes Eintreffen der Schüler um 15 Minuten damit, dass sie in Gröbming [am Sitz der Hauptanstalt] zum Einkauf waren, oder ersuchen, dass die Schüler um eine halbe Stunde länger bleiben können, da sie in Gröbming noch Einkäufe tätigen müssen.³⁸⁷

Neuland betreten Direktoren, Lehrer und Schüler auch hinsichtlich der Abhaltung von Prüfungen, welche im Sinne der Studentafel in der Abfolge der Schullaufbahn abzulegen sind.

Aber der im Organisationsstatut aufgezeigte Weg, Prüfungen auch wahlweise in Veranstaltungen der Musikschule abhalten zu können, zeigte neue Möglichkeiten auf, künstlerische und künstlerisch-wissenschaftliche Leistungen unter neuen Rahmenbedingungen zu präsentieren.

Mit der Rechtsform des vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten erlassenen Organisationsstatuts ist es in der Steiermark (ähnlich wie in Oberösterreich) gelungen, die Musikschullandschaft zu vereinheitlichen und in eine gültige schulrechtliche Form zu bringen.

³⁸⁷ Mitt.Horst Krammer, Lehrer an der Musikschule Gröbming.

Mit der Novellierung der Förderungsrichtlinien³⁸⁸, kein nach dem 1. August 1998 genehmigtes Individualstatut förderungswirksam anzuerkennen, ist der erreichte Prozess zusätzlich in pädagogisch-qualitativer und ökonomischer Hinsicht abgesichert.

Gewolltes Ziel in der Ausformulierung des Organisationsstatuts und dessen darauffolgender Umsetzung an 45 Standorten war es, die Musikschulen und deren individuelles Schulprofil inhaltlich entsprechend ihren bereits praktizierten Schwerpunkten mit Leben zu erfüllen. Alle düsteren Prognosen von einem „Alles über einen Kamm scheren“ erwiesen sich als unrichtig. Es zeigte sich und zeigt sich in der Umsetzung immer deutlicher, dass die Rahmenvorgaben und -bedingungen die individuelle Entwicklung fördern und nicht behindern.

Vor allem der im Organisationsstatut formulierte, alle Künste umfassende, polyästhetisch orientierte Bildungsauftrag führte zu neuen und kreativen Bildungsansätzen.

Siehe. Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark:

„§ 1 Aufgabe der Schule

Die Musikschule für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung, in weiterer Folge kurz "Musikschule" genannt, hat allgemein die Aufgabe, in der landschaftlichen Lebensgemeinschaft, deren Musik-, Kunst-, Kultur- und Gesellschaftsleben und Tradition, die Freude an der Musik, den mit ihr zusammenhängenden Künsten, am Musizieren, an künstlerischer Betätigung, sowie allgemein am Kunst- und Kulturverständnis zu wecken und zu fördern.

...

§ 4 Lehrplan

...

³⁸⁸ Förderungsrichtlinien der Steiermärkischen Landesregierung, betreffend die Förderung der Musikschulen in der Steiermark, aktuelle Fassung: Allgemeine Richtlinien für die Förderung (Neu) – Musikschulen in der Steiermark – Organisation, beschlossen von der Steiermärkischen Landesregierung, idjgF.

Studiengänge sind vorgesehen für:

- Holzblasinstrumente (Blockflöte, Querflöte, Oboe, Klarinette, Saxophon, Fagott),
- Blechblasinstrumente (Horn, Trompete/Flügelhorn, Posaune, Tenorhorn/Bariton, Tuba),
- Schlaginstrumente,
- Tasteninstrumente (Klavier, Cembalo, Orgel, Akkordeon),
- Streichinstrumente (Violine, Viola, Violoncello, Kontrabaß, Viola da gamba),
- Zupfinstrumente (Gitarre/Laute, Mandoline, Harfe, Zither),
- Elektronische Instrumente (E-Gitarre, E-Baß, Elektronische Tasteninstrumente/Musikcomputerpraktikum),
- Volksmusikinstrumente und sonstige Instrumente (Hackbrett, Steirische Harmonika, Chromatische Mundharmonika),
- Gesang, Stimmbildung und Sprecherziehung,
- Musiktheorie (auch Komposition),
- Musikleitung (Chor- und Orchesterdirigieren),
- Jazz und Populärmusik,
- Tanz- und Bewegungserziehung,
- darstellendes Spiel,
- Speziallehrgänge mit polyästhetischer und kulturwissenschaftlicher Zielsetzung.“

So wurde an einzelnen Standorten das Unterrichtsangebot in die mit Musik zusammenhängenden Künste (bildende, angewandte Kunst und Dichtkunst) und deren Teilbereiche ausgeweitet und mit der zusätzlichen Schulbezeichnung *Musik- und Kunstschule* versehen.

- Deutschlandsberg - Tanzerziehung
- Fehring - Tanz
- Judenburg - Polyästhetik
- Leoben - Musiktheater
- Mureck - darstellendes Spiel, Sprechtechnik

Dabei zeigten sich zwei mögliche Ansätze:

- Polyästhetische Durchdringung der Bildungsinhalte in allen Fächern, aber insbesondere in den allgemein-musikalischen Fächern (Allgemeine Musiklehre, Musikkunde 1-3 und Fortsetzungen) und
- Einrichtung und Neuschaffung von künstlerischen Hauptfächern und Ausbildungsbereichen der bildenden, angewandten Kunst und der Dichtkunst.

Während die "herkömmlichen" traditionsreichen künstlerischen Hauptfächer, insbesondere aus den Bereichen der Musik und der darstellenden Kunst im Organisationsstatut ausführlich angeführt sind, wird das Angebot der kunstübergreifenden Studiengänge, insbesondere in die Bereiche der bildenden und der angewandten Kunst und der Dichtkunst weisend, in Form von "Speziallehrgängen mit polyästhetischer und kulturwissenschaftlicher Zielsetzung" ausgewiesen.

Diese „herkömmlichen“ künstlerischen Hauptfächer können bereits mit ausgereiften künstlerisch-pädagogischen und künstlerisch-wissenschaftlichen Erfahrungen und der nötigen Akzeptanz seitens der Schüler und Eltern aufwarten. Daher sollte der Bereich der „mit Musik zusammenhängenden Künste“ zunächst einem Sammeln von organisatorischen, künstlerisch-pädagogischen und künstlerisch-wissenschaftlichen Erfahrungen.³⁸⁹ "ausgesetzt" werden.

Die Erfüllung der so vielschichtigen Aufgaben der Musikschulen in der landschaftlichen Lebensgemeinschaft, deren Musik-, Kunst-, Kultur- und Gesellschaftsleben und Tradition, die Freude an der Musik, den mit ihr zusammenhängenden Künsten, am Musizieren, an künstlerischer Betätigung sowie allgemein am Kunst- und Kulturverständnis zu wecken und zu fördern, wird durch die schulrechtliche und schulorganisatorische Vereinheitlichung und Konsolidierung, bei Wahrung aller individuellen Schulprofile, und die

³⁸⁹ Siehe Rundschreiben der Landesmusikdirektion vom 13. Dezember 1999 hinsichtlich der Führung der sog. "Kunstschulen" bzw. von Lehrgängen polyästhetischer und kulturwissenschaftlicher Zielsetzung. Privatarhiv des Verfassers.

entsprechenden korrespondierenden Bestimmungen in den Förderungsrichtlinien des Landes Steiermark atmosphärisch wie ökonomisch wesentlich erleichtert. Motivation und Kreativität können daraus folgend den ihnen entsprechenden Platz einnehmen.

Sollte es – bedauerlicherweise – noch immer Zweifler an der Sinnhaftigkeit des Eintritts der Musikschulen in die öffentliche Schullandschaft und Gegner einer grundlos zu befürchtenden „Verschulung“ geben, die vorgeben, Pädagogik, Schulorganisation, Rechtskonformität, Rechtsbewusstsein und Künstlertum seien unvereinbar, möchte ich folgende, dieses Kapitel abschließende Feststellungen treffen:

- Ohne Schulstatus keine Lehrer.
- Ohne Lehrer keine Schüler.
- Die Musikschulen dürfen und sollen Schulen sein!

5.2 Aufgabe(n) der Musikschule und der Musikschullehrer

Die Aufgaben der Musikschule und somit der Musik(schul)lehrer sind im sog. Zielparagraphen des Organisationsstatuts für Musikschulen in Steiermark (1998) zusammengefasst. Einer näheren Betrachtung vorangestellt seien folgende Vorbemerkungen:

Wie schon im Kapitel 5.1 Schulrechtliche Aspekte dargelegt, erfolgte die schulrechtliche Verankerung von Musikschulen zunächst nur in Einzelfällen und sehr zögerlich. Wiener Neustadt, Fürstenfeld, Graz, Judenburg (1987) und Mureck (1990). Mit dem erlassenen Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark (1998) erfolgte ein gewaltiger schulrechtlicher Durchbruch, einem pädagogischen und schulorganisatorischen „Dammbbruch“ vergleichbar. Fast ein gesamtes Bundesland, damals eben die Steiermark, vollzog mit seinen Musikschulen den Schritt in das Öffentlichkeitsrecht. Im Status quo haben nunmehr sechs Bundesländer ihre Musikschulen schulrechtlich organisiert. Nur

in Wien, dem Burgenland und in Vorarlberg stehen die Musikschulen noch immer nicht auf schulrechtlicher Basis.

Bei der Abfassung zunächst von Einzelstatuten und in Folge von Vorlagen für zu erlassende Organisationsstatute gaben die jeweiligen Schulbehörden stets die Losung aus, terminologisch eng an die bereits existierenden Vorlagen anzuknüpfen. Das Ziel: Ein einheitliches Organisationsstatut für ganz Österreich.

Somit ist die Betrachtung des Zielparagraphen des Organisationsstatuts für Musikschulen in Steiermark durchaus repräsentativ für das Musikschulwesen in Österreich.

Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark, Teil A, § 1 Aufgabe der Schule:

„Die Musikschule für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung, in weiterer Folge kurz Musikschule genannt, hat allgemein die Aufgabe, in der landschaftlichen Lebensgemeinschaft, deren Musik-, Kunst-, Kultur- und Gesellschaftsleben und Tradition, die Freude an der Musik, den mit ihr zusammenhängenden Künsten, am Musizieren, an künstlerischer Betätigung, sowie allgemein am Kunst- und Kulturverständnis zu wecken und zu fördern.

Im besonderen hat sie je nach den Erfordernissen der einzelnen Ausbildungsbereiche geregelte Bildungsgänge nach einem festen Lehrplan zu bieten.

Dies erfolgt durch:

- a) Vermittlung von instrumentalen und vokalen Musizierpraktiken, allgemein-musikalischen, musiktheoretischen, kunst- und kulturwissenschaftlichen Kenntnissen,
- b) Aktivierung und Pflege des Musizierens in der Gemeinschaft durch

künstlerische Betätigung der Lehrer und der Schüler sowie gelegentliche Heranziehung auswärtiger Künstler,

c) Vermittlung der musikalischen Vorkenntnisse, um eine musikverwandte Berufsausbildung bzw. ein musikverwandtes Studium beginnen zu können.

Hiezu zählen insbesondere:

Lehrberufe wie Musikalienhändler oder Instrumentenbauer,

Ausbildung zum Volks- und Hauptschullehrer an einer pädagogischen Akademie,

Vorbereitung zur musikalischen Eignung für den Beginn des Studiums der "Musikwissenschaft" an Universitäten.

d) Vermittlung der Voraussetzungen für die Reife zum Studium an einer Hochschule für Musik und darstellende Kunst, insbesondere der einschlägigen künstlerischen und pädagogischen Studienrichtungen.

Ziel der Ausbildung ist vornehmlich die musikalisch-künstlerische Persönlichkeitsentfaltung junger Menschen bei Festigung ihrer charakterlichen Anlagen in sittlicher Hinsicht.“

Die Inhalte des Zielparagraphen stellen zunächst einmal die Aufgabenstellung kulturgeographisch in die „landschaftliche Lebensgemeinschaft, deren Musik-, Kunst-, Kultur- und Gesellschaftsleben und Tradition“ und fordern „die Freude an der Musik, den mit ihr zusammenhängenden Künsten, am Musizieren, an künstlerischer Betätigung, sowie allgemein am Kunst- und Kulturverständnis zu wecken und zu fördern.“ Somit klare Forderungen nach, mit „Freude“, die Grenzen der Musik zu den anderen Künsten und zum Kunst- und Kulturverständnis überschreitend, regional eingepasst, künstlerisch weckender und fördernder Betätigung.

„Geregelte Bildungsgänge nach einem festen Lehrplan zu bieten“ bedeutet, den Grundintentionen des Privatschulgesetzes hinsichtlich eines Bildungsziels zu folgen und nicht nur Fertigkeiten zu vermitteln.

Die Aktivierung und Pflege des Musizierens in der Gemeinschaft soll durch künstlerische Betätigung der Lehrer und der Schüler sowie gelegentliche Heranziehung auswärtiger Künstler erfolgen. In dieser Forderung liegt eine der Grundlagen des beständigen Interessenskonflikts Lehrer – Künstler.

Beachten wir nun zusätzlich, dass als höchstmögliches Aufgabenziel die Hinführung zu einem künstlerischen, pädagogischen oder künstlerisch-wissenschaftlichen Studium definiert ist, müssen wir erkennen, dass die Musikschule und somit deren Musiklehrer für die eine Altersbandbreite der Schüler vom 4. bis zum 18./19. Lebensjahr – für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung – und im Falle von Erwachsenen darüber hinausreichend unbegrenzt „zuständig“ sind. Dies trifft auf keinen anderen Schultyp zu. In diesem Zusammenhang erinnere ich mich, bei Jahresabschlusskonzerten im Rahmen der Überreichung von Abschlussprüfungszeugnissen hingewiesen zu haben, dass beispielsweise Schüler XY 12, 13, ja sogar oft 14 Jahre (vom Eintritt in die Musikalische Früherziehung bis zur Abschlussprüfung der Oberstufe) an der Musikschule verbracht hat.

Im Gesamtbild der Aufgaben muss auch angemerkt werden, dass die Musikschulen bei ihrem Bemühen um musikalische Sozialisierung dem Privatunterricht prinzipiell überlegen sind.³⁹⁰

Und Rübke umreißt auch neue, auf die Musikschule zukommende Anforderungen. „Zunehmend definieren sich österreichische Musikschulen als Faktoren des Bildungswesens, d. h. als öffentlich-rechtliche Schulen, was zwingend den Nachweis erfordert, dass tatsächlich ein gesellschaftlicher Bildungsauftrag realisiert wird. Entsprechend steigen die Anforderungen an die Qualität der Leitung und des Lehrpersonals ...: Der Instrumentalunterricht verwandelt sich von einer Veranstaltung zur Vermittlung technischer Fertigkeiten zum Musikunterricht, das Fächerangebot und neue

³⁹⁰ Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 63.

Organisationsstrukturen an Musikschulen erlauben umfassende praktische und reflektierte Begegnungen mit Musik und Musikmachen.“³⁹¹

Befragt man Musiklehrer nach deren Problembewusstsein hinsichtlich ihrer Aufgabe, so stehen Begriffe wie „Freude“ bis hin zu „Spaß“ und „Fun“ an führender Stelle.

Bernd R.:³⁹² *„Ich denke mir, dass ich meine Schüler in erster Linie für ein Instrument begeistern muss.“* Zur Aufgabe: *„Ich denke mir, dass ich meine Schüler in erster Linie für ein Instrument begeistern muss.“* Um noch hinzuzufügen, dass der Spaßfaktor ganz oben angesiedelt ist.

Gertrude Penz³⁹³ beschreibt ihre Aufgabe *„in erster Linie, um allen Kindern den Zugang zu einem Instrument zu ermöglichen, die Freude daran zu wecken. Und da ist natürlich alles vom Lehrer abhängig.“*

Cäcilia Pock:³⁹⁴ *„Also meine Aufgabe: Den Schülern, die zu mir kommen, soviel wie möglich beizubringen. Die Musikschule Mureck hat viele Aufgaben, weil wir unterschiedliche Lehrer sind. Meine Kollegin würde das vielleicht anders definieren, weil sie viel Musical hat, was ich nicht habe. Die nimmt die ganze Populärmusik hinein, macht das gut, und auch das Klassische. ... Die Musikschule ist ein großer Kulturfaktor, das möchte ich schon sagen. Und ich bin seit 5 Jahren Chorleiterin. Die Musikschule ist halt überall dabei.“*

Manfred Uggowitzer³⁹⁵ als Direktor einer Musikschule definiert die Aufgabenbereiche schon etwas differenzierter: *„Den Schülerinnen und Schülern eine möglichst umfassende musikalische Bildung zu ermöglichen. Das ist für einmal so die Grundaufgabe. Man kann da auch differenzieren und sagen, dass es auch die Aufgabe einer Musikschule ist, für den künstlerischen Nachwuchs zu sorgen. Das nimmt aus meiner Sicht aber nur einen bestimmten Prozentsatz*

³⁹¹ Röbbke, Krise der Schulmusik – Blüte der Musikschule?, in: Niermann/Wimmer, Musiklernen – ein Leben lang, 2004, S. 239.

³⁹² Siehe Gespräch mit Bernd R.

³⁹³ Siehe Gespräch mit Gertrude Penz.

³⁹⁴ Siehe Gespräch mit Cäcilia Pock.

³⁹⁵ Siehe Gespräch mit Manfred Uggowitzer.

in Anspruch, auch aufgrund dessen, dass nicht alle Schüler gleich talentiert sind. Auch eine kulturelle und kulturpolitische Bildung. So wie das ja auch in einem Gymnasium funktioniert, dass die Schüler allgemeinbildend unterrichtet werden. An einer Musikschule soll auch der Horizont der Schüler erweitert werden.“

Sonja Kirchmair beschreibt in ihrer Dissertation (2007) über das Tiroler Musikschulwerk eine Junglehrererhebung, wonach die am öftesten genannten Aspekte des Bildungsauftrages der Musikschulen Freude an der Musik zu vermitteln, Selbstständigkeit und Selbstbewusstsein der Schüler zu fördern und Traditionen aufrecht zu erhalten, sind.³⁹⁶

Birgit Schwaiger untersucht das Phänomen Burnout bei Musiklehrern anhand des Anforderungsprofils in deren Berufsbild: „Der/die perfekte MusikpädagogeIn sollte in seiner/ihrer Arbeit aufgehen, vor Motivation sprühen, selbst sein/ihr Instrument perfekt beherrschen und ein/e erfolgreiche/r MusikerIn sein, der/die in sämtlichen Orchestern, Ensembles und am besten auch noch solistisch tätig ist.“³⁹⁷

Peter Rübke vergleicht die Lehrer-Situation an Musikuniversität und Musikschule:

An einer Musik*universität* hat es ein Lehrer mit dem Unterrichten relativ leicht, da viele Fragen vorab beantwortet sind:

- Eine Aufnahmeprüfung hat dafür gesorgt, dass eine gewisse gleiche Begabungshöhe vorausgesetzt werden kann.
- An der Musikuniversität studieren junge Erwachsene, also ist auch das Altersniveau definiert.
- Lehr- und Lernziele sind deckungsgleich
- Niemand stellt in Zweifel, was den Rang der so genannten klassischen Musik angeht. Selbstverständlich wird z. B. ein Klarinettist nicht den Literaturkanon seines Instruments in Frage stellen

³⁹⁶ Kirchmair, Das Tiroler Musikschulwerk, 2007, S. 207.

³⁹⁷ Schwaiger, Burnout bei MusikpädagogInnen, 2008, S. 31.

Wenn die Fülle möglicher Unterrichtssituationen und –probleme so eingeschränkt ist, dann reicht es, wenn ein (Hochschul-)Instrumentallehrer ein sehr guter Instrumentalist und Musiker ist, ... Übetechiken kennt ... Aber Didaktik im Sinne einer umfassenden Unterrichtslehre braucht er eigentlich nicht.

Völlig anders sieht Röbbke die Situation an der Musikschule:

- Faktor Begabungsvoraussetzungen: Lehrer an der Musikschule sind mit Schülern konfrontiert, die ganz unterschiedliche Begabungsprofile und –höhen aufweisen. ... Und der Lehrer soll nicht nur auf Talent und Motivation re-agieren, sondern Begabungslücken füllen, also aktiv begaben und zudem Motivation schaffen.
- Alter: Ist es nicht erstaunlich, dass von Musikschullehrern verlangt wird, Anfänger ebenso gut unterrichten zu können wie Fortgeschrittene, zukünftige Laienmusiker ebenso wie angehende Professionelle, Vorschulkinder ebenso wie Jugendliche, Erwachsene ...? Es gibt an der Musikschule keine pädagogische Spezialisierung nach Alter und Zielgruppe.
- Familiärer Hintergrund: Die Schüler der Musikschule kommen sowohl aus Familien, in denen aktiv gesungen und musiziert wird, als auch aus solchen, in denen man Musik nur aus den Medien kennt. In einem Elternhaus läuft eher Ö 3, im andern eher Ö 1, und während die einen mit ihren Kindern Konzerte besuchen, sind andere Familien noch nie in den *Tempeln der Hochkultur* gewesen.
- Zieldimension: Musikschullehrer sind wahrhaftig Diener vieler Herren. Sie sollen sich auf die Bedürfnisse der Musikschulkunden einlassen, aber auch einen Bildungsauftrag verwirklichen. Sie sollen die musikalische Persönlichkeit ihrer Schüler formen und womöglich noch Drogen- und Gewaltprophylaxe leisten. Sie sollen das klassische Erbe nicht vernachlässigen, aber auch die popularmusikalischen Bedürfnisse ihrer Schüler ernst nehmen, sie sollen Breitenarbeit leisten und für den Berufsnachwuchs sorgen. Und tief ist die Kluft zwischen dem, was Schüler und Lehrer wollen. ... lieber drei Akkorde für die Begleitgitarre

- Inhalte: Der Rang und das Prestige der Hochkultur ist angefochten, es ist nicht mehr selbstverständlich, sich mit Bach oder Brahms zu beschäftigen.³⁹⁸

Um die Anforderungen der Gegenwart zu beschreiben:

Zunehmend definieren sich österreichische Musikschulen als Faktoren des Bildungswesens, d. h. als öffentlich-rechtliche Schulen, was zwingend den Nachweis erfordert, dass tatsächlich ein gesellschaftlicher Bildungsauftrag realisiert wird. Entsprechend steigen die Anforderungen an die Qualität der Leitung und des Lehrpersonals ...: Der Instrumentalunterricht verwandelt sich von einer Veranstaltung zur Vermittlung technischer Fertigkeiten zum Musikunterricht, das Fächerangebot und neue Organisationsstrukturen an Musikschulen erlauben umfassende praktische und reflektierte Begegnungen mit Musik und Musikmachen.³⁹⁹

Es liegt somit ein gefordertes Aufgabenspektrum vor, dass von „Freude wecken“ bis zur Hochschulreife und einer künstlerischen Dauerpräsenz in der landschaftlichen Lebensgemeinschaft reicht, zu erbringen von Musiklehrern, die mit „Tugenden“ im Sinne von Diesterweg⁴⁰⁰ von Mozart, zu Sokrates, Pestalozzi und Jesus Christus bis hin zur „Eier legenden Wollmilchsau“⁴⁰¹ nach Peter Rübke erfüllt und „bewaffnet“ sind.

³⁹⁸ Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 228-230.

³⁹⁹ Rübke, Krise der Schulmusik – Blüte der Musikschule?, in: Niermann/Wimmer, Musiklernen – ein Leben lang, 2004, S. 239.

⁴⁰⁰ Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg (1790-1866), deutscher Pädagoge. Vgl. Bastian, Kleiner Tugend-Katalog für den Traum-Lehrer, 6/1990, S. 10.

⁴⁰¹ Rübke, Peter: Musikschule – Wozu?, 2004, S. 227. Die *Eier legende Wollmilchsau* ist eine metaphorisch-idiomatische Bezeichnung für jemanden oder etwas, der/das extrem vielseitig ist, so wie es ein Nutztier wäre, welches die Fähigkeiten einer Kuh (Milch geben), eines Schafs (Wolle produzieren), eines Huhns (Eier legen) und den Nutzen eines Schweins (Fleisch) in sich vereint. Der Ausdruck wird häufig im Umgangssprachlichen anerkennend für ein Multitalent verwendet, seltener ironisch. Aus: WIKIPEDIA – Die freie Enzyklopädie, <http://de.wikipedia.com>, abgefragt am 10. März 2008, vgl. auch Küpper, Illustriertes Lexikon der deutschen Umgangssprache, 1984, S. 3117. Vgl. auch Kapitel 9 „Ist der Musiklehrer eine „Eier legende Wollmilchsau“?“.

5.3 Vorbereitung des Unterrichts – Üben

Gilt das Üben des Musiklehrers als Vorbereitung des Unterrichts? Oder dient das Üben der Erhaltung der Spielfähigkeit? Und wenn, auf welchem künstlerischen Niveau?

Ein ebenso kontroversiell diskutierter Themenbereich wie Künstler versus Lehrer.⁴⁰²

Vereinfacht ausgedrückt vollzog sich im Studium des Lehrers das „Nebeneinander“ von künstlerischem Einzelunterricht nach dem „Meisterschulprinzip“ und dem hierfür erforderlichen Übeaufwand.

Warum soll dies im Beruf nicht ebenso weitergeführt werden? Nur mit einem kleinen Unterschied: Zu welchem Zweck übt der Lehrer? Was profitiert der Schüler vom „Üben“ des Lehrers.

In diesem Zusammenhang sei auf eine vom Niederösterreichischen Musikschulmanagement aus Anlass der Novellierung des Niederösterreichischen Gemeinde-Vertragsbedienstetengesetzes 2006 durchgeführte Studie „Arbeitsplatz Musikschule“ hingewiesen, in welcher u. a. hinsichtlich des berufsbezogenen Übens der zeitliche Aufwand für die Erhaltung der musikalischen Fähigkeiten hinterfragt wurde.⁴⁰³

Im einem von mir moderierten Forum „Musikschule – Ganztagschule“ im Rahmen des 8. Internationalen AGMÖ⁴⁰⁴-Kongresses „Alte Werte – Neue Wege“ in Salzburg 2006 meldete sich eine an einer Vorarlberger Musikschule unterrichtende und aus Niederösterreich stammende Musiklehrerin zu Wort und stellte sich u. a. wie folgt vor: *„Ich unterrichte nur 26 Wochenstunden, aber ich übe viel.“* Als Moderator stellte ich ihr ad hoc die Gegenfrage: *„Warum betonen Sie, dass Sie viel üben? Haben Sie schon einmal eine AHS-Lehrerin z. B. für*

⁴⁰² Vgl. Kapitel 4.2 Künstler oder Lehrer.

⁴⁰³ Homepage des Musikschulmanagements Niederösterreich.

<http://www.musikschulmanagement.at/> , abgefragt am 18. Dezember 2009.

⁴⁰⁴ AGMÖ = Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich.

Deutsch feststellen gehört, dass sie zwar nur 20 Stunden unterrichte, aber viel lese?“ Meine Gegenfrage blieb sowohl seitens der zitierten Lehrerin als auch aus dem Kreise der Diskutanten unbeantwortet.

Loritz weist in seiner Studie (1998) auf Urteile vom 4. Juli 1996 des Landesarbeitsgerichtes Rheinland-Pfalz in zwei Verfahren zum sog. „Ferienüberhang“⁴⁰⁵ hin, wonach das häusliche Üben zur Erhaltung der beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten aber nicht als Arbeitszeit anerkannt werden kann, solange es nicht konkret der Vorbereitung des Unterrichts dient. Das regelmäßige Üben gehöre zu den persönlichen Voraussetzungen, die ein Musikschullehrer erbringen muss, damit er die vertraglich geschuldete Arbeit auch leisten kann. Es sei nicht Sache des Arbeitgebers, hierfür Vergütung zu zahlen.⁴⁰⁶

Abgesehen von schulorganisatorischen Aufgaben und organisatorischen Maßnahmen für Veranstaltungen⁴⁰⁷ obliegen dem Musiklehrer zahlreiche den Unterricht vorbereitende Aufgaben: Sichtung und Auswahl von Literatur, Aufbereitung von Arrangements, sowohl individuell für den Einzelunterricht als auch für die Führung von Ensembles. Dazu gehört natürlich auch die spieltechnische Erprobung derselben. Erstellung von Arbeitsblättern und Skripten für musiktheoretische Lehrinhalte.

In Diskussionen mit Musiklehrern habe ich auch oft Meinungen gehört, wonach Schüler vom „Üben“ des Lehrers profitierten, ja sogar von dessen Konzertreisen ins Ausland.

Auch sind vor allem junge Musiklehrer, die sich in der „Spannungsphase Künstler-Lehrer“ befinden zutiefst überzeugt, bis in die Pension ihre volle künstlerische Spielfähigkeit erhalten zu können und deshalb „Üben“ als

⁴⁰⁵ Der sog. „Ferienüberhang“ ist ein in Deutschland übliches dienstrechtliches Phänomen, welches im österreichischen Musikschulsystem unbekannt ist. Demnach müssen Unterrichtsstunden, welche fiktiv während der Ferienzeit abzüglich des Gebührenurlaues anfallen würden, „eingearbeitet“ werden. Vgl. auch Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

⁴⁰⁶ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 169, 170.

⁴⁰⁷ Vgl. Kapitel 5.4 Schul- und Klassenorganisation.

Unterrichtsvorbereitung und somit als Bestandteil der Wochenarbeitszeit ansehen.

In Gesprächen mit Musiklehrern gibt es hierzu abgestufte Meinungen.

Mona Silli meint im Gespräch:⁴⁰⁸ *„Um ein guter Lehrer zu sein, sollte man stets aktiver Musizierender sein. Das gilt natürlich, wenn ich einmal 55 Jahre alt bin.“*

Cäcilia Pock nach ihrem Übeaufwand befragt:⁴⁰⁹ *„Das kommt drauf an, wie man gefordert wird. Wenn wir ein Lehrerkonzert haben, dann übe ich. Wenn ich für eine Korrepetition gebraucht werde, dann übe ich. Sonst ist die Kraft und die Zeit, die ich zum Üben habe, eher gering. Ich muss gefordert werden.“*

Elisabeth Hirsch als Lehrerin an einer BAKIP:⁴¹⁰ *„Künstler fällt bei mir – leider – flach. Ich verliere bei meiner Wochenstundenbelastung von 23 Stunden sehr viel Zeit durch das Pendeln. Üben im technischen Sinne tue ich nicht mehr, aber selbstverständlich übe ich auf der Suche nach neuem Notenmaterial.“*

In ihrer Dissertation über Kurt Muthspiel beschreibt Ulrike Praßl wie Kurt Muthspiel seinen Kindern u. a. Christian und Wolfgang bei „Übeunregelmäßigkeiten“ stets seine eigenen nächtlichen Übungsstunden im Heizkeller des Mozarteums (Klarinette, Querflöte und Gesang) vor Augen führte.⁴¹¹

Und das Üben eines Studenten und vielleicht zukünftigen Musiklehrers im Spannungsfeld Künstler-Lehrer beschreibt folgender Bericht:

„Es ist Winter. Draußen ist es kalt. In der Wohnung, auf Grund selbst auferlegter Heizkostensparmaßnahmen, auch. Die Alternativen zum Heizen kennt man, sind aber wenig attraktiv: um 7 Uhr (mitten in der Nacht!!) aufstehen, sich zur Universität quälen, in der Hoffnung, wenigstens eins dieser kleinen Überzimmer zu bekommen, aber die sind immerhin geheizt. Oder zu

⁴⁰⁸ Vgl. Gespräch mit Mona Silli.

⁴⁰⁹ Vgl. Gespräch mit Cäcilia Pock.

⁴¹⁰ Vgl. Gespräch mit Elisabeth Hirsch.

⁴¹¹ Praßl, Kurt Muthspiel – Dokumentation eines musikalischen Lebens, 2008, S. 14.

Hause bleiben, lang schlafen, um danach in der Kälte das schlechte Gewissen weg zu üben. Beides läuft auf eins hinaus: Üben. Für Musikstudierende selbstverständlich, nur stellt sich oft die Frage, wofür eigentlich? Ja – genau!!! ... zum Konzertieren!!!⁴¹²

5.4 Schul- und Klassenorganisation – Administration

Im Gegensatz zu den organisatorischen Gegebenheiten an Regelschulen, stellt sich an Musikschulen vor allem das Kommunikationsproblem in den Vordergrund.

An Regelschulen kann ein Lehrer, der an einem bestimmten Tag, an welchem er eine bestimmte Klasse nicht unterrichtet, mit dieser dennoch kommunizieren. Denn Schüler wie Lehrer befinden sich an (fast) allen Unterrichtstagen gemeinsam in der Schule.

An Musikschulen kommen die Schüler stundenplanmäßig in ihre instrumentale Unterrichtsstunde und – je nach Vereinbarung – zu einem Kurs, in ein Ensemble, zur Orchester- oder Chorprobe. Meist in „logistischer“ Begleitung von Eltern und – nicht zu unterschätzen! – Großeltern.⁴¹³

Diese organisatorischen und kommunikativen „Unterschiedlichkeiten“ werden gerade von Lehrern, die beide Schularten aus der eigenen Praxis kennen, hinsichtlich der Musikschule als „organisationserschwerend“ wahrgenommen.⁴¹⁴

Lehrer an Regelschulen können alle organisatorischen Hilfestellungen ihrer Schule ausschöpfen. Es gibt meist ein Sekretariat und einen Schulwart, an die man sich wenden kann. Die Schüler sind täglich „verfügbar“.

⁴¹² Illko/Skrilecz, *Es ist Winter ...*, 2007, S. 14.

⁴¹³ Vgl. Gespräch mit Mona Silli. *„Meine Mutter hat mich stets von A nach B gebracht.“*

⁴¹⁴ Vgl. Gespräche mit Elisabeth Hirsch und Franz Werner Reischl.

In der Musikschule ist der Lehrer auf sich allein gestellt. In den meisten Musikschulen gibt es kein Sekretariat. Telefonische Erreichbarkeiten sind gegeben, wenn im Konferenzzimmer ein Lehrer (irgendein Lehrer, nicht der Angerufene!) oder in der Direktionskanzlei – wenn gerade anwesend – der Direktor abheben.

Deshalb lassen Lehrer während des Unterrichts ihr Handy eingeschaltet. Da kann es dann ohne Weiteres zu folgendem kuriosen Dialog kommen. Anrufer: *„Störe ich gerade?“* Lehrer: *„Nein, ich habe nur gerade Unterricht.“*

Die gesamte Organisation seiner Klasse und der von ihm geleiteten Ensembles und Kurse obliegt dem Lehrer allein. Auch wenn gewisse Administrationsfixpunkte wie Führung des Klassenbuches, Ausfertigung der Jahreszeugnisse teilweise einer EDV-mäßigen Erledigung zugeführt werden können. Aber für jede kleinste organisatorische Veränderung des Stundenplanes – Verschiebung von Unterrichtsstunden, Zusammenstellung von Probenplänen, Auf- und Abbau von Instrumenten und Podienteilen (mit dem eigenen PKW!) – ist er, „bewaffnet“ mit seinem Handy⁴¹⁵ auf sich allein gestellt.

Als besonders unangenehm wird in diesem Zusammenhang die Verständigung von Schülern im Erkrankungsfalle des Lehrers gesehen. So werden Lehrer – bereits im Krankenstand – genötigt, ihre Schüler selbst zu verständigen. Dasselbe im Falle der Wiederaufnahme des Unterrichts.

Ein Direktor einer Musikschule in der Obersteiermark berichtete mir, er sei mit den Nerven am Ende, da er nun wieder alle Eltern der Klasse eines Lehrers, der sich aufgrund eines erlittenen Herzinfarkts im Krankenhaus befindet, und weiterhin im Krankenstand befindlich sein wird, verständigen muss. Und was er von den Eltern bis hin zu Beschimpfungen über organisatorische Unfähigkeit zu hören bekomme.⁴¹⁶

⁴¹⁵ Deshalb der von mir geprägte Begriff der „Handy-Musikschule“. Eine Schule, an der die Kommunikation zwischen Eltern, Schülern und Lehrern zum Großteil über das Handy des Musiklehrers erfolgt.

⁴¹⁶ EdV und tBdV.

Im Zusammenhang mit Krankenständen ist es daher auch üblich, dass sich Eltern und Schüler telefonisch beim Lehrer nach der weiteren Erkrankungsdauer erkundigen.

Folgender humoristischer, aber gewisser sarkastisch aufzufassender „Wahrheitsmomente“ nicht entbehrender „Forderungskatalog“ von Schülern wie Eltern an den Musiklehrer kursiert unter Lehrern an steirischen Musikschulen:

Stundenplanwünsche eines Schülers⁴¹⁷

- ... bitte nicht Montags und Dienstags, da fällt die Stunde so oft aus.
- ... am Mittwoch bitte nicht, da treffe ich mich mit meiner zweitbesten Freundin.
- ... am Donnerstag habe ich lange Schule und anschließend Karate – da geht's also auch nicht.
- ... bitte nicht am Freitag, weil da fahren wir immer gleich nach der Schule auf die Alm.
- Auf jeden Fall hätte ich gerne eine Stunde zwischen 15 und 16 Uhr, damit ich mich vorher noch einspielen kann.
- P.S.: Vorige Woche war Feiertag, kann ich bitte eine Ersatzstunde haben????

5.5 Leistungsbeurteilung – „*Wenn ein Schüler ein [die Note] 'Gut' hat, dann muss es bei ihm klingeln.*“

Die Leistungsbeurteilung an Pflichtschulen sowie mittleren und höheren Schulen ist durch eine Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst geregelt. So sind die Beurteilungsstufen (Noten) wie folgt festgelegt und beschrieben:

§ 14. (1) Für die Beurteilung der Leistungen der Schüler bestehen folgende Beurteilungsstufen (Noten):

⁴¹⁷ Kursiert ohne Angabe des Autors an steirischen Musikschulen.

Sehr gut (1),
Gut (2),
Befriedigend (3),
Genügend (4),
Nicht genügend (5).

(2) Mit „Sehr gut“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in weit über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllt und, wo dies möglich ist, deutliche Eigenständigkeit beziehungsweise die Fähigkeit zur selbständigen Anwendung seines Wissens und Könnens auf für ihn neuartige Aufgaben zeigt.

(3) Mit „Gut“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in über das Wesentliche hinausgehendem Ausmaß erfüllt und, wo dies möglich ist, merkliche Ansätze zur Eigenständigkeit beziehungsweise bei entsprechender Anleitung die Fähigkeit zur Anwendung seines Wissens und Könnens auf für ihn neuartige Aufgaben zeigt.

(4) Mit „Befriedigend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in den wesentlichen Bereichen zur Gänze erfüllt; dabei werden Mängel in der Durchführung durch merkliche Ansätze zur Eigenständigkeit ausgeglichen.

(5) Mit „Genügend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler die nach Maßgabe des Lehrplanes gestellten Anforderungen in der Erfassung und in der Anwendung des Lehrstoffes sowie in der Durchführung der Aufgaben in den wesentlichen Bereichen überwiegend

erfüllt.

(6) Mit „Nicht genügend“ sind Leistungen zu beurteilen, mit denen der Schüler nicht einmal alle Erfordernisse für die Beurteilung mit „Genügend“ (Abs 5) erfüllt.⁴¹⁸

Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark bestimmt, dass die Bestimmungen der vorhin zitierten Verordnung auf die Schülerbeurteilung sinngemäß anzuwenden sind.⁴¹⁹

Eine sinngemäße Anwendung bedeutet nicht, in großzügiger Auslegung handeln zu können bzw. zu dürfen, sondern eben eine Bestimmung in gleicher Weise anzuwenden, wenn diese anwendbar ist.⁴²⁰ Beispiel: Die sog. „schulautonomen Tage“ sind gemäß Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark gleich gelagert zu behandeln wie an den AHS in Steiermark.

Dieses Organisationsstatut regelt alle schulorganisatorischen und pädagogischen Belange (Prüfungen etc.) und enthält einen Lehrplan. Das Öffentlichkeitsrecht bewirkt die Gleichstellung mit den öffentlichen Schulen und stattet die Zeugnisse mit der Beweiskraft öffentlicher Urkunden aus.⁴²¹

Wie problematisch das diesbezügliche Rechtsbewusstsein an Musikschulen ausgeprägt ist, dokumentiert die Streuung der Beurteilungsstufen.

Demnach wurden mit Abschluss des Schuljahres 2006/07 die ca. 20.000 Musikschüler der Steiermark wie folgt beurteilt:

85 % mit „Sehr gut“ (1),

14 % mit „Gut“ (2) und

⁴¹⁸ Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst vom 24. Juni 1974 BGBl Nr. 371/1974 über die Leistungsbeurteilung in Pflichtschulen sowie mittleren und höheren Schulen (Leistungsbeurteilungsverordnung), zuletzt geändert durch BGBl II Nr. 35/1997.

⁴¹⁹ Siehe Teil A § 7 Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

⁴²⁰ Mitt. Propst, Gerhard, Mag., Beamter des Amtes der Steiermärkischen Landesregierung, FA 1F (Verfassungsdienst). Vgl. auch das Kapitel 5.6 Rechtsbewusstsein.

⁴²¹ Siehe § 13 Privatschulgesetz 1962.

weniger als 1 % mit „Befriedigend“ (3).

Es gab kein „Genügend“ (4) und kein „Nicht genügend“ (5).⁴²²

Zu dieser offensichtlichen Diskrepanz meint Walter Rehorska in einem Artikel:

Leistungsbeurteilung an Musikschulen – (leider) kein heißes Thema

Die Leistungsbeurteilung in musikalischen Unterrichtsfächern an Pflichtschulen und Gymnasien gilt als heißumstrittenes Thema. Schüler und Eltern sind nicht bereit, wegen des „unwichtigen Unterrichtsgegenstandes Musik“ schlechte Beurteilungen zu akzeptieren. „Nur wegen der schlechten Note im Fach Musik kein Vorzugszeugnis? Ein Skandal! Der Musikprofessor soll abdanken!“ Die Sprachregelung der Schüler kennt Mathematik-, Deutsch- und Englischlehrer, die „streng“ sind, während Musiklehrer vorzugsweise „spinnen“.

Musikschulzeugnisse – eine Notwendigkeit?

Musikschulen vermitteln aber eine besondere, eine musikalisch-künstlerische Erziehung, deren Beurteilungsmöglichkeiten immer sehr stark von subjektiven Gesichtspunkten abhängig sind. ... Brauchen wir an Musikschulen eine formelle Leistungsbeurteilung, ... wenn die Schüler ihre musikalischen Leistungen ohnehin periodisch bei Übungskonzerten öffentlich beweisen?

Damit beginnt eine für die Musikschulen verhängnisvolle Argumentationskette:

- Kein „echtes“, verwertbares Zeugnis – also auch keine „echte“ Schule.
- Keine echte Schule, also auch keine echten Lehrer.
- Keine echten Lehrer, also auch keine echte Erziehung. (Nebenbei bemerkt: auch kein echtes Lehrerdienstrecht).
- Keine echte Erziehung, daher nur privates Hobby.
- Privates Hobby – daher kein echtes, verwertbares Zeugnis.

Diese Ansicht ist eine der Hauptursachen dafür, dass die Musikschulen in der allgemeinen Rhetorik in den sogenannten „außerschulischen Bereich“ verbannt werden.⁴²³

⁴²² Mitt. Walter Rehorska.

⁴²³ Rehorska, Grundlagen der Leistungsbeurteilung, 1992, S. 197, 198.

So wurde ein Absolvent des ersten „mit Öffentlichkeitsrecht und Abschlussprüfungszeugnis ausgestatteten“ Absolventenjahrganges 1986/87 der [damals von mir geleiteten] Ulrich-von-Liechtenstein-Musikschule Judenburg im Rahmen der Aufnahmeprüfung an der Grazer Musikhochschule von einem Prüfungskommissionsmitglied gefragt, mit welchem „witzigen“ Zeugnis er da käme.⁴²⁴

Ausgeprägter und differenzierter erscheinen hinsichtlich der Leistungsbeurteilung die Meinungen von Musiklehrern an Regelschulen, insbesondere an ORG und BAKIP, im Gegensatz zu jenen von Lehrern an Musikschulen.

So meint Elisabeth Hirsch, die an der BAKIP in Bruck an der Mur Gitarre unterrichtet, zur Leistungsbeurteilung: *„Mittlerweile habe ich darin schon große Routine. Was mir nur wichtig ist, insbesondere im Sinne des QIBB⁴²⁵, dass ich meinen Schülerinnen mittels der Leistungsbeurteilung unmissverständlich mitteile, wie ich zu meiner Leistungsbeurteilung komme.“* Und bekräftigt, dass sie an ihrer Schule „breiter gestreut“ beurteile, und es eben immer wieder Wiederholungsprüfungen in einem Instrumentalfach, nicht nur bei ihr, sondern auch bei einer Kollegin gebe. *„Das ist in meinen Augen zwar die „letzte Motivation, aber die Leistungsbeurteilung hat die Möglichkeit zu sagen: ‘Tu was, sonst kriegst a schlechte Note!’“⁴²⁶*

Ein anonym bleiben wollender Musiklehrer, der neben seiner Tätigkeit an der Musikschule auch an einer BAKIP unterrichtet, antwortet, nach der Motivation gefragt, warum er auch an einer BAKIP unterrichte, dass dies eben eine Schule sei, an der man auch durchfallen könne. Und im Zusammenhang, ob er bei der Leistungsbeurteilung zwischen Musikschule und BAKIP unterscheide, wird er noch deutlicher und meint, dass die BAKIP eben eine Schule sei.⁴²⁷

⁴²⁴ EdV.

⁴²⁵ QIBB ist ein Qualitätsmanagementsystem des österreichischen berufsbildenden Schulwesens. Im Rahmen von **QIBB** wird Evaluation in erster Linie als Selbstevaluation durchgeführt. Mitt. Elisabeth Hirsch.

⁴²⁶ Vgl. Gespräch mit Elisabeth Hirsch.

⁴²⁷ Mitt. an den Verfasser, EdV.

Gertrude Penz, Absolventin der BAKIP Mureck und Musiklehrerin sowohl an der Musikschule Murau als auch an einer mobilen Musikschule in der Südsteiermark zur Leistungsbeurteilung: *„Dadurch, dass ich jetzt an einer öffentlichen Musikschule unterrichte, hat sich das alles verschoben. Im privaten Bereich ist ja alles mir überlassen. Hier [im öffentlichen Bereich] ist alles vorgegeben, wobei ich sagen muss, dass ich das im privaten Bereich auch so gehandhabt habe.“* Und zur Streuung der Beurteilungsstufen: *„Mein Auftrag ist es ja, die Musikschüler an der Musikschule zu halten, so lange es geht, damit sie eventuell ein anderes Instrument spielen, im privaten Bereich ist es die Blasmusik, die hinter einem anklopft und sagt: ‘Ja, bitte!’ Also ich unterrichte jetzt 7 Jahre, und da kann man nicht allen Schülern ein ‘Sehr gut’ geben. Einen ‘Vierer’ gebe ich nicht!“*⁴²⁸

Cäcilia Pock, Musiklehrerin an der Musikschule Mureck: *„Es ist ein schwieriges Problem. Man möchte einem Schüler, der eine Leistung erbringt, sofort sagen: ‘Super!’ Es kann aber sein, dass er das nächste Mal nicht geübt hat. Ich versuche im Hefterl mitzuschreiben, wie die Stunde war. Ich versuche, sehr viel zu differenzieren. Bei der Jahresnote muss ich sagen, dass ich wahrscheinlich feige bin, und nur ganz selten ‘Befriedigend’ gegeben habe als schlechteste Note. Wenn ein Schüler ein ‘Gut’ hat, dann muss es bei ihm klingeln, und dann weiss er, die Frau Lehrerin war überhaupt nicht sehr zufrieden mit mir, und dann kommt noch dazu, dass ich das immer verbal ergänze und sage: Es ist gerade noch ein ‘Gut’, aber wenn Du das nächste Jahr nicht anziehst, dann ist es auch kein ‘Gut’ mehr. Ich hab’ jetzt nur Noten ‘1’ und ‘2’. Wenn einer ein ‘Gut’ hat, dann weiß er, ich bin nicht zufrieden.“*⁴²⁹

Franz Werner Reischl, AHS-Lehrer am BORG Dreierschützengasse in Graz und Lehrer an der Musikschule Voitsberg, AHS-Landesfachkoordinator für Instrumentalunterricht beim Landesschulrat für Steiermark und Mitglied des Musikschulbeirates des Landes Steiermark, ob es einen Unterschied in der Leistungsbeurteilung im Vergleich AHS – Musikschule gibt: *„Das kann man überhaupt nicht vergleichen. Ich habe auch mit dem Fachinspektor diskutiert,*

⁴²⁸ Vgl. Gespräch mit Gertrude Penz.

⁴²⁹ Vgl. Gespräch mit Cäcilia Pock.

dass es auch negative Noten geben kann. Ich habe in Voitsberg [Musikschule] nachgeschaut. Ein 'Befriedigend' ist halt schon das schlimmste Ereignis, das es gibt.“ Zur Frage, warum man an der Musikschule so sanft mit der Leistungsbeurteilung umgehe: „Ich glaube, es ist vor der Struktur her anders. Ich war ja mit dabei, als das Statut⁴³⁰ ausgearbeitet wurde. Eine Kollegin hat gesagt, dass alles sehr verschult sei. Wenn man es auch als Schule bezeichnet, mit Schule würde ich es nicht vergleichen wollen. Es ist ja doch Freiwilligkeit, und die Leute bezahlen dafür.“

Reischl wird von mir im Gespräch darauf hingewiesen, dass das „Bezahlen“ ja nur ein Selbstkostenbeitrag der Eltern sei, und dass beispielsweise das Abteigymnasium Seckau oder das Sacré Coeur auch Privatschulen sind, an welchen man „bezahlt“, und von mir gefragt, ob man dort auch mit der Leistungsbeurteilung sanfter gehe. *„Nein, das glaube ich nicht.“*

Und nach dem Stellenwert von Mathematik im Vergleich zu Musikerziehung am BORG gefragt: *„In der Musikklassse ist Musikerziehung ein Hauptfach und steht im Stellenwert sogar über der Mathematik.“⁴³¹*

Mona Silli, Lehrerin für Harfe an der Musikschule Wies, Universitätsassistentin an der KUG und Substitutin im Grazer Philharmonischen Orchester befragt, ob sie aufgrund ihres geringen Stundenausmaßes nur „beste“ Schüler habe: *„Nein! Ich habe nicht nur 'beste' Schüler. Bei der Notengebung differenziere ich in 'Sehr gut' und 'Gut', bei einem 'Befriedigend'⁴³² drücke ich aus, dass der bzw. die Schüler bzw. Schülerin besser aufhören sollte.“⁴³³*

Hermann Schlacher zur Leistungsbeurteilung:

„Die Notengebung muss immer eine Motivation sein. Ich bin draufgekommen, dass keiner beleidigt ist, wenn er eine schlechte Note bekommt. Eine schlechte Note ist ein Befriedigend oder ein Genügend.“

⁴³⁰ Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

⁴³¹ Vgl. Gespräch mit Franz Werner Reischl.

⁴³² Siehe Definition des „Befriedigend“ im Text der Leistungsbeurteilungsverordnung.

⁴³³ Vgl. Gespräch mit Mona Silli.

Und auf die Frage, was war die Folge eines Genügenden war:

„Die Folge war, dass ein ernstes Gespräch mit den Eltern passiert ist, und dass man gesagt hat, es muss etwas passieren. Aber er [der Schüler] hat nicht aufgehört. Ein Genügend ist schon eine Ausnahme, aber ein Befriedigend kommt häufig vor.“⁴³⁴

Manfred Uggowitzer, Direktor der Musikschule Kalsdorf zum Problembewusstsein hinsichtlich der Leistungsbeurteilung: *„Ich habe mir schon überlegt, mit meinen Lehrern eine Notenkonferenz zu machen, um in das Ganze eine größere Streuung hineinzubringen, und um das auch zu definieren, dass ein Gut keine schlechte Note ist. Es gibt ja immerhin von ‘eins’ bis ‘fünf’, und deshalb ist ‘zwei’ keine schlechte Note. Im Gegensatz ist ein Sehr gut für einen sehr guten Schüler weniger wert, wenn alle anderen auch ein Sehr gut haben.“*

Im Gespräch mit Manfred Uggowitzer erkläre ich den von mir geprägten Begriff der „Entwürdigungsphase am Ende des Schuljahres“⁴³⁵, wenn die Wiederanmeldung des Schülers für das folgende Schuljahr – Ausgabe der Wiederanmeldescheine und deren Rückübermittlung – mit der Leistungsbeurteilung zusammenfällt und frage ihn, ob er sich vorstellen könne, dass die Leistungsbeurteilung vom Lehrer auch als existenziell bedeutend gesehen werde. *„Das glaube ich nicht direkt, aber man kann schon eine mögliche existenzielle Überlappung sehen. Dass man eben dem Schüler gegenüber etwas freundlicher gesinnt ist, wenn es um die Wiederanmeldung geht.“*

⁴³⁴ Vgl. Gespräch mit Hermann Schlacher.

⁴³⁵ Dem von mir geprägten Begriff „Entwürdigungsphase am Ende des Schuljahres“ liegt folgender verwaltungstechnischer Ablauf zu Grunde: In Form eines privatrechtlichen Vertrages schließen Eltern und Schulerhalter einer Privatschule jeweils für die Dauer eines Schuljahres einen Ausbildungsvertrag ab. Die Entscheidung der Eltern bzw. Schüler für ein weiteres Schuljahr ist daher jeweils in der Schlussphase des Schuljahres zu treffen. Es war daher von mir angedacht gewesen, den Ausbildungsvertrag (Anmeldung, Wiederanmeldung) für mehrere Schuljahre bzw. überhaupt für die Gesamtdauer der Ausbildung gemäß Organisationsstatut – also von der Elementarstufe bis zur Abschlussprüfung der Oberstufe – abzuschließen. Für den Fall des „Studienabbruches“ wäre anstelle einer Anmeldung eine Abmeldung für das folgende Schuljahr erforderlich gewesen.

Manfred Uggowitzer berichtet auch von zwei Schülerinnen, die neben der Musikschule auch eine BAKIP besuchen und an der Musikschule eine Art „Nachhilfe“ auf der Gitarre in Anspruch nehmen. *„Wobei es an der BAKIP meiner Meinung nach etwas brutaler zugeht. Da ist die Griff-tabelle, da sind die Noten, nächste Woche sehen wir uns wieder. Das ist schon interessant, dass dann die Musikschule eine Art Nachhilfe für die BAKIP erteilt.“*⁴³⁶

Sonja Kirchmair kommt in ihrer Dissertation über das Tiroler Musikschulwerk hinsichtlich der Leistungsbeurteilung zum Schluss, dass in der Regel die meisten Schüler mit einem „Sehr gut“ oder „Gut“ beurteilt werden. In Anlehnung an das Regelschulwesen sei eine derartige Beurteilung jedoch kritisch zu reflektieren [sic!].⁴³⁷

Und Peter Röbbke gibt zu bedenken, dass mit der Bewertung der Schülerleistung auch immer die pädagogische Leistung des Lehrers auf dem Prüfstand steht.⁴³⁸

Zum Abschluss dieses Kapitels⁴³⁹ eine fast skurril anmutende und ins Absurde weisende Aussage aus dem AHS-Bereich.

Der schrillste „Pop-Professor“ Österreichs – Mani [Manfred] Mauser⁴⁴⁰ lässt in einem Artikel „Musiker und Missionar“ in der Kleinen Zeitung Graz mit dem ihm eigenen Problem- und Rechtsbewusstsein im Hinblick auf die Leistungsbeurteilung aufhorchen: *„Ich habe ihnen nur den Kick gegeben, die Musik als wertvoll anzusehen“*, so der Lehrer, der seine Schüler aus Prinzip nur mit „Sehr Gut“ beurteilt. *„Ich will nämlich keine Zeit durch Prüfungen verlieren.“*⁴⁴¹

⁴³⁶ Vgl. Gespräch mit Manfred Uggowitzer.

⁴³⁷ Kirchmair, Das Tiroler Musikschulwerk, 2007, S. 232.

⁴³⁸ Röbbke, Musikschule, 2004, S. 128.

⁴³⁹ Vgl. auch das Kapitel 5.6 Rechtsbewusstsein.

⁴⁴⁰ Homepage von: PopVoxGraz – DER PopChor Österreichs, <http://www.popvox.at>, abgefragt am 28. Dezember 2007. Manfred Mauser ist Lehrer am BORG Bad Radkersburg.

⁴⁴¹ Musiker und Missionar, Kleine Zeitung Graz, 12. Juni 2009.

5.6 Rechtsbewusstsein – „*Ich bin ja nicht blöd ...*“

Die *“Herrschaftswissenschaft Jurisprudenz”*.⁴⁴²

*„Ich bin ja nicht blöd und fahre wegen zwei Wochenstunden an einem zweiten Wochentag in die Zweigstelle. Ich bekomme ja nicht noch einmal Reisespesen.“*⁴⁴³

Die Kollegin spielt damit auf eine Bestimmung im Steiermärkischen Musiklehrergesetz an, welche es Musiklehren verbietet, pro Tag mehr als 6 Unterrichtsstunden abzuhalten.⁴⁴⁴ Damit sollte nach den Intentionen des Gesetzgebers verhindert werden, dass Lehrer ihre gesamte Lehrverpflichtung im Ausmaß von 24 Wochenstunden an womöglich nur 3 oder gar 2 Tagen pro Woche erfüllen.⁴⁴⁵

Die eben zitierte Bestimmung sorgte und sorgt immer wieder unter den betroffenen Musiklehrern für heftigen Unmut und Unverständnis. Denn in deren Auslegung blieb stets offen, ob diese nur für Lehrer an Musikschulen oder auch für jene Musikschullehrer zu gelten habe, die einer weiteren Lehrtätigkeit an einem BORG, einer BAKIP etc. nachgehen. Daher war bei allen Diskussionen hinsichtlich einer Novellierung stets die Überlegung in den Raum gestellt worden, die zitierte Wochenstundenbeschränkung pro Tag aufzuheben und durch eine allgemeine Formulierung, die Lehrverpflichtung möglichst gleichmäßig auf die Wochentage, auch im Sinne der Verfügbarkeit in diversen Ensembles, zu verteilen.

Ebenso umstritten war und ist die Festlegung, dass die gesamte entgeltliche Tätigkeit von Lehrern (Leitern) das Ausmaß von 1,5 Beschäftigungen nicht überschreiten darf.⁴⁴⁶ Nach dem Willen des Gesetzgebers sollte verhindert

⁴⁴² Siehe dazu Reiterer, Gesellschaft in Österreich, 2003, S. 63.

⁴⁴³ Ausspruch einer anonym bleiben wollenden Musiklehrerin an einer obersteirischen Musikschule.

⁴⁴⁴ Siehe § 8 Abs 4 MLG 1991 (1998, 2001).

⁴⁴⁵ EdV, vgl. auch Kapitel 5.14 „Unsitten“.

⁴⁴⁶ Siehe § 8 Abs 1 MLG 1991 (1998, 2001).

werden, dass Lehrer womöglich im Ausmaß von bis zu zwei Vollverträgen unterrichten.⁴⁴⁷ Eine „Unsitte“, die zu „Pionierzeiten“ der Musikschulen häufig verbreitet war in der Form, dass Volksschul- bzw. Hauptschuldirektoren, die ja an der ehemaligen Lehrerbildungsanstalt auch „ein Instrument erlernt hatten“, in „ideologischer Nähe“ zu Bürgermeisterern oder gar in „Personalunion – Bürgermeister, Schuldirektor und Musikschuldirektor“ eine örtliche Musikschule aufbauten und leiteten.⁴⁴⁸

Für den Bereich der AHS muss in diesem Zusammenhang allerdings ebenso festgehalten werden, dass es in Zeiten des Mangels an geprüften Schulmusikern häufig vorgekommen ist, dass für den Unterricht in Musikerziehung ungeprüfte oder für andere Fächer geprüfte Lehrer eingesetzt wurden.

So begründete der damalige Direktor des BG/BRG Judenburg im Jahresbericht über das Schuljahr 1999/2000, warum eine für die Fächer Deutsch und Leibesübungen⁴⁴⁹ geprüfte und in den Ruhestand getretene Lehrkraft aus seiner Sicht „befähigt“ war, das Fach Musikerziehung zu unterrichten.

„Als Deutschprofessorin führte sie viele Schüler zur Matura. ... Sie unterrichtete Musikerziehung in den unteren Klassen, dazu befähigt [sic!] durch ihre eigene Liebe zur Musik, ihre einschlägigen Kenntnisse und ihre jahrelange intensive Tätigkeit als Obfrau des AMV-Stadtkapelle Judenburg und in der Chorgemeinschaft Fohnsdorf.“⁴⁵⁰

⁴⁴⁷ Nie diskutiert bzw. definiert wurde in diesem Zusammenhang, wie freiberufliche Nebentätigkeiten zu bewerten seien. EdV.

⁴⁴⁸ EdV. Diese „Usancen“ waren mangels gesetzlicher und schulrechtlicher Grundlagen für Musikschulen in der Steiermark im Zeitraum vom Inkrafttreten des ersten „Statuts der Volks-Musikschulen in Steiermark“ im Jahre 1954 bis in die 70er Jahre des 20. Jahrhunderts verbreitet. Durch Förderungsrichtlinien des Landes Steiermark gegenüber den kommunalen „Musikschulerhaltern“, welche gewisse „fachlichen Voraussetzungen“ bei subventionierten Lehrern und Leitern – zunächst Lehrbefähigungsprüfung oder Diplom, und in Folge ab 1978 zunächst zwei von vier angeführten Prüfungsnachweisen (Lehrbefähigungsprüfung, Diplom, Lehramtsprüfung, Doktorat der Musikwissenschaft) – forderten, wurden im Falle von Nachbesetzungen insbesondere von Leiterstellen, in zunehmendem Ausmaß „Geprüfte“ und „Hauptamtliche“ angestellt. Erst das MLG 1991 regelte erstmals auf Gesetzesbasis die fachlichen Anstellungserfordernisse für Leiter und Lehrer an Musikschulen. Vgl. auch die Kapitel 5.1 Die Musikschule – eine Schule? und 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

⁴⁴⁹ Derzeit gültige Bezeichnung „Bewegung und Sport“.

⁴⁵⁰ Uratnik, Personelle Veränderungen – Prof. OStR. Mag. Ilse Reiter – Ruhestand, in: Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Judenburg – Jahresbericht 1999/2000, Judenburg: 2000, S.81.

In Auslegung und Anwendung stets diskutiert ist auch die Regelung von Nebenbeschäftigungen im Zusammenhang mit Privatunterricht. Demnach darf ein Lehrer bzw. Leiter keine Nebenbeschäftigung ausüben, die ihn an der Erfüllung seiner dienstlichen Aufgaben behindert oder sonstige wesentliche dienstliche Interessen gefährdet, hat ein Lehrer jede erwerbsmäßige Nebenbeschäftigung genehmigen zu lassen, und bedarf die Erteilung von Privatunterricht an Schüler im Einzugsbereich der Musikschule der vorherigen Genehmigung.⁴⁵¹

In diesem Zusammenhang konnte ich vielerorts beobachten, dass Lehrer von Direktoren sogar „genötigt“ wurden, Privatunterricht an Schüler, die auf einer sog. „Warteliste“ standen, zu erteilen, bis Plätze frei wurden.

Auf ebenso großes Unverständnis stieß und stößt die Bestimmung – daher meist unsanktioniert ignoriert – , dass bei Fernbleiben von Schülern vom Unterricht die Lehrer alle Anstrengungen zu unternehmen haben, in diesen Stunden anderen, insbesondere begabten Schülern einen zusätzlichen Unterricht zu geben oder den Leiter in administrativen Angelegenheiten zu unterstützen.⁴⁵²

So polterte im Februar 2000 ein Direktor einer obersteirischen Musikschule schriftlich gegen die Landesmusikdirektion, deren Mitglied ich damals war:

„Kann mir wirklich jemand die Ausführung von § 8 Abs. 6 MLG 1991 (1998) in der Praxis vorleben? Und wenn, wie erklärt man dann Lehrern das Musizieren z. B. am Sonntag vor Weihnachten, oder die ... üblichen Operettenaufführungen in den Weihnachtsferien (natürlich ohne Bezahlung von Überstunden)?“⁴⁵³

Ein besonders leidiges Kapitel stellt an Musikschulen der Problemkreis „Aufsichtspflicht“ dar. Gemäß Organisationsstatut „hat der Lehrer die Schüler

⁴⁵¹ Siehe § 8 Abs 2 MLG 1991 (1998, 2001).

⁴⁵² Siehe § 8 Abs 6 MLG 1991 (1998, 2001).

⁴⁵³ EdV. Vgl. Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

vom Unterrichtsbeginn bis unmittelbar nach Ende des Unterrichts und bei allen Veranstaltungen der Schule zu beaufsichtigen, soweit dies nach Alter und geistiger Reife der Schüler erforderlich ist. Dabei hat er besonders auf körperliche Sicherheit und Gesundheit der Schüler zu achten und Gefahren nach Kräften abzuwehren.“⁴⁵⁴ Das bedeutet eine Aufsichtspflicht lediglich während des stundenplanmäßigen Unterrichts und bei Veranstaltungen, nicht aber beispielsweise während der Pausenzeiten oder Wartezeiten zwischen den einzelnen Lehrveranstaltungen. Aber wie gehen manche Musikschulen bei Stundentfall beispielsweise im Falle der Erkrankung einer Lehrkraft vor? Reicht ein, womöglich für ein Kind nicht lesbarer Aushang an der Tür des Unterrichtszimmers? Muss ein erkrankter Lehrer seine Schüler mittels eigenen Handys⁴⁵⁵ verständigen, auch wenn er in einer Ambulanz auf Behandlung wartet? Was tun, wenn ein Schüler bzw. dessen Eltern im Falle eines Benachrichtigungsversuches unerreichbar sind?

Ein besonders krasser Fall mangelnden Rechts- und Problembewusstseins sei im Zusammenhang mit Abschlussprüfungen der Oberstufe – somit dem höchstmöglichen Ausbildungsziel an Musikschulen gemäß Organisationsstatut – an der Musikschule Murau am Ende des Schuljahres 2008/09 dokumentiert.

Der Homepage der Musikschule Murau ist ein Bildbericht zu entnehmen, in welchem die erfolgreichen Absolventen der Oberstufe, die die vorgesehene Abschlussprüfung bestanden haben, vorgestellt werden. Eine dazugehörige Bilderserie bringt Gruppenfotos und weist darauf hin, dass den Prüfungsvorsitz der Direktor der „Nachbar“-Musikschule Judenburg, Mag. Wolfgang Messner, innehatte.⁴⁵⁶

Gemäß Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark⁴⁵⁷ ist die Prüfungskommission wie folgt zusammenzusetzen: Schulleiter bzw. dessen Stellvertreter, Hauptfachlehrer, fachbezogener Beisitzer und alle Lehrer, welche

⁴⁵⁴ Siehe Teil B § 4 lit f Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

⁴⁵⁵ Vgl. Kapitel 5.14 „Unsitten“, darin der Begriff „Handy-Musikschule“.

⁴⁵⁶ Vgl. Homepage der Musikschule Murau www.ms-murau.at, abgefragt am 17. November 2009.

⁴⁵⁷ Siehe Teil A § 7 lit g Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

den Kandidaten in der höchsten Stufe in allen Unterrichtsfächern unterrichtet haben. Es ist demnach nicht zulässig, eine externe bzw. schulfremde Person mit dem Vorsitz zu betrauen.⁴⁵⁸

Gemäß Organisationsstatut ist „der Schulleiter zur Einhaltung aller für die Schule verbindlichen Rechtsvorschriften verpflichtet, sowie für die Führung der Amtsschriften und die Ordnung in der Schule verantwortlich“⁴⁵⁹, und bei Übergabe des Dienstvertrages hat „der Vertragsbedienstete [der Musiklehrer] beim Dienstantritt durch Handschlag zu geloben, die Gesetze der Republik Österreich unverbrüchlich zu beobachten, sich mit ganzer Kraft dem Dienst zu widmen, seine Dienstobliegenheiten gewissenhaft, unparteiisch und uneigennützig zu erfüllen, jederzeit auf die Wahrung der öffentlichen Interessen bedacht zu sein, die dienstlichen Anordnungen seiner Vorgesetzten zu befolgen, das Dienstgeheimnis zu bewahren und bei seinem Verhalten in und außer Dienst sich seiner Stellung angemessen zu betragen.“⁴⁶⁰

Manche Lehrer und Direktoren an Musikschulen entwickelten und entwickeln in diesen Zusammenhängen ein eigenes Rechtsbewusstsein, zusammengezimmert nach eigenen Bedürfnissen, bedauerlicherweise ohne Konsequenzen fürchten zu müssen.

Und gerade an Musikschulen taucht im Umgang mit Regelwerken immer wiederkehrend die ablehnende Haltung auf, man wolle nicht „verschult“ werden. „Eine Kollegin hat gesagt, dass alles sehr verschult sei.“⁴⁶¹ Der Landesobmann der AGMÖ-Vorarlberg berichtete, dass eine schulrechtliche Verankerung der

⁴⁵⁸ Bereits bei der Konzipierung der Organisationsstatuten für die Musikschulen Judenburg (1986) und Mureck (1988) sowie des vom Unterrichtsministerium 1998 erlassenen Organisationsstatuts für Musikschulen in Steiermark war angedacht worden, in der Vorsitzfrage bei Abschlussprüfungen eine ähnliche Regelung wie bei den Reifeprüfungen an der AHS herbeizuführen. Aus dienstrechtlichen und finanziellen Erwägungen wurde dies zunächst verworfen. Eine Regelung mit externen Vorsitzenden wäre jedenfalls nur mit einer Änderung des Organisationsstatuts, welche der Zustimmung sowohl des Unterrichtsministeriums als auch aller Schulerhalter bedarf, möglich. EdV und AdV.

⁴⁵⁹ Siehe Teil B § 3 Abs c Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

⁴⁶⁰ Siehe § 9 Abs 2 Steiermärkisches Gemeinde-Vertragsbedienstetengesetz LGBl Nr. 160/1962 idgF.

⁴⁶¹ Vgl. Gespräch mit Franz Werner Reischl.

Musikschulen⁴⁶² in Vorarlberg bislang u. a. daran gescheitert sei, dass Lehrer erklären, sie mögen nicht verschult werden.⁴⁶³

Mit Fragen der Schulorganisation, Verwaltung, Rechtskonformität etc. werden Lehrer an Regelschulen in regelmäßigen Abständen, beginnend in der Ausbildung, weiterführend in Konferenzen, Arbeitskreisen etc., konfrontiert.⁴⁶⁴ Für Musiklehrer beispielsweise an ORG, BAKIP sind daher Bereiche wie Verwaltung und Recht kaum ein Diskussionsthema, da dies alles als „vorgegeben“ empfunden wird.⁴⁶⁵

So meint Elisabeth Hirsch, die an einer BAKIP unterrichtet, zum Rechtsbewusstsein: *„Das kriegt man an einer Schule automatisch mit. Das geht in Fleisch und Blut über.“*⁴⁶⁶

Jüngere Lehrer an Musikschulen weisen in diesen Zusammenhängen auf Lehrinhalte der Lehrveranstaltung „Einführung in das Musikschulwesen“ von Walter Rehorska an der KUG hin. Und dass sie zu Dienstantritt eine Mappe⁴⁶⁷ von ihrem Direktor überreicht bekommen hätten. Es werde auch bei Konferenzen hin und wieder über Verwaltungsvorgänge diskutiert.⁴⁶⁸

Im Gegensatz beispielsweise zu Bundesschulen (AHS, BHS, BAKIP, BORG etc.), für die der Bund (die Republik Österreich) sowohl als Dienstgeber, als Schulerhalter als auch als Fachaufsicht in Erscheinung tritt, stellt sich für die Musikschulen in der Steiermark als Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht folgende Kompetenzverteilung dar.

⁴⁶² Gemeint ist die Erstellung eines Organisationsstatuts gemäß Privatschulgesetz 1962. AdV.

⁴⁶³ Mitt. Michael Neunteufel.

⁴⁶⁴ Mitt. Karl Ressler, Lehrer und Obmann der Personalvertretung am sog. „Alten“ Gymnasium Leoben.

⁴⁶⁵ Vgl. Gespräche mit Elisabeth Hirsch und Franz Werner Reischl.

⁴⁶⁶ Vgl. Gespräch mit Elisabeth Hirsch.

⁴⁶⁷ Bei dieser „Mappe“ handelt es sich um einen Ringordner mit dem steirischen Landeswappen und der Aufschrift „Musikschulen in Steiermark“, beinhaltend Klassenbucheinlageblätter, Stundenplan etc. Anlässlich der Anwendung des vom Unterrichtsministerium erlassenen Organisationsstatuts für Musikschulen in Steiermark 1998 und der Verleihung des Öffentlichkeitsrechts wurden von mir, in meiner Funktion als Mitglied der Landesmusikdirektion in Zusammenarbeit mit Hofrat Dr. Klaus Perko vom Landesschulrat für Steiermark, in enger Anlehnung an die Schulverwaltung des Bundes Drucksorten, Zeugnisvorlagen etc. entworfen und den Musikschulen, bestellbar über die Landesdruckerei, zur Anwendung empfohlen. EdV.

⁴⁶⁸ Vgl. Gespräche mit Gertrude Penz und Bernd R.

- Schulerhalter: Gemeinde
- Dienstgeber: Gemeinde
- Fachaufsicht: Landesschulrat für Steiermark (Bundesbehörde!)⁴⁶⁹
- Fördergeber: Land Steiermark

Dies schafft Problemfelder.

Wie bereits erwähnt, ist gemäß Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark der Schulleiter zur Einhaltung aller für die Schule verbindlichen Rechtsvorschriften verpflichtet, sowie für die Führung der Amtsschriften und die Ordnung in der Schule verantwortlich.

So sind über die Inhalte des Organisationsstatuts hinausgehend zahlreiche Regelwerke aufgrund von Querverweisen und dessen sinngemäßer Anwendung zu beachten.

Die Anzeige der Musikschulen als Privatschulen, Bestimmungen bezüglich Erstellung und Genehmigung bzw. Erlassung eines Organisationsstatuts, die Führung der Musikschulen als Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht, die damit verbundene Anzeigepflicht und die Schulaufsicht regelt das Privatschulgesetz 1962.

Hinsichtlich der Beurteilung der Leistungen sind für die Abschlussprüfungen sinngemäß die Bestimmungen des § 38 des Schulunterrichtsgesetzes unter besonderer Berücksichtigung des Hauptfaches anzuwenden.

Bezüglich der Ausstellung von Abschlussprüfungszeugnissen, die den Erfolg im gewählten Hauptfach und den weiteren Unterrichtsfächern sowie die Prüfungsinhalte und den die Gesamtschülerlaufbahn ausweisen, sind die Bestimmungen des § 39 des Schulunterrichtsgesetzes betreffend Prüfungszeugnisse sinngemäß anzuwenden.

⁴⁶⁹ Der Landesschulrat ist eine Bundesbehörde trotz der möglicherweise irreführenden Bezeichnung **Landess**schulrat. Gemäß Österreichischer Bundesverfassung liegt die Schulkompetenz beim Bund. Ausnahme: Land- und forstwirtschaftliches Schulwesen.

Auf die Schülerbeurteilung sind die Bestimmungen der Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst vom 24. Juni 1974 BGBl Nr. 371/1974 idgF über die Leistungsbeurteilung an Pflichtschulen sowie mittleren und höheren Schulen sinngemäß anzuwenden.

Für die Unterrichtszeit, die unterrichtsfreien Tage und die Hauptferien der Musikschulen finden die für Allgemeinbildende Höhere Schulen im Bundesland Steiermark geltenden schulzeitrechtlichen Regelungen sinngemäß Anwendung.⁴⁷⁰

Für die Angelegenheiten des Dienst- und Besoldungsrechts gelangen die Bestimmungen des Steiermärkischen Musiklehrergesetzes 1991 (1998, 2001) einschließlich der darin enthaltenen Querverweise zur Anwendung.

Die Förderungsbedingungen und -modalitäten zwischen dem Land Steiermark und den Schulerhaltern und Rechtsträgern regeln sog. Förderungsrichtlinien für die Musikschulen in der Steiermark auf der Basis von Beschlüssen der Steiermärkischen Landesregierung.⁴⁷¹

Ein besonders sensibles Problemfeld stellt in diesem Zusammenhang die Frage der Fachaufsicht⁴⁷² über die Musikschulen dar, obwohl im Privatschulgesetz 1962 im Sinne der Fachaufsicht durch den Landesschulrat als zuständige Schulbehörde erster Instanz und durch eine Stellungnahme des Landesschulrates für Steiermark zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrergesetzes vom 25. 10. 1990 geregelt bzw. erläutert.⁴⁷³

So wird auf der aktuellen Homepage www.ms-steiermark.at der kommunalen Musikschulen in Steiermark im Abschnitt „Organisation“ u. a. folgender Ausschnitt aus der Geschäftsverteilung ausgewiesen:

⁴⁷⁰ Siehe Teil A § 8 Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark und Schulzeitgesetz 1985 (2008).

⁴⁷¹ Siehe Förderungsrichtlinien der Steiermärkischen Landesregierung idgF.

⁴⁷² Vgl. Landesschulrat für Steiermark: Stellungnahme zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrergesetzes vom 25. 10. 1990, Sachbearbeiter: Dr. Perko.

⁴⁷³ Siehe Privatschulgesetz 1962, Abschnit V §§ 22 und 23.

Fachabteilung 6E [des Amtes der Steiermärkischen Landesregierung] –

Elementare und musikalische Bildung

[...]

Personalangelegenheiten

- a) Stellenausschreibungen (neuerdings über MSDat)
- b) Stellenbewerbungen und Anstellungsverfahren
- c) Genehmigung der geförderten Wochenstunden
- d) Koordination der Leiterbestellung
- e) Weiterleitung der Anstellungsdaten mit Zeugnis an den Landesschulrat⁴⁷⁴

Für – der rechtlichen Zusammenhänge des Musikschulwesens – Unkundige, und dies dürfte beispielsweise für Hochschulabsolventen, eine Erstanstellung an Musikschulen suchend, zutreffen, könnte die dermaßen ausgewiesene und formulierte Geschäftsverteilung der FA 6E den Eindruck erwecken, das Land Steiermark sei in Personalangelegenheiten und Anstellungsverfahren federführend und zuständig. Was im Widerspruch zur Zuständigkeit der jeweiligen Rechtsträger und Schulerhalter sowohl im Sinne des Steiermärkischen Musiklehrergesetzes 1991 als auch im Sinne der einschlägigen Bestimmungen des Privatschulgesetzes 1962 (Anzeige- und Auskunftspflicht der Schulerhalter und Rechtsträger gegenüber der Schulbehörde) steht.

Ähnliches trifft auf die Ausformulierung der sog. „fachlichen Aufsicht“ zu.

Aus den Förderungsrichtlinien 2.2.C Abs a [des Landes Steiermark]:

„Es muß sichergestellt sein, daß die fachliche Aufsicht über Musiklehrer **das Land Steiermark, die Fachabteilung 6e** ausübt, wobei die Bestimmungen des § 22 Privatschulgesetz unberührt bleiben, und daß **das Land Steiermark** in fachlicher Hinsicht den ordnungsgemäßen laufenden Betrieb der Musikschule überprüfen kann, wobei dem jeweiligen Förderungsempfänger

⁴⁷⁴ Homepage Kommunale Musikschulen Steiermark www.ms-steiermark.at, abgefragt am 20. November 2009.

(Trärgemeinde) eventuell festgestellte Mängel unverzüglich mitgeteilt werden.“⁴⁷⁵

Dazu aus der Stellungnahme des Landesschulrates für Steiermark vom 25. 10. 1990 zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrgesetzes:

„... In gegebenem Zusammenhang darf ferner darauf hingewiesen werden, dass gemäß § 22 des Privatschulgesetzes die **Schulaufsicht** des Bundes insbesondere bei Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht in vollem Umfang auszuüben ist. Sie umfasst sowohl eine Rechtsaufsicht als auch eine Fachaufsicht (in pädagogischer und unterrichtlicher Hinsicht). Es müsste gewährleistet sein, dass eine etwa parallel bestehende Aufsicht des Landesmusikdirektors als Landesorgan, gegen dessen **dienstrechtliche** Funktionen kein Einwand besteht, in keinem Widerspruch zur Fachaufsicht des Bundes steht. Allfällige Unterrichtsbesuche des Landesmusikdirektors müssten daher mit dem Landesschulrat als zuständiger Schulbehörde koordiniert werden, um den Anschein einer Inspektionstätigkeit oder Einflussnahme auf das Unterrichtsgeschehen in pädagogischer Hinsicht zu vermeiden. In diesem Zusammenhang wird auf § 4 Abs 5 des Privatschulgesetzes hingewiesen, wonach sich der Schulerhalter (in diesem Fall die jeweilige Gemeinde) der Einflussnahme auf die nach den schulrechtlichen Vorschriften dem Leiter der Schule und den Lehrern zukommenden Aufgaben zu enthalten hat; Dies gilt natürlich umso mehr für Organe des Landes.“⁴⁷⁶

Alle früheren Fassungen der Förderungsrichtlinien haben anstelle der Fachabteilung 6E des Landes Steiermark als „fachliche Aufsicht“ die bis 2002 bestanden habende Position des „Landesmusikdirektors für Steiermark“ formuliert.

Dazu muss angemerkt werden, dass – mit Ausnahme der Musikschulen in Fürstenfeld, Judenburg und Mureck, die den Weg in die schulrechtliche Verankerung vorausseilend angetreten hatten – alle übrigen steirischen

⁴⁷⁵ Siehe Förderungsrichtlinien der Steiermärkischen Landesregierung, idjgF.

⁴⁷⁶ Siehe Landesschulrat für Steiermark: Stellungnahme Dr. Perko vom 25. 10. 1990.

Musikschulen schulrechtlich bis 1991 bzw. 1998⁴⁷⁷ nicht existent waren. Deshalb war seitens des Landes Steiermark zum Zwecke der fachlichen Beratung in Förderungsangelegenheiten die Position des Landesmusikdirektors geschaffen worden, welcher auf Basis regelmäßig novellierter und von der Steiermärkischen Landesregierung beschlossener Förderungsrichtlinien agierte.

Dem zuletzt bis 2002 im Amte befindlichen Landesmusikdirektor Josef Rauth wurde 1998 zu dessen Vertretung und Unterstützung per Regierungsbeschluss ein Direktorium zur Seite gestellt.⁴⁷⁸ Nach Rauths Ausscheiden im Jahre 2002 wurde die Position des Landesmusikdirektors nicht mehr nachbesetzt. Das bestehende Direktorium übernahm einen Teil der bisherigen Aufgaben. 2004 wurden dieses Direktorium und mit diesem auch der bis dahin existente „Musikrat für Steiermark“⁴⁷⁹ – basierend auf Erkenntnissen und Vorschlägen einer Evaluierung der Musikschulen durch die Beratungsfirma „Deloitte“ - aufgelöst und anstelle der bisherigen Organisationsstruktur ein sog. Musikschulbeirat⁴⁸⁰ konstituiert.

Inwieweit es rechtlich zulässig erscheint, eine „fachliche Aufsicht“ und die Anzeigepflicht der Schulerhalter gegenüber dem Landesschulrat im Sinne des Privatschulgesetzes 1962 an eine für Förderungsangelegenheiten zuständige Fachabteilung [6E] zu verlagern, noch dazu vor dem mittlerweile für alle Musikschulen geschaffenen Hintergrund der schulrechtlichen Verankerung, sollte Gegenstand einer rechtlichen Prüfung sein.

Ansonsten bleibt zu befürchten, dass dieses vorhin beschriebene Problemfeld Fachaufsicht-Förderung ausschließlich im Sinne der „Normativen Kraft des Faktischen“ im Sinne des Zitats „Wer zahlt, schafft an!“ abgehandelt wird.

⁴⁷⁷ Das Steiermärkische Musiklehrergesetz 1991 – MGL 1991 – definiert Musikschulen erstmals im Sinne des Privatschulgesetzes 1962, Organisationsstatut 1998.

⁴⁷⁸ Gerhard Freiinger (Eisenerz), Walter Rehorska (Mureck), Eberhardt Schweighofer (Judenburg) und Josef Rupp (Deutschlandsberg).

⁴⁷⁹ Vorsitzende: 1998-2002 Landesmusikdirektor Josef Rauth, 2002 und 2003 Eberhardt Schweighofer, Stadtmusikdirektor in Judenburg.

⁴⁸⁰ Vorsitzende: 2004 und 2005 Walter Rehorska, Stadtmusikdirektor in Mureck, seit 2006 Gerhard Freiinger, Bürgermeister a. D. und Stadtmusikdirektor in Eisenerz.

Das in der täglichen Praxis und in der Öffentlichkeit gelebte Rechtsbewusstsein soll beispielsweise mittels einer Analyse des folgenden Zeitungsberichtes⁴⁸¹ dokumentiert werden:



Abbildung 4: Mauterner Musikschüler schafften „Goldprüfung“. Obersteirische Nachrichten Knittelfeld, 10. August 2008.

Zur Überschrift *„Mauterner Musikschüler schafften „Goldprüfung“*: Es gibt an Musikschulen keine Goldprüfung, sondern eine Abschlussprüfung der Oberstufe, was im weiteren Text auch ausgewiesen wird. Es ist zu vermuten, dass es sich um eine bewusste „Anlehnung“ an die Prüfungspraxis des Blasmusikverbandes handelt.⁴⁸² *„Bei der Prüfungsveranstaltung, die sehr gut besucht war“*: Es handelt sich mutmaßlich um ein Konzert, welches, im Sinne des Organisationsstatuts auch zulässig, als Abschlussprüfung gewertet wurde. In welcher Funktion nahm der damalige Leiter des Musikschulreferates der FA 6E, also einer subventionswirksamen Förderstelle, an dieser „Prüfungsveranstaltung“ teil? Ist womöglich der Eindruck erweckt worden, er sei in offizieller Funktion (in welcher?) oder gar als „Prüfungsvorsitzender“ anwesend? Es ist davon auszugehen, dass dessen Anwesenheit als

⁴⁸¹ Obersteirische Nachrichten Knittelfeld, 10. August 2008.

⁴⁸² Vgl. auch Kapitel 5.13 „Geborgte“ Leistungen.

„Privatperson“ auszuschließen ist.⁴⁸³

Auf der Homepage der Kunstuniversität Graz grüßen die kompetenten und freundlichen Damen der Studien- und Prüfungsabteilung mit einer Information unter der Überschrift „Gesetzesvollzug und Servicegedanke – das muss kein Widerspruch sein!“⁴⁸⁴

Und anlässlich des Übertritts in den Ruhestand des langjährigen Rektoratsdirektors, „Nicht-nur-Juristen“ und Sängers Hofrat Dr. Hermann Becke zitierte Margitta Kaltenecker in ihrer Laudatio für Hermann Becke im Rahmen des Dankesfestes „Ein Fest für Dr. Becke“ am 12. November 2008 diesen mit dessen eigenen Worten: *„Man sollte sich in Rufweite des Gesetzes befinden.“*⁴⁸⁵

Sollte es – bedauerlicherweise – noch immer Zweifler an der Sinnhaftigkeit des Eintritts der Musikschulen in die öffentliche Schullandschaft und Gegner einer grundlos zu befürchtenden „Verschulung“ geben, die vorgeben, Pädagogik, Schulorganisation, Rechtskonformität, Rechtsbewußtsein und Künstlertum seien unvereinbar, möchte ich folgende, dieses Kapitel abschließende Feststellungen treffen:

- Ohne Schulstatus keine Lehrer.
- Ohne Lehrer keine Schüler.
- Die Musikschulen dürfen und sollen Schulen sein!⁴⁸⁶

⁴⁸³ Vgl. dazu die vorhin zitierte Stellungnahme des Landesschulrates für Steiermark vom 25. 10. 1990 zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrergesetzes.

⁴⁸⁴ Homepage der Kunstuniversität Graz, <http://www.kug.ac.at/einrichtungen/einrichtungen/verwaltungseinrichtungen/studien-und-pruefungsabteilung/>, abgefragt am 3. Juli 2009.

⁴⁸⁵ Laudatio der Betriebsrätin Margitta Kaltenecker für Rektoratsdirektor a. D. Hofrat i. R. Dr. Hermann Becke im Rahmen des Dankesfestes „Ein Fest für Dr. Becke“ am 12. November 2008 an der Kunstuniversität Graz, anlässlich dessen Versetzung in den Ruhestand, zitiert nach Schrimpf, Sabine: Ein Fest für Dr. Becke, in: KUGelschreiber, Magazin der Kunstuniversität Graz, JAN 09 - #01, Graz: 2009, S. 8.

⁴⁸⁶ Vgl. Schweighofer, E., Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark, 2006, S. 6.

5.7 Unterrichtsformen: Einzel-, Gruppen-, Kursunterricht, Ensembles, Korrepetition

An Musikschulen wird hinsichtlich der Unterrichtsformen zwischen Einzel-, Gruppen- und Kursunterricht unterschieden.

Schulorganisatorisch vor dem Hintergrund gestaffelter Elternbeiträge wird der Unterricht mit 1-2 Schülern pro Unterrichtsstunde, der Gruppenunterricht mit 3-5 und der Kursunterricht mit mehr als 6 Schülern geführt.⁴⁸⁷

Im Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark werden die Unterrichtsformen den einzelnen Ausbildungsstufen wie folgt zugeordnet:

Musikalische Früherziehung: 1 Wochenstunde Kursunterricht

Musikalische Grundschulung: 2 Wochenstunden Kurs- oder Gruppenunterricht

Erweiterte Elementarlehre: 2 Wochenstunden Einzel- oder Gruppenunterricht

Künstlerisches Hauptfach in der Unter-, Mittel- bzw. Oberstufe: 1 Wochenstunde Einzelunterricht (allein oder zu zweit) und ein weiteres Wahlfach im Ausmaß von zumindest 1 Wochenstunde im Kursunterricht.⁴⁸⁸

Bei der Beobachtung der Frage, wie die Musiklehrer mit den einzelnen Unterrichtsformen umgehen, kann bemerkt werden, dass aufgrund der eigenen Ausbildungssituation der Lehrer sowohl in der Musikschule als auch an der Universität hinsichtlich der Unterrichtsform Gruppenunterricht die größten pädagogischen „Missverständnisse“ vorherrschen.

Um von der Musikschule an die Universität „gebracht“ zu werden, bedarf es (zumindest im künstlerischen Hauptfach) ausschließlich des Einzelunterrichts. Nach „Übergabe“ durch den „Musikschul-Meister“ an den „Universitäts-Meister“

⁴⁸⁷ Siehe Förderungsrichtlinien der Steiermärkischen Landesregierung idjgF.

⁴⁸⁸ Siehe § 2 Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark. Aufgrund der nivellierenden Musikschulförderung lohnt es sich nicht, einen „billigeren“ jüngeren Lehrer anzustellen. Weiters sind die Elternbeiträge für Einzel- und Gruppenunterricht (nicht Kursunterricht!) gleich hoch. Es kommt somit nicht zu einer Vermengung von pädagogischen Erfordernissen und finanziellen Möglichkeiten.

gibt es an der Universität zur Erlangung der künstlerischen Erfordernisse wiederum im Sinne der „Meisterschule“ ausschließlich Einzelunterricht.

Und wenn – an der Universität – die Fülle möglicher Unterrichtssituationen und -probleme so eingeschränkt ist, dann reicht es, wenn ein (Hochschul-) Instrumentallehrer ein sehr guter Instrumentalist und Musiker ist und Übetekniken kennt. Aber Didaktik im Sinne einer umfassenden Unterrichtslehre braucht er eigentlich nicht.⁴⁸⁹

Ein Musiklehrer ist somit beim Berufseinstieg an der Musikschule hinsichtlich des Gruppenunterrichts mit einer ihm bislang unbekanntem pädagogischen Situation konfrontiert.

Thomas Grosse (2006) verweist auf Ergebnisse einer Untersuchung zum Gruppenunterricht, dass die Mehrheit der Lehrkräfte, obwohl für die Arbeit an einer Musikschule einschlägig qualifiziert und zum Teil auch in berufsbegleitenden Lehrgängen weitergebildet, zu drei Viertel der Befragten angibt, sich mittels Learning by Doing dem Thema Gruppenunterricht genähert zu haben, und dass über die Hälfte der Lehrkräfte im Studium nicht auf Gruppenunterricht vorbereitet worden ist.⁴⁹⁰

Das Problem des Gruppenunterrichts ist folglich nicht die Unterrichtsform an sich, sondern ihre Unvereinbarkeit mit dem vorherrschenden Berufsbild der Musikschullehrkräfte. Gleichzeitig kann die bisherige Ausbildung, die ganz in der Tradition der Meisterlehre steht, einem veränderten Anspruch an diese Unterrichtsform nicht mehr genügen. Dass das künstlerische Niveau von Musikschullehrkräften nicht hoch genug sein kann, steht dabei außer Frage. Doch erweist sich immer wieder als Irrglaube, dass die Ausbildung hervorragender Künstler gleichzeitig gute Pädagogen hervorbringen könne.⁴⁹¹

⁴⁸⁹ Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 228, 229. Vgl. auch Grosse, Instrumentaler Gruppenunterricht an Musikschulen, 2006, S. 130.

⁴⁹⁰ Grosse, Instrumentaler Gruppenunterricht an Musikschulen, 2006, S. 70.

⁴⁹¹ Grosse, Instrumentaler Gruppenunterricht an Musikschulen, 2006, S. 130.

In diesem „Dunstkreis“ von Ausbildungsdefizit, zeitlicher Verfügbarkeit und mangelndem Problembewusstsein keimen pädagogische und rechtlich bedenkliche „Unsitten“.

So weiß ich aus eigenen Negativ-Erfahrungen, dass Lehrer Unterrichtseinheiten zu 50 Minuten mit zwei Schülern teilen und sogar in Absprache mit den Eltern akzeptieren, dass ein Schüler nach 25 Minuten geht bzw. 25 Minuten später kommt.⁴⁹²

Cäcilia Pock im Gespräch zu ihren diesbezüglichen Erfahrungen befragt: *„Zu Beginn hat es nur Einzelunterricht gegeben. Das hat sich, dadurch, dass immer mehr Schüler geworden sind, aufgehört. Ich habe jetzt nur mehr drei oder vier Schüler, die einen Einzelunterricht haben. Alle anderen Schüler sind zu zweit. Ich kann damit umgehen, weil die Schüler ja nicht fleißiger geworden sind. Meistens genügen die halbe Stunde oder die 25 Minuten. Ich unterrichte so - Ich habe das mit dem Herrn Direktor nicht richtig abgesprochen, - dass ich die Hälfte einem Schüler Direktunterricht gebe, die zweite Hälfte sitzt er da und schreibt Noten, oder wenn es brauchbar ist, dann sage „Du schau her!“ Ich nehme, wenn es geht, natürlich zwei gleiche Schüler, die das gleiche spielen. Sonst habe ich Schüler, die Fahrgemeinschaften bilden. Dann bin ich bereit, auch zwei Schüler, die nicht zusammenpassen, in eine Stunde zu nehmen. Dann muss ich mich halt sehr gut mit dem einen und mit dem anderen beschäftigen. Ich habe aber auch Schüler die nix gemeinsam haben.“*⁴⁹³

Gertrude Penz: *„Die Erfolge beim Klassenunterricht in Gamlitz“*⁴⁹⁴ geben mir recht, dass ich so etwas nie praktizieren werde. Beim Gruppenunterricht sind drei Kinder wirklich das Limit. Gruppenunterricht ist anstrengender, allein schon von der Vorbereitungsarbeit. Und vom Beschäftigen der Kinder in der Stunde. Beim Einzelunterricht ist man auf den Schüler konzentriert. Wenn ich drei habe, jeder hat sich unterschiedlich entwickelt, jeder braucht was anderes.“ Und auf die Frage, was tun mit einem „Verweigerer“ in einer Einzelstunde: *„Dann kriegt*

⁴⁹² EdV und tBdV.

⁴⁹³ Vgl. Gespräch mit Cäcilia Pock.

⁴⁹⁴ Gertrude Penz verweist auf ihre Erfahrungen mit mobilem häuslichen Unterricht.

*er nach einer gewissen Zeit keine Einzelstunde mehr. Manche Kinder brauchen auch den Einzelunterricht. Das habe ich auch im privaten Bereich so gehandhabt.*⁴⁹⁵

Manfred Uggowitzer [Direktor der Musikschule Kalsdorf]: *„Das ist ein sehr heißer Boden, da ein gewisser Anteil von Kollegen nach wie vor vom Meisterschulprinzip überzeugt ist. Das heißt: Ein Schüler – ein Lehrer, möglichst im Einzelunterricht. Das ist für mich nicht ganz nachvollziehbar, da ich schon vorhin gesagt habe, dass die Aufgabe einer Musikschule eine allgemeine musikalische Bildung ist. Auch eine soziale Bildung. Solche Aspekte fließen in den Unterricht erst ein, wenn man mit zwei, drei Schülern arbeitet. Eine Musikschule hat auch die Aufgabe, die Schüler zu qualifizierten Hörern heranzubilden. Wenn man zu zweit ist, dann hört man auch zu. Und Zuhören muss man auch lernen. Der Widerstand ist nach wie vor groß.*“⁴⁹⁶

Anselm Ernst (1991) zitiert in seinem pädagogischen Handbuch drei Musiklehrer:

Ein Klavierlehrer: *„Mit mehr als zwei Schülern läßt sich kein Klavierunterricht mehr machen.“*

Eine Flötenlehrerin: *„Drei sind mir fast schon zuviel.“*

Ein Trompetenlehrer: *„Das ging eigentlich ganz gut. Die sieben waren eine gute Gruppe.“*⁴⁹⁷

Zu den vorhin erwähnten Zitaten von drei Musiklehrern möchte ich anmerken, dass ich im Zusammenhang mit Gruppenunterricht von Klavierlehrern häufig das Argument zu hören bekam, dass man im Unterricht zu zweit nicht über zwei Klavierhocker verfüge.⁴⁹⁸

Die von Grosse (2006) befragte Schülerschaft und ihre Eltern betonen die sozialen Aspekte des Instrumentalunterrichts, die sie in ihrem Gruppenunterricht erfüllt sehen. Die Lehrkräfte schätzen am Gruppenunterricht

⁴⁹⁵ Vgl. Gespräch mit Gertrude Penz.

⁴⁹⁶ Vgl. Gespräch mit Manfred Uggowitzer.

⁴⁹⁷ Ernst, Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht, 1991, S. 185.

⁴⁹⁸ EdV und tBdV.

seinen Wert als Freizeitangebot, halten ihn aber ungeeignet, höhere musikalische Begabungen angemessen zu fördern. Instrumentaler Gruppenunterricht steht im Widerspruch zum Berufsbild der Musikschullehrerinnen und -lehrer, das von dem hohen künstlerischen Anspruch einer Meisterlehre geprägt ist.⁴⁹⁹

Ursula Schweighofer (1999) referierte in einer Fortbildungsveranstaltung der Landesmusikdirektion für Steiermark: „Das Musizieren in Gruppen ab sechs Kindern bietet eine Vielzahl von sozialen Erfahrungen, welche für die weitere Entwicklung der Kinder von unschätzbbarer Bedeutung sind. Unendlich wichtig ist dabei das ‘Sich-selbst-Öffnen-Lernen’⁵⁰⁰ in der Gruppe als Voraussetzung für das Ensemblesmusizieren und natürlich auch für das spätere Berufsleben, insbesondere den Umgang mit Kollegen, Familienmitgliedern etc. Der Einzelunterricht in den verschiedenen Hauptfächern kann die Qualität und die Bedeutung des Musizierens und Arbeitens in der Gruppe nicht ersetzen. ... Das Musizieren in der Gruppe ist ein wesentlicher Nährboden für soziale Erlebnisse und Erfahrungen.“⁵⁰¹

Sibylle Cada (1994) meint, dass die augenblickliche Diskussion über instrumentalen Gruppenunterricht an ihrem „Siedepunkt“ angekommen zu sein scheint. Sie wird allenthalben heftig und aufgeregt geführt. Wie schon einmal vor zwanzig Jahren sind es finanzielle Zwänge, die dem Thema zu dieser Brisanz „verhelfen“. Nicht pädagogische, sondern ökonomische Begründung für die Notwendigkeit von Gruppenunterricht hat damals wie heute Abwehr und Ablehnung erzeugt. Trotzdem nimmt die Bereitschaft der Instrumentallehrer zu, sich mit dieser Unterrichtsform zu befreunden und auseinanderzusetzen.⁵⁰²

Der instrumentale Gruppenunterricht stellt in Österreich [an Regelschulen, nicht Musikschulen] eine wesentliche Vermittlungsform musikalischer, insbesondere instrumentaler Fähigkeiten dar. An allgemeinbildenden Schulen und den

⁴⁹⁹ Grosse, Instrumentaler Gruppenunterricht an Musikschulen, 2006, S. 209.

⁵⁰⁰ Tausch/Tausch, Erziehungspsychologie, 1979, S. 281.

⁵⁰¹ Schweighofer, U., Musikalische Grundschulung – Eine pädagogisch-didaktische Herausforderung, 1999.

⁵⁰² Cada, Instrumentaler Gruppenunterricht, 3/1994, S. 25-27.

Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik erfolgt die Unterweisung im Instrument sogar ausschließlich in Gruppen!⁵⁰³

Ursula Brandstätter (1992) berichtet von einer Arbeitstagung, in welcher deutlich wurde, dass die Bedingungen für einen sinnvollen instrumentalen Gruppenunterricht im konkreten Berufsalltag alles andere als zufriedenstellend sind. Das beginnt mit der mangelnden Ausrüstung mit Instrumenten, führt über das Missverständnis zwischen der zur Verfügung stehenden Zeit und der jeweiligen Gruppengröße und kulminiert schließlich in der schlechten finanziellen Einstufung der Instrumentallehrer. Außerdem dürfe nicht übersehen werden, dass in der Berufsrealität die Motive für diese Form des Unterrichts keineswegs primär pädagogischer Natur sind, sondern dass vielfach wirtschaftlich-finanzielle Interessen im Vordergrund stehen. Diesen Interessen werde oft im Nachhinein „ein pädagogisches Mäntelchen umgehängt“.⁵⁰⁴

Gottfried Wolters versucht in seinem „Wegweiser“ aus der Eintönigkeit, Lust zu wecken auf die Wiederentdeckung und Weiterentwicklung fast vergessener Unterrichtsformen. Sein „Geheimrezept“ heißt „MultiDimensionaler Instrumentalunterricht“ [sic!]. So listet er die „(Schein-)Heiligen Kühe“ [sic!] der Musikpädagogik anhand der Familie Bach mit 7 Traditionen auf und vergleicht sie mit 7 Realisationen [sic!] des gegenwärtigen Instrumentalunterrichts [sic!], um mit 7 Dimensionen von der Idee über die Vision zur Perspektive von (Über)morgen zu gelangen.

Dimension I

Lernen mit mindestens zwei Partnern

Dimension II

Lernen in mehreren Räumen

Dimension III

Lernen in flexiblen Unterrichtszeiten [sic!]

Dimension IV

Lernen mit mehreren Lehrkräften

⁵⁰³ Brandstätter, Instrumentaler Gruppenunterricht – Notlösung oder Chance?, 6/1992, S. 224, 225.

⁵⁰⁴ Brandstätter, Instrumentaler Gruppenunterricht – Notlösung oder Chance?, 6/1992, S. 225.

Dimension V

Lernen mit Partnern verschiedenen Alters

Dimension VI

Lernen mit Partnern verschiedenen Niveaus

Dimension VII

*Lernen verschiedener Instrumente*⁵⁰⁵

Adolf Marold beschreibt in seiner Dissertation (1999), dass Gruppenunterricht als „zu schwierig“ erachtet werde. Die Folge davon sei eine unnötige Polarisierung: Man beherrscht das notwendige Instrumentarium zur Gänze oder man lässt lieber ganz die Finger davon.

Ein wesentlicher Aspekt bei der Ablehnung des Gruppenunterrichtes durch Instrumentallehrer entstehe aus der Vielfalt von Interaktionen zwischen Lehrer, Schüler und Musik, die in der „normalen“ Ausbildung zum Instrumentallehrer („Meister-Schüler Verhältnis“) kaum thematisiert wurden.⁵⁰⁶

Auf die fördernden Aspekte des Gruppenunterrichts weist Anselm Ernst hin. Gegenseitiges Aufeinander hören und reagieren, geduldig auf andere warten können und Freude am Tun sind entscheidende Ziele und Ergebnisse, welche Kinder im Gruppenunterricht erfahren. Auch der soziale Faktor spielt eine große Rolle: Kinder motivieren sich gegenseitig und lernen voneinander.⁵⁰⁷

Bereits der Musiker, Komponist und Musikpädagoge Johann Bernhard Logier⁵⁰⁸ hatte eine Methode entwickelt, in der bis zu zehn Schülerinnen und Schüler an eigenen Instrumenten sitzend das Klavierspiel erlernten.⁵⁰⁹

⁵⁰⁵ Wolters/Stein/Bisle, Wege aus der Eintönigkeit – MultiDimensionaler Instrumentalunterricht oder: die Wiederentdeckung und Weiterentwicklung, 1999, S. 21, 22.

⁵⁰⁶ Marold, Spiel in kleinen Gruppen, 1999, S. 86.

⁵⁰⁷ Ernst, Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht, 1999, S. 177.

⁵⁰⁸ Johann Bernhard Logier (1777-1846), Musiker, Komponist und Musikpädagoge. Ein wesentliches Merkmal seines Systems war der *Chioplast*, ein Handbildner, der die Handhaltung der Schüler optimieren sollte. Siehe auch: Becker, System Logier. Ein Wegbereiter moderner Musikpädagogik, 1957, S. 618-620.

⁵⁰⁹ Grosse, Instrumentaler Gruppenunterricht an Musikschulen, 2006, S. 12.

Ein weiterer Kern des Logierschen Konzeptes, der *instrumentale Gruppenunterricht*, kam andererseits von der Instrumentalpädagogik des Philanthropismus her.⁵¹⁰ Musikalische Breitenbildung, nachdrücklich also das Motiv einer Musikalisierung, einer Hinleitung zum Musikverstehen für alle, war ein ganz wichtiger Beweggrund und Ansatz des Systems. Ausgehend von einer Unterrichtsform der Durchmischung von Einzellektionen mit Gruppenunterweisung am Instrument (bis zu zehn Klaviere standen in einem Raum) entwickelte Logier von Anfang an eine Art musikalischer Grundausbildung aus der Praxis des instrumentalen Umgangs heraus. Notenschreiben und –lesen, Generalbassübungen, Harmonielehre usw. wurden auf diese Weise aus dem tätigen Umgang und der Erfahrung mit dem Instrument entwickelt.⁵¹¹

Der Gruppenunterricht fand trotz seiner Verbreitung und institutionellen Förderung [in Musikschulen] nicht nur Anhänger unter den Musikpädagogen. Adolf Bernhard Marx [1795-1866] beispielsweise bevorzugte den persönlichkeitsbildenden, künstlerischen Einzelunterricht. Gustav Schilling plädierte zwar auch für die Verbindung von Einzel- und Gruppenunterricht. Im Gegensatz zu Marx war er jedoch ein entschiedener Verfechter des instrumentalen Gruppenunterrichts. Die Chance der gemeinschaftlichen Unterweisung lag für ihn in der motivierenden Wirkung der Wettbewerbssituation. Außerdem glaubte er an eine Art musikalischer Gesamtbildung als Vorzug des institutionalisierten gemeinschaftlichen Unterrichts: „Hier, aber auch nur hier, in einer förmlichen Musikschule, nicht beim Einzelunterrichte, steht der Schüler mitten inne in einem musikalischen Leben. Alles um ihn ist Musik oder hat doch Bezug darauf; was er sieht, was er hört, ist oder betrifft Musik.“⁵¹²

⁵¹⁰ Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, 1993, S. 179, zitiert nach Becker, System Logier. Ein Wegbereiter moderner Musikpädagogik, 1957, S. 618.

⁵¹¹ Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, 1993, S. 179.

⁵¹² Roske, Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, 1993, S. 180, zitiert nach: Schilling, Musikalische Didaktik oder die Kunst des Unterrichts in der Musik, 1851, S. 54. Vgl. Marx, Die Musik des 19. Jahrhunderts und ihre Pflege, 1873.

Herget und Wolf stellen in ihrer Pädagogik für Musiklehrer (1929) Vor- und Nachteile des Einzelunterrichts gegenüber:

Vorteile: Die Einzelerziehung hat den unleugbaren Vorteil, dass Zeit und Kraft der Erziehung ungeteilt nur dem einen Schüler zustatten kommen. ... Die gleichzeitige Erziehung von zwei Schülern nimmt an den Vorteilen der Einzelerziehung unbeschadet teil. ...

Nachteile des Einzelunterrichts sind:

- a) Fehlen des Wettbewerbs mit anderen. ...
- c) Gewisse Fächer wie .., Chorübungen, alle Ensembles wie Chor, Orchester- und Kammermusik sind im Einzelunterricht unmöglich oder nur mit sehr großen Schwierigkeiten durchzuführen, weil sie an das Gemeinsame gebunden sind.⁵¹³

Und die Klavierpädagogin Margit Varró (1929) meint, dass der Lehrer im Gruppenunterricht den Charakter seiner Schüler besser kennen lernt, als dies im Einzelunterricht möglich wäre.⁵¹⁴

Peter Röbbke stellt folgende Frage: Die Pianisten an der Musikschule: „Einzelhaft“ am Instrument? Kann man das gemeinsame Musizieren zum Herzstück der Musikschararbeit erklären und dabei außer Acht lassen, dass die Pianisten [meist] die größte Schülergruppe darstellen? Und führt weiter aus, dass historisch gesehen das Klavier an Musikschulen gar nicht selbstverständlich war. Die ersten in Deutschland gegründeten Musikschulen entstanden aus dem Geist der Jugend- bzw. Jugendmusikbewegung heraus und für Fritz Jöde, der 1923 die Musikschule Berlin-Charlottenburg gründete, war es ausgemacht, dass nur jene Instrumente unterrichtet wurden, die gemeinschaftstauglich und möglichst auch in finanzieller Hinsicht zugänglich waren. Das Klavier hingegen, als Symbol des bürgerlichen und überindividualisierten 19. Jahrhunderts, stand dagegen auf der musikpädagogischen schwarzen Liste. Die potenzielle *Einsamkeit* des Pianisten sei tatsächlich ein Problem.⁵¹⁵

⁵¹³ Herget/Wolf, Pädagogik für Musiklehrer im Dienste der Musik als Beruf und an allgemein bildenden Schulen, 1929, S. 103.

⁵¹⁴ Varró, Der lebendige Klavierunterricht. Seine Methodik und Psychologie, 1929, S. 277.

⁵¹⁵ Röbbke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 61, 63.

Auch wenn aus inhaltlichen und methodischen Gründen an Musikschulen zunehmend Partner-, Gruppen- oder Klassenunterricht praktiziert wird, so bleibt doch der Einzelunterricht im Zentrum des pädagogischen Handelns. Der deutsche Begriff ist aber schlicht falsch, denn im instrumentalen oder vokalen Einzelunterricht kooperieren ja zwei Menschen in großer Nähe und einer beinahe intimen Situation. Das englische Wort ist präziser: *one-to-one-teaching* beschreibt die Situation besser, *face-to-face*, von Angesicht zu Angesicht, wäre noch treffender. Und stellt die Frage, ob es abgesehen von der Musikschule irgendeine pädagogische Institution gäbe, in der sich Schüler und Lehrer so nahe sind? Diese Nähe erlaubt pädagogische Intensität. Sie ist aber – wie jede Nähe – *ambivalent*, sie birgt Gefahren von schlechter Beeinflussung und Beeinträchtigungen des Selbstwertgefühls, da man ihr – wenn Probleme auftauchen und Sand ins zwischenmenschliche Getriebe geraten ist – kaum entkommen kann: Der Schüler kann sich nicht hinter dem Rücken von Mitschülern verbergen, der Lehrer ist unmittelbar dem Urteil oder den Reaktionen seines Schülers ausgeliefert.⁵¹⁶

Nicolai Petrat beschreibt die methodische Vielseitigkeit als Unterstützung von Spontaneität im Unterrichtsgeschehen anhand Idealtypischer Methoden auf theoretischer Ebene, die in der Unterrichtspraxis allerdings nur Sinn bekommen, wenn sie flexibel eingesetzt werden und eher als Mischformen vorkommen, um in ihrer Kombination für Abwechslung zu sorgen und eine besondere Neugier des Schülers herauszufordern.

- Ping-Pong- bzw. Dialog-Methode
- Erarbeitendes Verfahren
- Darstellendes Verfahren
- Modell-Methode
- Aufgebendes Verfahren
- Entdeckenlassendes Verfahren

⁵¹⁶ Röbbke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 95, 96.

Um hinzuzufügen, dass eigene Anstrengung der beste Weg zur intrinsischen Motivation sei.⁵¹⁷

Und hinsichtlich der methodisch-didaktische Perspektiven des Motivationszirkels im Gruppenunterricht sei für den Gruppenunterricht auch charakteristisch, dass die Motivation jedes Einzelnen auch einmal entscheidend von den Gruppenmitgliedern selbst beeinflusst wird. Im Vergleich zum Einzelunterricht gelte es, beim Partner- und Gruppenunterricht ganz besondere Konstellationen und Bedingungen zu berücksichtigen und aufeinander abzustimmen, um letztendlich die Motivation jedes einzelnen Schülers zu erhalten, im besten Fall sogar zu steigern. Auch in der Gruppe möchte jeder einzelne Schüler Erfolgserlebnisse haben, möchte spüren, dass er vorankommt.⁵¹⁸

Eine weitere Unterrichtsform – ebenso kontroversiell wie der Gruppenunterricht diskutiert – stellt das Unterrichtsfach Korrepetition dar.

Und der dazugehörige Fragenkomplex: Ist für die Korrepetition der eigene Hauptfachlehrer, ein eigener Korrepetitor oder ein Klavierlehrer einsetzbar bzw. zuständig?

Der Studienplan für die Studienrichtung IGP sieht bereits im Rahmen der Zulassungsprüfung den Nachweis von Grundkenntnissen in Klavier vor und beinhaltet im Bachelor-Studium Fächer wie Klavierpraxis und Korrepetieren. Somit wird von der Annahme ausgegangen, dass ein Musiklehrer in seiner späteren beruflichen Tätigkeit die Schüler seiner eigenen Klasse bis zu einem gewissen Schwierigkeitsgrad selbst korrepetiert.

Nun muss aber davon ausgegangen werden, dass im Dienststand der Musikschulen noch mehrheitlich Lehrer, welche nach alten Studienplänen studiert haben, tätig sind, die nur über rudimentäre Klavierkenntnisse bzw. Erfahrungen in der Korrepetition verfügen.

⁵¹⁷ Petrat, Motivieren zur Musik, 2007, S. 50-53.

⁵¹⁸ Petrat, Motivieren zur Musik, 2007, S. 158.

Also wird gerne auf Klavierlehrer zurückgegriffen, denen aber oft die notwendigen Fähigkeiten eines Korrepetitors, u. a. die Kunst des Vom-Blatt-Spiels, des Transponierens, des improvisierten Begleitens etc. fehlen.

Zu den geforderten Fachkenntnissen gesellt sich noch zusätzlich die Dienstrechtsproblematik. Wird das Fach Korrepetition in die Lehrverpflichtung aufgenommen oder extra bezahlt? Oder „besucht“ man in Form einer sich einschleichenden „Unsitte“⁵¹⁹ einen Klavierlehrer während der Unterrichtszeit zum Zwecke einer „Kurz-„ und „Zwischenkorrepetition“?

An „meiner“ Musikschule in Judenburg habe ich bei Ausschreibungen von Klavierlehrer-Stellen den Tätigkeitsbereich stets wie folgt beschrieben und in Vorstellungsgesprächen hinterfragt: *Unterrichtserteilung im künstlerischen Hauptfach Klavier (Klassenleitung) in allen Ausbildungsstufen und Korrepetition in allen Ausbildungsstufen.*

Die Korrepetition wurde in Form einer Abschlagstunde in die Lehrverpflichtung aufgenommen. Die hierfür verantwortlichen Klavierlehrer standen zu einer stundenplanmäßig fixierten Stunde allwöchentlich zur Verfügung.

Christine Kranzelbinder beschreibt in einer Bakkalaureatsarbeit den Problemkreis „Korrepetition“ an Kärntner Musikschulen und erklärt den Unterschied zwischen Begleiten und Korrepetieren. Sie definiert Begleiten als „Dazu-Spielen“ und Korrepetieren aus der Übersetzung „zusammen wiederholen“ hervorgehend.⁵²⁰

Die Direktorin des Kärntner Musikschulwerks Barbara Ladstätter erläutert in einem Interview, dass grundsätzlich seit einigen Jahren gilt, dass alle Klavierlehrer im Musikschulwerk Kärnten zur Korrepetition verpflichtet sind, das heißt, ihr Vertrag läuft für „Klavier und Korrepetition“. Korrepetition gehört wie

⁵¹⁹ Vgl. Kapitel 5.14 „Unsitten“.

⁵²⁰ Kranzelbinder, Das Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen, 2006, S. 5.

Früherziehung oder auch Orchester zu den Unterrichtsgegenständen, die eine höhere Wertigkeit haben als Instrumentalunterricht. Hier gilt die Regel: 50 Minuten werden gearbeitet, 60 Minuten werden bezahlt. Wenn ein Klavierlehrer zu einer Wochenstunde Korrepetition verpflichtet ist, so ist es ratsam, eine Liste aufzuhängen, in welcher der Wochentag und die genaue Zeit ersichtlich sind und in die sich jeder Lehrer im Idealfall schon mehrere Wochen vorher eintragen kann. Nicht nur der Korrepetitor sondern alle Instrumentallehrer sind dazu verpflichtet, Katalogblätter zu führen.⁵²¹

Die Fachgruppenleiterin für Klavier Barbara Auzinger erklärt, dass Lehrer, die Korrepetition unterrichten, ihre Stunden selber einteilen und einen wöchentlichen Termin festsetzen können.⁵²²

Soweit die schulorganisatorischen Vorgaben. Aber wie sieht die praktische Umsetzung aus? Dazu Stellungnahmen betroffener Musiklehrer:

Eine Klavierlehrerin und Korrepetitorin: *„Da ich nur dienstags an der Musikschule St. Paul beschäftigt bin, habe ich meine Korrepetitionsstunde, in die jeder Instrumentalschüler der Musikschule regelmäßig kommen kann, Dienstagabend um 18:00 Uhr angesetzt. Doch für die meisten Schüler gehört die Korrepetitionsstunde nicht in ihren wöchentlichen Stundenplan, dies scheint ein organisatorisches Problem zu sein. Auch ihre Hauptfachlehrer können sie nicht davon überzeugen, regelmäßig zur Korrepetition zu gehen. Den meisten Schülern reicht es offensichtlich, ihre Stücke kurz vor der Vortragsstunde einige Male durchzuspielen.“*⁵²³

Eine Gesangspädagogin: *„Ideal fände ich das Angebot Korrepetition, wenn meine Schüler eine Einheit pro Woche bekommen könnte, in der ich auch dabei sein kann. ... Da ich der Meinung bin, dass es wenig Sinn hat Anfänger allein*

⁵²¹ Interview mit Barbara Ladstätter, Direktorin des Kärntner Musikschulwerks, in: Kranzelbinder, Das Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen, 2006, S. 9.

⁵²² Interview mit Barbara Auzinger, Fachgruppenleiterin Klavier, in: Kranzelbinder, Das Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen, 2006, S. 10.

⁵²³ Interview mit Michaela Raunjak, Klavierlehrerin und Korrepetitorin an der Musikschule St. Paul, in: Kranzelbinder, Das Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen, 2006, S. 12.

*zur Korrepetition zu schicken, nutze ich das Angebot eher selten und wenn, dann nur mit fortgeschrittenen Schülern. Für die Schüler ist es oft ein interessantes Aha-Erlebnis, wenn sie ihre Lieder einmal mit der originalen Klavierbegleitung hören, doch für professionelles Arbeiten im eigentlichen Sinn bleibt kaum Zeit. ... Gerade beim Gesang finde ich es einfach zu gefährlich, Anfänger allein zur Korrepetition zu schicken: Sie wissen noch nicht so recht, mit ihrem eigenen Instrument, ihrem Körper, umzugehen.*⁵²⁴

Ein Lehrbeauftragter für Gesang und Stimmbildung: *„Die Möglichkeit zur Korrepetition ist prinzipiell leider mangelhaft. Ich hatte das besondere Privileg, dass ich meinen Unterricht gestalten durfte, wie ich wollte. Für mich ist wichtig, bei den Korrepetitionsstunden meiner Schüler dabei zu sein, tatsächlich stand mir ein Pianist zur Verfügung, der ungefähr alle zwei Wochen in meinen Unterrichtsstunden dabei war. Dies war keine fix eingeteilte Arbeitszeit, es lief mehr auf ein Gentlemen-Agreement hinaus.*⁵²⁵

Walter Rehorska berichtet von einer Tiroler Musikschullehrerin, die stets auch an Wochenenden bereit war, Schüler ihrer Kollegen zu korrepetieren. Auf die Frage, ob sie das alles abgegolten bekäme, antwortete sie: *„Die Kollegen schenken mir dafür immer Wellness-Gutscheine“.*⁵²⁶

Kranzelbinder gelangt zum Schluss, dass man deutlich erkennt, dass das Thema „Korrepetition“ an den Musikschulen schwierig zu behandeln ist. Jeder ist sich bewusst, dass die aktuelle Situation nicht ideal ist, doch für eine andere Handhabung reichen die finanziellen Mittel nicht aus. Das Fach Korrepetition müsste im Bewusstsein der Entscheidungsträger aufgewertet werden. Diese müssten erkennen, dass Korrepetition tatsächlich mehr ist, als nur das gelegentliche „Dazuspielen“ zu einem Solisten, ... von dem die Schüler nicht nur

⁵²⁴ Interview mit Monika Münzer, Gesangspädagogin an den Musikschulen Wolfsberg und Bad St. Leonhard, in: Kranzelbinder, Das Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen, 2006, S. 15.

⁵²⁵ Interview mit Gabriel Lipuš, Lehrbeauftragter für Gesang und Stimmbildung an der Slowenischen Musikschule in Klagenfurt, in: Kranzelbinder, Das Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen, 2006, S. 17.

⁵²⁶ Mitt. Walter Rehorska.

in musikalischer Hinsicht, sondern auch für ihre individuelle Entwicklung und Persönlichkeitsbildung profitieren.⁵²⁷

5.8 Umgang mit Schülern, Eltern, Kollegen und der Direktion – Duzen, Siezen, Titulieren - „Die Lehrer werden [bei Veranstaltungen] *aufgezählt, und dann ist man ohne [Titel] was da.*“

Folgende Varianten im Gebrauch des „Du“ oder des „Sie“ im beruflichen Umfeld der Musiklehrer können beobachtet werden:

Lehrer – Schüler:

- Asymmetrisches „Du“ vom Lehrer zum Schüler
- Symmetrisches „Du“ zwischen Lehrer und Schüler, abgestuft in „Du“ Frau Lehrerin oder in „Du“ Andi (Kombination „Du“ und Vorname)
- Symmetrisches „Sie“

Lehrer – Eltern:

- Symmetrisches „Sie“
- Symmetrisches „Du“

Lehrer – Kollegen:

- Fast ausschließlich symmetrisches „Du“

Lehrer – Direktion:

- Symmetrisches „Sie“
- Symmetrisches „Du“

⁵²⁷ Kranzelbinder, Das Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen, 2006, S. 27.

Werner Besch bemerkt in von ihm durchgeführten Alltagsstudien im Kapitel „... Lehrer sein dagegen sehr“ zur Anrede in der Schule: So berichtete eine Lehrerin Zum Du/Sie in der Oberstufe, die vor einem Jahr eine neue Stelle antrat, dass sie anfangs gesiezt habe, aber von den Schülern davon abgebracht worden sei. Die Schüler hätten es als „arrogant“ (so deren Ausdruck) empfunden, wenn sie beim Siezen geblieben wäre.⁵²⁸

Über viele Generationen hin galt das Oberstufen-*Sie*.⁵²⁹ Offensichtlich ist aber das Fach Sport eine *Du*-Domäne. Selbst Lehrer, die in anderen Unterrichtsfächern das Oberstufen-*Sie* benutzen, wählen meist im Fach Sport das *Du*.⁵³⁰

Die generelle soziolinguistische Regelung des Du/Sie-Gebrauchs ist eher einfach: Soziale Nähe: Du; soziale Distanz: Sie.⁵³¹

So stellte der Journalist Philipp Mausshardt in der *taz*⁵³² fest, dass sich die Duzgrenze in den Bergen irgendwo bei 1500 Höhenmetern befinden müsse. Touristen aus demselben Gasthof, die sich am Frühstücksbuffet noch gesiezt hatten, redeten sich zwei Stunden später ohne vorherige Absprache auf der Alm mit dem Du an. So weit oben, allein auf weiter Flur, wächst also die Solidarität.⁵³³

Ein „Seebär“ und zugleich „Bergfex“ meinte mir gegenüber, dass es über 1000 Metern Seehöhe und am Deck eines Segelbootes kein „Sie“ gebe.⁵³⁴

Richard J. Eichberg weist in seiner Pädagogik für Musiklehrer (1929) darauf hin, dass Kinder nicht Kinder bleiben wollen, sie wollen Mann oder Dame werden, je früher desto besser. ... Nichts verkehrter als einen heranwachsenden, vielleicht in der Schulklasse schon vorgeschrittenen Knaben oder junges Mädchen

⁵²⁸ Besch, Duzen, Siezen, Titulieren, 1998, S. 64.

⁵²⁹ Besch, Duzen, Siezen, Titulieren, 1998, S. 65.

⁵³⁰ Besch, Duzen, Siezen, Titulieren, 1998, S. 67.

⁵³¹ Berger, Vom Duzen, Siezen und Ihrzen, 2007, S. 38.

⁵³² *taz* = „die tageszeitung“, Berlin.

⁵³³ Berger, Vom Duzen, Siezen und Ihrzen, 2007, S. 40.

⁵³⁴ Mitt. Gerhard Schein, Bootsbauer und polyglotter „Blauwassersegler“.

wegwerfend als Kind zu behandeln. ... Hierher gehört die zu lange festgehaltene Anrede mit „Du“.⁵³⁵

Peter Röbbke bemerkt, dass jedes pädagogische Verhältnis hat etwas Paradoxes an sich habe. Es ist zugleich auf *Bindung* und auf *Auflösung* hin angelegt. Der Schüler erhält zur gleichen Zeit die Botschaften „Sei mein treuer Schüler!“ und „Werde selbstständig!“, was im letzteren Fall nichts anderes bedeutet als: „Bereite Dich darauf vor, mich zu verlassen!“ Der Trennungsschmerz, den Eltern erleben, wenn die flügge gewordenen Kinder das Haus verlassen, ist dem Instrumentallehrer, der nach vielen Jahren einen Schüler verliert, nicht unbekannt. Nicht nur, dass das Verhältnis sehr persönlich ist: Auch der Gegenstand, mit dem man sich beschäftigt, und die Tätigkeit, die im Mittelpunkt steht, also Musik und Musizieren, haben mit starken Emotionen, mit Körperkontakt und Berührung, mit intensiver non-verbaler Kommunikation zu tun. Und all das spielt sich in einer eigentümlichen Mischung von Überlegenheit bzw. Unterlegenheit und Partnerschaftlichkeit ab: Einerseits ist es eindeutig, dass der Lehrer in musikalischer und instrumentaltechnischer Hinsicht klar überlegen ist, andererseits ist an Musikschulen und Musikuniversitäten im Gegensatz zu Schulen und Universitäten das Du-Wort zwischen Lehrern und Schülern geradezu kennzeichnend.⁵³⁶

Die dialektische Synthese von Distanz und Kontakt ist Kernproblem einer pädagogischen Führungslehre, meint Heinz Antholz. Die kontaktlose Distanz eines dirigistischen alten Gesangslehrers und der distanzlose Kontakt eines kameradschaftlichen neuen Musikerziehers leisten keine Menschenführung. Musikunterricht steht in der Spannung von dirigistischem und partnerschaftlichem Führungsstil.⁵³⁷

Ein Maturant des Abteigymnasiums schilderte mir in einem Gespräch den Gebrauch von „Sie“ und „Du“ an seiner – nunmehr – ehemaligen Schule: „Wir

⁵³⁵ Eichberg, Pädagogik für Musiklehrer, 1929, S. 17, 18.

⁵³⁶ Röbbke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 96.

⁵³⁷ Antholz, Unterricht in Musik, ein historischer und systematischer Aufriß seiner Didaktik, 1976, S. 51, zitiert aus: Schmidt, Der Lehrer im Musikunterricht, in: Bastian/Klößner, Musikpädagogik, 1982, S. 152.

wurden von den Lehrern von der 1. bis in die 8. Klasse geduzt. Ich selbst habe nur zwei Lehrer geduzt, einen Musiklehrer und einen Turnlehrer. Am Abend des letzten Prüfungstages im Rahmen der Reifeprüfungen fand nach der Feier zur Verabschiedung der Maturanten und der Verteilung der Reifeprüfungszeugnisse ein gemeinsames Essen von Lehrern (einschließlich Prüfungskommission), Eltern und Schülern statt. Im Rahmen dieses Essens standen die Lehrer auf, gingen auf die Schüler zu und boten ihnen das Du-Wort mit dem Bemerkten an, sie seien eben jetzt Alt-Seckauer.⁵³⁸

Die 16jährige Gymnasiastin Lisa G.⁵³⁹ berichtete ihrer Gesangslehrerin an der Musikschule: „Dort [in der sog. „Musical Akademie“ in Fohnsdorf]⁵⁴⁰ ist es super! Wir haben Tanzen, Singen und Schauspielen. Die Lehrer sind cool. Einer ist der Bernd. Ich weiß nicht, wie er genau heißt. Wir sagen alle Du zueinander.“⁵⁴¹

Franz Werner Reischl erläutert in einem Gespräch⁵⁴², dass er einerseits die Schüler bis zur Matura duze, andererseits die Schüler ihn siezen, außer sie spielen gemeinsam in der Blaskapelle. Ewald Wilding⁵⁴³ bestätigt dazu, dass das Duzen in Blasmusikkreisen üblich sei, und dass es ohne irgendwelche „Verbrüderungsszenen“ einfach gebraucht werde.

Gertrude Penz berichtet im Gespräch, dass sie die Schüler duze und differenziert, ob dies ein asymmetrisches „Du“ sei: „Nein. Die Schüler [in der Südsteiermark] sagen zu mir Du. Da in Murau nicht alle.“ Sie sagt ihren Schülern, wenn sie zu ihr kommen, sie sollen sie duzen. Als ehemaliger Kindergärtnerin sei ihr das wichtig. Als Kind habe sie vor Personen, zu denen sie „Sie“ gesagt hat, immer Angst gehabt. Die Schüler reden sie, auch über das

⁵³⁸ Mitt. Paul Zehenthofer, Absolvent des Abteigymnasiums Seckau, Maturajahrgang 2009, wohnhaft in Judenburg.

⁵³⁹ Schülerin des BG/BRG Judenburg und der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule Judenburg

⁵⁴⁰ Vgl. auch Kapitel 5.15 „Pädagogische Verführungen“.

⁵⁴¹ Mitt. Ursula Schweighofer, Musikpädagogin an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule Judenburg.

⁵⁴² Vgl. Gespräch mit Franz Werner Reischl.

⁵⁴³ Mitt. Ewald Wilding, Lehrer an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg, langjähriger Kapellmeister des AMV-Stadtkapelle Judenburg, Bezirks-Jugendreferent im Steirischen Blasmusikverband für den Bezirk Judenburg.

14. Lebensjahr hinaus, mit dem Vornamen an. *„Ich sage zu den Kindern: Ich bin die Gerti, und du bist die ... Weil das Arbeiten so einfach für mich unkomplizierter ist. Für mich war das Sie etwas Schreckhaftes.“* Und auf die Frage, wie sie von den Eltern angesprochen werde: *„Unterschiedlich. Das kommt auf den Typ der Eltern drauf an. Da gibt's Du und Sie. Es ist immer symmetrisch, entweder ein Du oder ein Sie.“*⁵⁴⁴

Hinsichtlich der Titulierung von Musiklehrern wurde schon festgehalten, dass Lehrer an mittleren und höheren Schulen, unabhängig von ihrer dienstrechtlichen Stellung mit „Professor“ und kaum mit „Magister“ oder einem anderen akademischen Grad angesprochen werden. Dazu kommt, dass Mehrfachgraduierungen bei Lehramtsabsolventen, im Gegensatz zu Musiklehrern, seltener zu finden sind.

Bei Musikschullehrern zeigt sich ein differenziertes Bild, welches vor allem davon abhängig ist, wie seitens der Schule mit Titulierungen in der Öffentlichkeit damit umgegangen wird.

Die „Artenvielfalt“ akademischer Grade im Zuge des sog. Bologna-Prozesses, gepaart mit gerade bei Musiklehrern häufig anzutreffenden Mehrfachgraduierungen, verbunden mit der Frage, ob vor oder hinter den Namen zu setzen, sorgt für Unruhe.⁵⁴⁵

Franz Werner Reischl auf die Frage, wie er von den Schülern angesprochen werde: *„Hier [am BORG] mit Herr Professor und an der Musikschule mit Herr Reischl. Magister sagt niemand. Auf den Programmen steht aber Mag. Franz Werner Reischl.“*⁵⁴⁶

Birgit Schwaiger, MA, Bakk. art:

Wie werden Sie angesprochen?

⁵⁴⁴ Vgl. Gespräch mit Gertrude Penz

⁵⁴⁵ Gemäß den aktuellen Richtlinien sind die akademischen Grade Doktor, Magister, Diplomingenieur vor den Namen zu stellen, der Bakkalaureus, Bachelor, Master mit einem Beistrich getrennt hinter den Namen zu setzen.

⁵⁴⁶ Vgl. Gespräch mit Franz Werner Reischl.

„Eine gute Frage.“

Na, irgendwie müssen Sie ja angesprochen werden?

„Ja, eine gute Frage. Am Anfang haben einige zu mir Magister gesagt, aber wie sie dann draufgekommen sind, dass ich das eigentlich nicht bin, haben sie gar keinen Titel mehr gebraucht.“⁵⁴⁷

Gertrude Penz, MA, Bakk. art.:

Sind sind Master. Wie werden Sie angesprochen?

„Ja ich weiß es selbst nicht. Ich kann damit noch nicht umgehen. Eigentlich sprechen mich die Eltern mit Magister an. Aber ich weiß nicht, wie ich mit dem Master umgehen soll.“

Bei den Eltern ist sie ab Herbst die Frau „Magister“. Auf die Einladung hat sie den Eltern „Magister“ hinaufgeschrieben, denn wenn sie MA hinschreibt, wird sie gefragt, was das sei.

Ist das Ihrer Meinung nach korrekt, den Magister anstelle des Master zu setzen?

„Das ist genau der Punkt, wo ich noch viel diskutieren muss, oder wo ich noch wen brauche oder eine Institution, der mir sagt, Du darfst oder Du darfst nicht, wir machen es so oder so. Ich habe keine Erfahrung, wie Kollegen damit umgehen.“

Und wie hätten Sie es gern?

„Dass der Master anerkannt ist, und dass die breite Masse ihn kennt.“

Und auf den Hinweis, dass die Idee dahinter steht, den Master nach den Namen zu stellen.

„Und dann verschwindet er hinter dem Beistrich!“⁵⁴⁸

Angesprochen wird Mona Silli von den jüngeren Schülern mit „Frau Lehrerin“, die älteren Schüler sprechen sie nicht mit „Frau Magister“ an. Das kränkt sie

⁵⁴⁷ Mitt. Birgit Schwaiger, MA, Bakk. art.

⁵⁴⁸ Vgl. Gespräch mit Gertrude Penz.

nicht. Sie meint, dass für sie die beiden Magisterien sehr wichtig seien, sie sich auch freue, mit Frau Magister angesprochen zu werden, das habe aber im künstlerischen Bereich nichts verloren. Da sei sie die „Mona Silli“. Von England her sei sie auch gewohnt, sich mit Vornamen anzusprechen.⁵⁴⁹

Elisabeth Hirsch berichtet über die Umgangsweise an ihrer BAKIP: *„Wir haben vor sieben Jahren beschlossen, dass wir nicht die Frau Fessor⁵⁵⁰ oder der Herr Fessor sein wollen, sondern mit dem Familiennamen angesprochen werden wollen. Wir lassen uns ohne akademischen Grad mit dem Familiennamen ansprechen. Es ist aber schon bei Elternsprechtagen vorgekommen, dass Eltern gesagt haben, in der Mittelschule habe die Frau Professor gesagt, dass Kind sei so begabt, aber die Frau Sowieso, die weiß das jetzt nicht. Der Unterschied von Akademikern wird von Eltern oft nicht wahrgenommen, das heißt, die Frau Professor ist die Akademikerin und die Frau Huber ist keine Akademikerin. Deshalb haben wir aber sehr oft schon diskutiert, ob wir das so nicht wollen. Damit wir zumindest mit der AHS auf derselben Ebene stehen.“*⁵⁵¹

Bernd R.: *„Titel sind mir momentan noch nicht wichtig. Ich möchte auch nicht als Magister oder so angesprochen werden. Vielleicht kommt das, wenn ich älter werde.“*⁵⁵²

Und eine durchaus nachdenklich stimmende Stellungnahme von Cäcila Pock: *„Vielleicht wäre ich froh gewesen, wenn ich als Musiklehrer einmal einen Magister gehabt hätte, aber damals hat mich das überhaupt nicht interessiert, damals habe ich geheiratet. Mir war das alle viel wichtiger. Damals hätte ich eine Arbeit schreiben müssen und ein Fach besuchen. Er geht mir eigentlich nicht ab. Und das, was einen Lehrer auszeichnet, sind seine Schüler.“*

Cäcila Pock darauffolgend nachdenklich: *„Die Lehrer werden [bei Veranstaltungen] aufgezählt, und dann ist man ohne [Titel] was da.“*⁵⁵³

⁵⁴⁹ Vgl. Gespräch mit Mona Silli.

⁵⁵⁰ Nicht despektierlich gemeinte sprachliche Verkürzung des Professors in der Schülersprache. AdV.

⁵⁵¹ Vgl. Gespräch mit Elisabeth Hirsch.

⁵⁵² Vgl. Gespräch mit Bernd R.

5.9 Auf dem Podium – Erscheinungsbild, Kleidung, Organisation

In Fortsetzung des Kapitels Schul- und Klassenorganisation muss festgehalten werden, dass der Musikschullehrer „auf dem Podium“ einfach „für alles“ zuständig ist. Für die Kommunikation mit den Auftretenden, für die Bereitstellung und Herbeischaffung der Instrumente, sowie der Podienteile für diverse Aufbauten.

Zum Vergleich: In der Regelschule ist alles vorgegeben und bereitgestellt. Proben finden während der regulären Unterrichtszeit statt. Die Schüler sind daher stets gemäß Probenbedarf verfügbar.

Der Musikschullehrer muss selbst die Probenräume und die Probenpläne koordinieren und die fast unlösbare Aufgabe übernehmen, die Verfügbarkeit der Schüler in das Gesamtkonzept einzuplanen. Die Folgen: Erschwerte Probenarbeit wegen Nichtverfügbarkeit diverser Schüler. So habe ich zahlreiche Aufführungsvorhaben miterlebt, bei denen erst die Generalprobe – wenn überhaupt – vollzählig besetzt war.

Für alle Aufbauten auf dem Podium ist der Musiklehrer ebenfalls völlig auf sich allein gestellt. Denn, bestellt er die Schüler bereits zum Aufbau vor der Veranstaltung, haben diese entweder noch nicht Zeit, oder sie bringen bereits zur Probe ihre Angehörigen mit, die Aufbau und Probe stören.

Im Falle von klassenübergreifenden Veranstaltungen gibt es meist einen Probenplan für Einspielproben. Die Folge: Wegen Unpünktlichkeiten der Schüler verschiebt sich der gesamte Zeitplan. Und Lehrer von Schülern mit Einzeldarbietungen sind ebenso an einer Einspielprobe interessiert wie Leiter von Ensembles, die sehr wohl eine Sitz- und Einspielprobe nötig haben.

⁵⁵³ Vgl. Gespräch mit Cäcilia Pock.

Erschwert wird die Gesamtorganisation noch im Falle von Veranstaltungen an schulexternen Spielorten (Veranstaltungszentren, Kirchen etc.). In diesen Fällen transportiert meist der Lehrer unter Umständen gemeinsam mit anderen Kollegen Instrumente und Podienteile im Privat-PKW. Ein Transport mit Hilfe von kommunalen Bauhöfen ist oft, wenn überhaupt, nur unter Auflagen⁵⁵⁴ wie „während der Dienstzeit“ möglich. Also werden Instrumente für eine Sonntagsveranstaltung bereits am Vormittag des Freitag gebracht und am Montag wieder abgeholt und in die Musikschule zurückgebracht.

Und wie oft habe ich den Einwand von Mitarbeitern lokaler Veranstaltungszentren zur Gattung Klaviertrio gehört: *„Wir haben nicht drei Klaviere.“*

Ein ehemaliger Direktor einer Nachbarmusikschule berichtete mir empört von einem von der Musikschule bestrittenen Kirchenkonzert. Am nächsten Tag beschwerte sich der Pfarrer, dass die Musikschule die Podienteile noch nicht weggebracht habe.⁵⁵⁵

Sehr differenziert gehen Musiklehrer mit Fragen des äußeren Erscheinungsbildes der Schüler bei Veranstaltungen um. Wobei meist das Ergebnis den Vorgaben des Lehrers entspricht. Es gibt Ensembleleiter, die einheitliche T-Shirts den Schülern empfehlen, solche, die Schüler am liebsten uniformieren und solche, denen das äußere Erscheinungsbild vollkommen egal ist.

Bernd R. auf die Frage, ob er Wert auf ein einheitliches Erscheinungsbild seiner Schüler läge, oder ob diese von selbst etwas festlicher gekleidet kämen: *„Eigentlich nicht. Wir machen ja mehr Popmusik und Rockmusik. Und von dem her passt das gar nicht, wenn jemand mit einem Hemd spielt.“*⁵⁵⁶

Adina Mornell meint, dass wir keine Kleiderordnung mehr für Kinder und keine

⁵⁵⁴ Vgl. auch Kapitel 4.2 Künstler oder Lehrer?

⁵⁵⁵ EdV.

⁵⁵⁶ Vgl. Gespräch mit Bernd R.

Schuluniform brauchen. Stattdessen diktieren die großen Marken die Trends und jedes Kind weiß, was „cool“ oder „out“ ist.⁵⁵⁷

Ich erinnere mich an einen Schüler, einen Schlagzeuger, der stets zu Veranstaltungen in Jeans und ärmellose T-Shirts gekleidet erschien. Auch seine Abschlussprüfung legte er, in seinem Sinne entsprechend gekleidet – mit ausgezeichnetem Erfolg – ab. Zum Jahresabschlusskonzert, in welchem stets die Abschlussprüfungszeugnisse in feierlicher Form an die Absolventen überreicht wurden, erschien er in Hemd mit Krawatte, Anzug und gepflegten Schnürschuhen. Ich begrüßte ihn mit der Feststellung, dass ich mich sehr freue, wie er für diesen feierlichen Rahmen gekleidet sei. Seine Antwort: *„Das habe ich nur angezogen weil im Anschluss eine Prämierung meiner am Gymnasium verfassten Fachbereichsarbeit stattfindet.“* Er war auch Mitglied der Stadtkapelle, bei deren Veranstaltungen er selbstverständlich in Uniform auftrat.⁵⁵⁸

Zu Beginn einer Veranstaltung (Klassenkonzert, klassenübergreifende Veranstaltung) wird vom Musiklehrer oder einem der mitbeteiligten Musiklehrer selbstverständlich erwartet, verbindende Begrüßungsworte zu sprechen. Häufig werden Veranstaltungen auch mangels aufgelegter Programmzettel moderiert.

Auch ist mir aufgefallen, dass Musiklehrer zwischen den einzelnen Programmpunkten ihre Schüler im Nebenraum auf deren Auftritt warten lassen und selbst, oft auch als Einzelperson, den Umbau auf dem Podium vornehmen.

Auf dem Podium vor dem Auftritt und während der Darbietung der Schüler tritt der Musiklehrer wiederum in Erscheinung. Beim Einstimmen oder zum Zwecke des Umblätterns. Wobei ich oft bemerkt habe, dass Musiklehrer ihren Stolz über die Leistungen der Schüler und ihre „Lehrerrolle“ durch sichtbare Präsenz dokumentierend gar nicht verbergen wollten. Auch körpersprachliche Ausdrucksformen des Miterlebens konnten wahrgenommen werden.

⁵⁵⁷ Mornell, Sind wir die Maschinenstürmer von heute?, 4/2006, S. 9.

⁵⁵⁸ EdV und tBdV.

So erinnere ich mich an eine ehemalige Musiklehrerin einer Nachbarmusikschule, die eine „Begabtenklasse“ führte und höchst erfolgreich mit ihren Schülern an diversen Wettbewerben teilnahm. Sie feuerte ihre Schüler, hinter diesen stehend, also für die Schüler unsichtbar – aber für das Publikum sichtbar – durch temperamentvolles Mitdirigieren an.

Auftritte der Schüler gemeinsam mit ihren Lehrern sind für die Lehrer höchst anstrengende und emotional aufgeladene Momente.

Deshalb erscheint der Inhalt des nachfolgenden Zeitungsartikels eines Gymnasiallehrers, der einen *Musikschullehrer wichtig mit oder ohne Staberl vorm Orchester herumsausend*, im Gegensatz zur *Musikprofessorin* wahrnimmt, in höchstem Maße despektierlich und die Realität mißachtend.

„Pinselstriche – Gar keine menschenfeindlichen Schülervernichter

Das Patenkind von unserem Künstler Schurli, der Anderl hat die Matura bestanden, noch dazu bravourös. Und weil man als Patenonkel ... so seine Verpflichtungen hat, muß man auch der Einladung zur feierlichen Verabschiedung der Maturanten in der Aula des Gymnasiums Judenburg Folge leisten. ...

Nach dem musikalischen Auftakt und den Begrüßungsreden hat sich der Schurli endgültig akklimatisiert und beginnt messerscharf zu beobachten. Vor allem das Schülerorchester beeindruckt ihn sehr. Erstens spielen die jungen Leute sensationell. Und was ihm wirklich außerordentlich gefällt, die Musikprofessorin sitzt mit der Geige mitten unter ihren Schülern und spielt mit. Der Schurli, von diversen Musikschulaufführungen gewöhnt, daß der Musikschullehrer wichtig mit oder ohne Staberl vorm Orchester herumsaust, findet das toll. Überhaupt hat er den Eindruck von starker Harmonie zwischen Schüler und Lehrer.⁵⁵⁹

⁵⁵⁹ Die Zeitung, 6/94 [lokale Wochenzeitung für die Bezirke Knittelfeld, Judenburg und Murau]. Der Autor FOI OSchR Helmuth Ploschnitznigg ist Lehrer für Bildnerische Erziehung am BG/BRG Judenburg.

5.10 Schulveranstaltungen – außerschulische Veranstaltungen – Veranstaltungen im „kostenfreien“ Raum – *„Die Kollegen schenken mir dafür immer Wellness-Gutscheine.“*

Schulveranstaltungen sind an Musikschulen meist dem Jahrlauf angepasst. Nach der arbeitsintensiven und schulorganisatorisch vielschichtigen Eingangsphase des Schuljahres bringt die Adventzeit die ersten Veranstaltungsschwerpunkte. Kirchenkonzerte, Weihnachtskonzerte – und im „kostenfreien“ Raum Umrahmungen von Weihnachtsfeiern, Auftritte an Christkindlmärkten etc.

Nach den Weihnachtsferien folgen Neujahrskonzerte, Faschingskonzerte und bereits erste Klassenabende.

Die Frühlingsmonate sind vor allem durch Vorspielstunden und Klassenkonzerte geprägt, wobei im Nebeneinander mit den Regelschulen diverse Organisationsprobleme und –szenarien – „verursacht“ durch Sport-, Einkehr-, Wandertage, Sprachreisen, Matura, Maturareise etc. – entstehen.

Denn am Ende des Schuljahres stehen an den Musikschulen Jahresabschlusskonzerte und Abschlussprüfungen, oft in Form von Absolventenkonzerten, auf dem Programm.

In den Kapiteln 5.4 Schul- und Klassenorganisation und 5.9 Auf dem Podium wurde bereits erläutert, welche mannigfaltigen künstlerisch-pädagogisch-organisatorischen Aufgaben, bei deren Erfüllung der Musiklehrer meist sich selbst überlassen bleibt, anfallen.

Darüber hinaus erwarten Politik und Bevölkerung von der Musikschule wie selbstverständlich eine künstlerische Präsenz bei außerschulischen Veranstaltungen im „kostenfreien“ Raum. Da alles Spaß macht oder machen soll, erhebt sich die Frage nach angemessener Honorierung in der öffentlichen Meinung erst gar nicht.

Wie bereits im Kapitel 5.6 Rechtsbewusstsein beschrieben, entwickeln Musiklehrer ein jeweils für sich selbst „zusammengebasteltes“ Rechtsempfinden. Man verschiebt Stunden, zieht welche zusammen, lässt Unterrichtsstunden ausfallen, holt irgendwelche „irgendwann“ nach. Der „Argumentationskonflikt“ zwischen Eltern und Musikschule „Ich bezahle ja dafür“⁵⁶⁰ wird beständig „genährt“. Aber wie – und wann – sollte der Musiklehrer ansonsten den von ihm erwarteten Aufgaben nachkommen?

So zeigt sich im alltäglichen Musikschulbetrieb die von Musiklehrern erwartete und abgeforderte Rolle eines, meist zum Nulltarif – vielleicht gibt es ein Essen und ein Getränk? – im kostenfreien Raum „dienstleistenden Künstlers“ in vielgestaltiger Ausprägung.

In welcher Funktion wird er bei außerschulischen Veranstaltungen tätig? Als Lehrer, freischaffender Künstler, Musikliebhaber, Vereinsmitglied, als karitativ Tätiger für Service-Clubs? Als historischer Nachfolger des legendären „Dorfschullehrers“, – der wiederum vom, wie in Lehrerkreisen beschrieben, sog. „Auspufflehrer“⁵⁶¹ abgelöst wurde, – der am Sonntag an der Orgel saß? Rechtlich nicht einmal abgesichert. Wer haftet für den Schaden am Auto, der am Weg zum Advent-Musizieren entstanden ist?

Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark fordert als eine der Aufgaben die „Aktivierung und Pflege des Musizierens in der Gemeinschaft durch künstlerische Betätigung der Lehrer und der Schüler sowie gelegentliche Heranziehung auswärtiger Künstler.“⁵⁶² Da ein Organisationsstatut keine dienstrechtlichen Bestimmungen enthält, bleiben alle Folgefragen nach rechtlicher Umsetzung und Absicherung unbeantwortet.

⁵⁶⁰ Im Falle von öffentlich-rechtlichen Musikschulen muss in diesem Zusammenhang stets aufmerksam gemacht werden, dass das „Bezahlen dafür“ lediglich einen marginalen Elternbeitrag im Verhältnis zum Gesamtaufwand darstellt. Vgl. auch Gespräch mit Franz Werner Reischl.

⁵⁶¹ Umgangssprachlich verächtlich gemeinte Bezeichnung für Lehrer, die sofort nach Unterrichtsschluss abreisen, und man daher nur mehr den Auspuff ihres Autos sieht. AdV.

⁵⁶² Siehe Teil A § 1 lit b Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

So spielt selbstverständlich ein Bläserquartett am Heiligen Abend unter dem beleuchteten Christbaum irgendeiner österreichischen Kleinstadt. Selbstverständlich spielt dieses Bläserquartett ohne Beleuchtung, also auswendig, denn, müsste eine Beleuchtung installiert werden, so würde dies Kosten, zumindest in der Höhe einer Meisterstunde und einer Hilfsarbeiterstunde bei den örtlichen Stadtwerken verursachen, und dies ist viel teurer als die Mitwirkung des gesamten Bläserquartetts.⁵⁶³

Ich nehme mit diesen Feststellungen Bezug auf ein Gespräch mit dem Kulturamtsleiter der Stadt Judenburg zu Weihnachten 1972. Dieser erklärte mir aufgrund meines Begehrens nach vier beleuchtbaren Notenpulten, dass die Schüler eben auswendig spielen sollten, da die Kosten für einen Techniker der Stadtwerke zu hoch wären.⁵⁶⁴

In den „Judenburger Stadtnachrichten“ wird in einer Kolumne „Inside“, die von der Musikschule redaktionell betreut wird, eine Konzertvorschau, Veranstaltungen der Musikschule betreffend, aufgelistet: *„Wie jedes Jahr, sind zur Vorweihnachtszeit die verschiedensten Ensembles der Musikschule bei Weihnachtsmärkten und Weihnachtsfeiern zu hören.“*⁵⁶⁵

Im April 2008 veranstaltete die Musikschule Judenburg ein Lehrerkonzert unter dem Motto „MUSIC [nicht Money!] MAKES THE WORLD GO ROUND“.

„Die Rollen werden vertauscht. LehrerInnen der ... Musik- und Kunstschule gestalten für Eltern, Schüler und Freunde der Musikschule einen Abend in verschiedensten Besetzungen und Genres.“⁵⁶⁶

Die „Murtaler Zeitung“ berichtete in ihrer Ausgabe vom 24. April 2008 über ein „tolles Lehrerkonzert“, in welchem „zahlreiche Musikschüler daher die Gelegenheit nutzten, um den Lehrenden genau auf die Finger (Ohren!) zu

⁵⁶³ Schweighofer, E., Berufsperspektiven und Strategien, 1995, vgl. Schweighofer, E., Berufsperspektiven und Strategien, 1996. S. 254-257.

⁵⁶⁴ EdV. Der das Bläserensemble leitende Musiklehrer blieb unhonoriert. AdV.

⁵⁶⁵ Judenburger Stadtnachrichten, Dezember 2009, S. 18.

⁵⁶⁶ Kulturprogramm der Stadtgemeinde Judenburg März-August 2008.

schauen. ... Vorbildwirkung gelungen, Neuauflage erwünscht!⁵⁶⁷

Die Lehrer gestalteten den Abend unentgeltlich, die Personalvertretung lud alle Mitwirkenden nach dem Konzert auf „ein Essen und ein Getränk“ ein.⁵⁶⁸

Allgewaltige Bürgermeister, wie beispielsweise jener von Schwaz in Tirol, sind stolz auf ihre Musikschule, da man „in drei Tagen“ von ihr jederzeit eine Bläsergruppe für irgendeine Veranstaltung haben kann.⁵⁶⁹

Den „Stellenwert“, den eine Musikschule im kommunalen Umfeld einnimmt, beschreibt der auf 20 Amtsjahre rückblickende „Langzeit“-bürgermeister von Mariazell in einem Zeitungsinterview vor seinem bevorstehenden Rücktritt: Welches Credo verfolgten Sie als Stadtoberhaupt? *„Ich wollte Mariazell zum Schmuckkästchen machen. Das ist, denke ich, gelungen: Wir haben etwa den Ort verschönert und die Musikschule hierher gebracht.“*⁵⁷⁰

Werner Jauk meint dazu, dass bei Veranstaltern und Politikern die Motivation liege, Reaktionen auf eine Veranstaltungsreihe zu untersuchen, oftmals in einem Rechtfertigungsversuch, dem Herzeigen, wer denn eigentlich an diesem Festival teilhabe, welchen Ausstrahlungsbereich es umfasse. Das Interesse eines Fachkundigen bürge einsichtigerweise für hohe Qualität oder zumindest für Originalität, das Interesse der fachspezifischen Presse stehe zudem noch für den Wirkungsgrad einer Veranstaltung.⁵⁷¹

Walter Rehorska berichtet von einer Tiroler Musikschullehrerin, die stets auch an Wochenenden bereit war, Schüler ihrer Kollegen – auch bei diversen Veranstaltungen – zu korrepetieren. Auf die Frage, ob sie das alles abgegolten

⁵⁶⁷ Murtaler Zeitung, 24. April 2008.

⁵⁶⁸ Mitt. Hermann Schlacher, Bakk. art., Lehrer und Obmann der Personalvertretung an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg.

⁵⁶⁹ Schweighofer, E., Berufsperspektiven und Strategien, 1995, vgl. auch Schweighofer, E., Berufsperspektiven und Strategien, 1996, S. 254-257.

⁵⁷⁰ Kronen Zeitung, 28. Februar 2010.

⁵⁷¹ Vgl. Jauk, Musik und ihr Publikum, 1988, S. 35. und Schweighofer, B., Kulturarbeit und Kulturbedürfnisse, 2004, S. 5.

bekäme, antwortete sie: *„Die Kollegen schenken mir dafür immer Wellness-Gutscheine.“*⁵⁷²

Mona Silli erwähnt im Gespräch, dass sie selbstverständlich mit den Schülern ihrer Harfen-Klasse an der Musikschule Wies im örtlichen Wirkungsbereich diverse Feiern, darunter Muttertagsfeiern etc., unentgeltlich umrahme.⁵⁷³

Alljährlich vor der Adventzeit suchte die Betreiberin des Schlosses Farrach bei Zeltweg, Silvia Hartleb, die umliegenden Musikschulen des Aichfeldes – Fohnsdorf, Judenburg, Zeltweg – auf, *„um den Musikschulen“* – im Rahmen der alljährlich stattfindenden Verkaufsausstellungen *„Farracher Advent“* – *„eine Auftrittsplattform zu bieten.“* Die teilnehmenden Lehrer und Schüler reisten mit Instrumenten und Zubehör auf eigene Kosten, eigenes Risiko und in ihrer Freizeit an. Dabei ereignete sich u. a. folgender Vorfall: Ein Lehrer der Musikschule Judenburg beschädigte beim Ausladen des Keyboards das im Fundus der Musikschule stehende Keyboard und mit diesem einen am Parkplatz abgestellten PKW, zusätzlich erlitt der Lehrer im Zusammenhang mit der Ladetätigkeit einen Bandscheibenvorfall. Die Schadensabwicklung erfolgte über die private [sic!] Versicherung.⁵⁷⁴

Im Zusammenhang mit einer Produktion der *„Zauberflöte“* in Knittelfeld im Juni 2008 berichtete eine Mitwirkende Musikerin, dass es für 4 ganztägige Proben à ca. 10 Stunden und 2 Aufführungen ein Gesamthonorar:in der Höhe von € 150,- gab.⁵⁷⁵

Die Knittelfelder Musikschuldirektorin Lore Schrettner berichtet über *„ihr“* Honorierungssystem: *„Bei meinen Veranstaltungen erhalten externe Mitwirkende, je nach Finanzlage ca. € 30,- pro Probe bzw. Aufführung.“*

⁵⁷² Mitt. Walter Rehorska, Walter.

⁵⁷³ Vgl. Gespräch mit Mona Silli.

⁵⁷⁴ EdV und tBdV.

⁵⁷⁵ Mitt. Ulrike Morautschnig, HS-Lehrerin und Musiklehrerin an der Musikschule Fohnsdorf. Der Stundenlohn der beschriebenen Tätigkeit im Ausmaß von 46 Stunden betrug somit € 3,26.

Musiklehrer der eigenen Musikschule (Zeltweg bzw. Knittelfeld) werden über Abschlagstunden honoriert.“⁵⁷⁶

Nochmals zum Vergleich: Im Orchester „recreation-GROSSES ORCHESTER GRAZ“ erfolgt die Honorierung der Orchestermmitglieder nach „Diensten“. Für eine Probenteilnahme erhält man € 50,- und für die Mitwirkung in einer Generalprobe bzw. Aufführung je € 60,-.⁵⁷⁷ Die Substitutenhonorare für Orchestermusiker im Grazer Philharmonischen Orchester betragen € 48,- brutto = 32,57 netto für eine Probe und € 60,- brutto = 42,18 netto für eine Vorstellung.⁵⁷⁸

An der Musikschule Judenburg erhielten Musikschullehrer für die künstlerische Mitwirkung im „Aichfeld-Sinfonieorchester“, dem gemeinsamen Orchester der Musikschulen Judenburg, Fohnsdorf, Zeltweg und Knittelfeld für jede Probe bzw. Aufführung je zwei Abschlag- bzw. Überstunden. Diese Regelung führte beständig zu Diskussionen mit den Musiklehrern der benachbarten Musikschulen, die sich aufgrund ihrer Regelungen schlechter behandelt fühlten.⁵⁷⁹

Zur Handhabung von sog. „Abschlagstunden“ folgende Begebenheit: Der Vorgänger der derzeitigen Direktorin der Musikschule Knittelfeld rief mich an, dass „sein“ neuer Cello-Lehrer im gemeinsamen Aichfeld-Sinfonieorchester mitwirken werde, da dieser einen Vertrag im Ausmaß von 4,5 Wochenstunden habe, aber nur 4 Schüler. Er werde für die halbe Wochenstunde im Orchester mitwirken. Nach ca. 3 Proben erschien er nicht mehr und teilte schriftlich mit, sein „Mitwirkungskontingent“ sei aufgebraucht.

Horst Martin Krammer, Lehrer an der Musikschule Gröbming berichtet über die Mitwirkung von Musiklehrern in der örtlichen Blasmusikkapelle: Im Jahre 1998 übermittelte die damalige Bürgermeisterin allen Musiklehrern ein Schreiben, in welchem sie feststellte, dass die Musiklehrer in immer geringerem Ausmaß an

⁵⁷⁶ Mitt. Lore Schrettner.

⁵⁷⁷ Mitt. Hannes Haider.

⁵⁷⁸ Mitt. Mona Silli.

⁵⁷⁹ EdV und tBdV.

Ausrückungen zu Begräbnissen teilnehmen. Sie bezog sich dabei auf einen Passus in den Dienstverträgen, wonach die Musiklehrer zur Mitwirkung in der örtlichen Blasmusikkapelle verpflichtet sind.⁵⁸⁰

Und der niederösterreichische Landeshauptmann nennt es stolz „Gemeindeautonomie“ und „regionale Komponente“ wenn er feststellt: „Im Unterschied zu anderen Bundesländern sind in Niederösterreich die Musikschulen stark in den jeweiligen Gemeinden verankert, wodurch die wichtige Gemeindeautonomie gewahrt bleibt und gleichzeitig die regionale Komponente als wesentliches Merkmal einer musikalischen und emotionalen Persönlichkeitsentwicklung betont wird.“⁵⁸¹ Jede Niederösterreicherin und jeder Niederösterreicher sollte einmal in seinem Leben ein Instrument gespielt oder sich sängerisch betätigt haben.“⁵⁸²

Nach den üblichen „Tarifen“ für Studenten befragt, berichtet Thomas Wilding, Student an der KUG (Kontrabaß am Institut für Jazz). Er erhält für Gig's⁵⁸³ zwischen € 100,- und € 300,-, je nachdem, ob es sich beispielsweise um eine kurze musikalische Umrahmung einer Feier handelt, oder um eine musikalische Umrahmung einer mehrstündigen Party.⁵⁸⁴

In einem „Wegweiser durch den Gehälter-Dschungel – Was der Abschluß wert ist“ berichtet die Kleine Zeitung Graz: „Klischeehaft brotlos belegen die Künstler die untersten Ränge. Doch bedeutet das nicht, dass die Gattungen Schauspieler, Orchestermusiker und Lehrkraft an einer Musikschule bedroht sind. Die Kunstuni-Absolventen beschränken sich nämlich meist nicht auf eine dieser Einkommensquellen, sondern begeben sich neben ihrem Job mit

⁵⁸⁰ Mitt. Horst Martin Krammer.

⁵⁸¹ Das Ausmaß der Lehrverpflichtung für Musikschullehrer in Niederösterreich beträgt 29 (!) Wochenstunden, wobei ein Teil dieser Wochenstunden in kommunaler Kulturarbeit „abgearbeitet“ werden kann. Mitt. Walter Rehorska.

⁵⁸² Erwin Pröll, Landeshauptmann von Niederösterreich, im Vorwort zu: Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 7.

⁵⁸³ Gig steht für Konzert (Musikveranstaltung) im Musikerjargon, zitiert aus: <http://de.wikipedia.org/wiki/Gig>, abgefragt am 20. Juli 2008. Auf die Frage nach der Bedeutung des Wortes „Gig“ gibt Thomas Wilding an, dass er dies nicht genau wisse, da er hinsichtlich dessen Bedeutung noch nie nachgeforscht habe.

⁵⁸⁴ Mitt. Thomas Wilding, geb. 1988, Student an der KUG (Kontrabaß am Institut für Jazz), wohnhaft in Fohnsdorf.

Musikstunden und Engagements wie etwa privaten Konzertauftritten auf die Pirsch nach Zusatzmäusen.⁵⁸⁵

Eine Musiklehrerin einer obersteirischen Musikschule berichtet, dass einer ihrer Kollegen, ein Pianist und Keyboarder, für die Begleitung eines Sängers bei einem Auftritt im Rahmen einer Hochzeitsfeier € 150,- verlangt und auch erhält.⁵⁸⁶

Zu den anfallenden „versteckten“ Kosten für die Ausübenden muss bemerkt werden, dass Anschaffungs- und Wartungskosten für die verwendeten privaten Instrumente voll zu Lasten der Mitwirkenden gehen. Außerdem muß auf die zum professionellen Kunstbetrieb divergierenden Organisations- und Probenumstände Rücksicht genommen werden.

Ensembles und Orchesterformationen weisen meist eine „Vermischung“ von Schülern, Laien und Lehrern auf. Es ist daher umständebedingt eine erhöhte Probenanzahl nötig. Dazu kommt eine sich nicht vermeiden lassende nur teilweise erfüllbare vollzählige Anwesenheit bei Proben. Vor den jeweiligen Aufführungen bedarf es an jedem Spielort einer eigenen Einspielprobe.

In diesen „Organisationsumständen“ bedingt kann es sogar vorkommen, dass Musiklehrer gezwungen werden, Unterrichtsstunden wegen Proben­tätigkeit nachzuholen.

Peter Röbbke verweist auf eine von Walter Rehorska im Juni 2000 für die AGMÖ in der Steiermark durchgeführte Umfrage, die ergab, dass Musikschullehrer im Schnitt wöchentlich 49,43 Arbeitsstunden im Sinne des beschriebenen Profils tätig sind (Unterrichtsverpflichtung plus Vorbereitung sowie darüber hinausgehende Kultur- und Bildungsarbeit).⁵⁸⁷

⁵⁸⁵ Kleine Zeitung Uni, Graz: März 2005.

⁵⁸⁶ Mitt. Ursula Schweighofer.

⁵⁸⁷ Röbbke, Peter: Musikschule – Wozu?, 2004, S. 227, 228.

Nachdenklich stimmt in diesen, vorhin geschilderten, Zusammenhängen ein Interview mit dem Schauspieler und Sänger Theodore Bikel: *„Und manchmal, sehr oft sogar, muss ein Künstler geschützt werden gegen diese Atmosphäre, nicht nur weil andere Leute, die das Salär zahlen, ihm weniger oder nichts zahlen wollen, sondern er muss manchmal geschützt werden gegen sich selbst, weil er so liebt, was er tut, dass er es machen würde, ohne Zahlung, ohne Geld, ohne seine Familie erhalten zu können. Und daher sagt die Gewerkschaft: nein, das darfst du nicht. Wenn DU nicht darauf bestehst - WIR werden darauf bestehen, dass jemand dir zahlt, was du verdienst. Denn wenn du ein Tischler wärst, wär's ganz klar, dass du keine Arbeit leisten darfst, ohne dass man dir dafür etwas gibt. Und das ist ja deine Arbeit, nicht nur deine Liebe.“*⁵⁸⁸

Und die „Jazz-Legende“ Erich Kleinschuster, die in der „stockkonservativen Atmosphäre“ der 60er hilft, dem Jazz eine akademische Basis zu geben: *„Die Musiker müssen sich bewusst sein, dass sie etwas wert sind.“*⁵⁸⁹

5.11 Zusammenarbeit mit anderen Schulen – Ganztagschule

Wie vielfältig die Kooperationen zwischen den Musikschulen untereinander ausgeprägt ist, dokumentiert der jüngste Jahresbericht der Musikschulen in Steiermark. Aufgelistet in wöchentlich regelmäßige Kooperationen und Projekte in Form von unregelmäßigen Kooperationen wird die Vielfalt der Zusammenarbeit eindrucksvoll aufgelistet.⁵⁹⁰ So existieren musikschul- und schulübergreifende Ensembles, Chöre, Sinfonieorchester, die ihre Ergebnisse in gemeinsamen Aufführungen vom Oratorium bis zur „großen“ Symphonie vorstellen. Auch Kooperationen mit Universitätseinrichtungen werden dokumentiert. Ebenso ist eine ausgeprägte überregionale Jazz-Szene, die zur Bildung zahlreicher Formationen wie Big Bands etc. geführt hat.

⁵⁸⁸ Transkription eines Interviews von Renata Schmidtkunz mit Theodore Bikel, Schauspieler und Sänger (geb. 1924 in Wien), ausgestrahlt vom ORF, Programm Ö1 am 22. Jänner 2009 um 21:01 Uhr. ORF-Serie: Im Gespräch, Interviewtermin: 30. 11. 2008. Mitt. Walter Rehorska.

⁵⁸⁹ Erich Kleinschuster feiert morgen seinen 80. Geburtstag: Jazz-Professor, Musiker, Überzeugungskünstler, Kronen Zeitung, 22. Jänner 2010.

⁵⁹⁰ Rehorska, Die Musikschulen in der Steiermark – Bericht 2006 – 2008 (Schuljahre 2006/07 und 2007/08), 2008, S. 24, 25.

Die Zusammenarbeit zwischen Musikschulen gestaltet sich relativ problemlos, vorausgesetzt die zwischenmenschliche Komponente funktioniert, vor allem, da die Organisationsformen der Musikschulen einander stark ähnlich bzw. ident sind. Der Arbeitsaufwand und die organisatorischen Belastungen der Musiklehrer wurden bereits in den vorherigen Kapiteln aufgezeigt und beschrieben.

Anders stellen sich die organisatorischen Probleme in der Zusammenarbeit mit anderen Schularten dar. Die Ideenfindung, Projektierung, Umsetzung und Ausführung resultieren meist aus dem „gut-miteinander-Können“ der handelnden Personen. Der Volksschul-, Hauptschul-, Gymnasialdirektoren sowie deren Lehrern einerseits und Musikschullehrern und –direktoren andererseits. In diesen Kooperationen ist meist zu erkennen, dass ohne gute Zusammenarbeit und dem Willen hierzu gar nichts „ginge“.

Eine Sonderform der Kooperation verschiedener Schularten bahnt sich in Form der künftigen Ganztagschule und der ihr „vorausseilenden“ wildwuchsartig sich ausbreitenden Nachmittagsbetreuungen an.

In diesem mehr als komplexen Problemkreis prallen höchst divergente Interessen und Erwartungshaltungen aufeinander.

- Eltern brauchen im Umfeld ihrer Berufstätigkeit eine ausreichende Nachmittagsbetreuung.
- Im Interessensbereich der Lehrer an Regelschulen vermengen sich pädagogische, dienstrechtliche und schulorganisatorische Erwägungen in Erwartung einer ganztägigen Anwesenheit an der Schule.
- Und die Musikschullehrer erwartet ein Szenario, welches die völlige Auflösung des Schultyps sui generis „Musikschule“ und das Aufgehen in der alles umfassenden Ganztagschule final vorsehen könnte.

Äußerst kontraproduktiv wirkt sich im derzeitigen Stadium die zögerliche Haltung der Gesetzgeber und die reformresistente Haltung der Lehrgewerkschaft aus.

Dies führt zu unterschiedlichsten privaten, halbprivaten und teilweise rechtlich bedenklichen Ausformungen und Angeboten von Nachmittagsbetreuungen.

Gerd Eicker (2004) warnt vor den unkontrollierten Folgen der entstehenden Ganztagschulen: „Werden die derzeit allorts entstehenden Ganztagschulen, die achtjährigen Gymnasien, die freien Profilbildungen der Grundschulen wie auch der weiterführenden Schulen zu Totengräbern der Musikerziehung und damit auch der Musikschulen? Wird die Naturwissenschafts- und Technologiegläubigkeit den Bereich der künstlerischen Bildung endgültig zur ‘schönsten Nebensache der Welt’ machen und für die Entwicklung einer zukünftigen Gesellschaft in die Bedeutungslosigkeit abstürzen lassen?“

Wenn Schulmusik und Musikschule in gegenseitiger Absprache und Ergänzung arbeiten, nähern sie sich dem angestrebten Ziel einer umfassenden Bildung. Dies impliziert nicht die Aufgabe der Eigenständigkeit eines Partners oder die Dominanz des anderen, sondern hebt die Notwendigkeit gemeinsamen Handelns hervor.⁵⁹¹

Peter Rübke (2004) sieht existenziell notwendige Kooperationen: „Wenn sich die Tendenz zur Ganztagsbetreuung an Schulen weiter durchsetzt ..., sind sie [Musikschule und AHS] zur Kooperation geradezu verdammt: Wenn die Schule auch über die Nachmittage ihrer Schüler verfügt, wird sich Musikschararbeit, die sich bislang zu eigenen Zeiten und an einem eigenen Ort abspielte, fundamental verändern. ... Möglicherweise sind bereits in einer Generation Instrumentallehrer vollständig in den (Ganztags-)Schulbetrieb integriert, möglicherweise wird Musikschule zu einer virtuellen Einrichtung, zu einem Pool, der instrumentalpädagogische Kompetenz bündelt und flexibel in den Rhythmus der Ganztagschule einbringt.“⁵⁹²

⁵⁹¹ Eicker, Quo vadis, Musikschule? Ganztagschule – und wo bleibt die Musikschule?, 2004/06, S. 15, 17. Gerd Eicker war 2004 Musikschulleiter in Winnenden und Vorsitzender des Verbands deutscher Musikschulen.

⁵⁹² Rübke, Krise der Schulmusik – Blüte der Musikschule?, in: Niermann/Wimmer, Musiklernen – ein Leben lang, 2004, S. 241.

Hinsichtlich der Zusammenarbeit von (Volks-)Schule und Musikschule erschienen in der Fachzeitschrift „Musikerziehung“ Stellungnahmen von Betroffenen.

Alfred Kellner, Leiter einer Musikschule in Niederösterreich:

„Eine Entwicklung, die Unterstützung durch folgende Tatbestände erhält: Während sich die Musikerziehung an der Musikschule langsam zu konsolidieren scheint, fallen auf Seiten der Musikerziehung im Bereich der allgemein bildenden Schulen Krisenerscheinungen ins Auge: Das Fach Musik ist gerade in den für die musikalische Entwicklung so fruchtbaren Jahren (bis 11 Jahre) praktisch nicht präsent, oder es wird allenfalls von fachfremden Lehrern unterrichtet. ... Unter den oben genannten Ausführungen ergibt sich die Konsequenz, Schule und Musikschule zur Zusammenarbeit aufzufordern. Tendenzen zur Ganztagschule verstärken das Bestreben.“⁵⁹³

Ursula Vizdal, Volksschullehrerin in Niederösterreich:

„Damit die Kinder von der professionellen Arbeit der MusikschullehrerInnen optimal profitieren können bedarf es auch einer ausreichenden musikalischen Qualifikation der VolksschullehrerInnen. ... Ich bin dankbar, an einer Schule unterrichten zu dürfen, die ein Kooperationsprojekt mit der Musikschule eingegangen ist.“⁵⁹⁴

Fachinspektorin Marialuise Koch:

„Eine wahrzunehmende Chance, Kinder vermehrt mit Musik zu beschäftigen, stellen ganztägige Schulformen dar. ... Da längst erwiesen ist, wie positiv sich Musizieren oder auch Musikhören auf das Befinden der Kinder auswirkt, wie gut dabei Gemeinschaft entwickelt werden kann, müsste das Einbauen von Musikeinheiten innerhalb des Schulbetriebes eigentlich selbstverständlich sein.

⁵⁹³ Kellner, Stellungnahmen zu den Thesen aus Sicht der MusikschullehrerInnen, 2007/08, S. 113. Der Verfasser ist Leiter der Musikschule der Stadtgemeinde Traismauer (Niederösterreich).

⁵⁹⁴ Vizdal, Stellungnahmen zu den Thesen aus Sicht der VolksschullehrerInnen, 2007/08, S. 115. Die Verfasserin ist Lehrerin an der Volksschule Maria Anzbach (Niederösterreich).

Schon aufgrund der oft räumlichen Einheit von Schule und Musikschule bietet sich die Zusammenarbeit beider Institutionen geradezu an.⁵⁹⁵

Und Walter Rehorska, Präsident der AGMÖ, warnt:

„Die besondere Brisanz für den musikalisch-künstlerischen Nachwuchs liegt darin, dass derzeit 75 % der MusikschülerInnen sich im Pflichtschulalter von 6 bis 15 Jahren befindet. Sie wären außerhalb der Ganztagschule bzw. nach Ende des Schultages an den Musikschulen aus nicht mehr unterzubringen. Das kleine abendliche Zeitfenster ist auch lernpsychologisch nicht optimal. Die Folgen wären: Weniger MusikschülerInnen und sinkendes Niveau.“⁵⁹⁶

Die Tageszeitung Österreich veröffentlichte 2007 aus Anlass der öffentlichen Diskussion rund um die Ganztagschule eine Graphik, die der Musikschule eine einzige Wochenstunde „Klavier“ als Randstunde am Montag „zubilligt“.

⁵⁹⁵ Koch, Stellungnahmen zu den Thesen aus Sicht der FachinspektorInnen für Musik, 2007/08, S. 120. Die Verfasserin ist Fachinspektorin für Musikerziehung im Landesschulrat für Niederösterreich.

⁵⁹⁶ Rehorska, Ganztags(Musik)-schulen: nicht im Alleingang, bitte!, 2007/08, S. 127.

10th THEMA DES TAGES 4

DAS IST DIE NEUE SCHULE

Stundenplan

Zeit von - bis	Mo	Di	Mi	Do	Fr
1 8.20 - 8.30	Morgenkreis	2 Morgenkreis	Morgenkreis	Morgenkreis	Morgenkreis
8.30 - 10.00	Deutsch Gr.1	3 Mathematik Gr.3	Französisch Gr.2	Englisch Gr.2	Mathematik Gr.3
10.00 - 10.15	Bewegungspause	4 Bewegungspause	Bewegungspause	Bewegungspause	Bewegungspause
10.15 - 11.30	Geschichte	5 Englisch Gr.2	Mathematik Gr.3	Geographie	Biologie
11.30 - 12.15	Mittagessen	6 Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen
12.15 - 13.00	Lernstunde	7 Lernstunde	Lernstunde	Lernstunde	Lernstunde
13.00 - 13.15	Pause	Pause	Pause	Pause	Pause
13.15 - 14.00	Physik/Chem	8 Bildnerische Erz.	Turnen	Bildnerische Erz.	Turnen
14.00 - 14.15	Pause	Pause	Pause	Pause	Pause
14.15 - 15.00	Englisch Gr.2	Geographie	Chemie	Biologie	Geschichte
15.00 - 16.45	Werkstatt	9 Deutsch Gr.1	Physik	Musik	Französisch Gr.2
Offenes Ende	Klavier	Fußball	Freigegegenstand	Fußball	Klassenrat 10

Ministerin Schmieds Schul-Experten legte Bericht vor

Stärken - in einer Klasse sein. Man lebe in einer pluralistischen Welt, warum sollte also

Der Unterrichtsversuch der Schule wird wärmlich begrüßt. Als Stundenplan-International (AIS) dient den Stundenplan

1 Offener Schichten Tag für Kinder bis 8.20 Uhr

2 Morgenkreis der Schüler der Klasse, die erzählend ihren Plan

3 In der Klasse Die jedem Kind individuellen hand dessen und wieder

4 Frühgungsen und Eischen der phasen wgelegt.

5 Unterrichts Die

Abbildung 5: Das ist die Neue Schule, Österreich, 15. November 2007.

Als Fallbeispiel für die unterschiedlichsten privaten, halbprivaten und teilweise rechtlich bedenklichen Ausformungen und Angebote von Nachmittagsbetreuungen sei eine Initiative des Vereins „Activity“ in Judenburg vorgestellt.

So berichtet die Kleine Zeitung Graz in ihrer Murtal-Ausgabe am 7. Juni 2008 unter dem Titel „Fischstäbchen am Teller und Musik im Ohr“ über die Nachmittagsbetreuung „Activity“ in Judenburg:

„Um 11.30 Uhr läutet in der Volksschule Lindfeld die Pausenglocke, und man hört das hurtige Trippeln kleiner Füße auf dem Fliesenboden in den Gängen. Die meisten haben es eilig, denn sie müssen nach Hause zum Mittagessen.“

Nicht so 33 Schüler, die seit rund drei Monaten die Nachmittagsbetreuung 'Activity' in der Judenburger Volksschule besuchen. ... Die Tische für das Mittagessen müssen gedeckt werden, denn gleich gibt es Fischstäbchen. 'Mir gefällt es hier sehr gut', grinst Carmen bis über beide Ohren. Sie besucht drei Tage in der Woche die Nachmittagsbetreuung und ist der sprichwörtliche Wirbelwind unter den Schülern. 'Am liebsten besuche ich den Fußballkurs', erzählt sie.

Die Kinder haben montags bis donnerstags die Möglichkeit am Nachmittag nicht nur die Lernbetreuung, sondern auch einen Kurs zu besuchen. 'Wir bieten Fußball, Badminton, Englisch, Tanz- und Musikunterricht und vieles mehr an', erklärt Volksschullehrerin Margit Ergert. ... Ein vielfältiges Programm, das den Kindern sichtlich Spaß macht.

Gerade kommt der Judenburger Musikschuldirektor Wolfgang Messner mit drei Posaunen im Gepäck hereinspaziert – Simon schnappt sich gleich ein Instrument und trötet los. In einem andere Klassenzimmer lernen vier Kinder Englischvokabeln, und einen Raum weiter erklärt Helga Sundl die Funktionen der Blockflöte. Besonders beliebt ist Badminton. Viktoria Renaltner, Nina Göttfried und Natalie Heitzer sind einer Meinung: 'Badminton ist super.'⁵⁹⁷

Zwischen Englisch-Vokabeln, Badminton, somit einem vielfältigen Programm, „das den Kindern sichtlich Spaß macht“, ist „auch“ Musik vorgesehen. Organisiert wird das Ganze von einer Volksschullehrerin dieser Schule, die zugleich als Geschäftsführerin von „Activity“ tätig ist.

Die Musikschule erscheint in diesem Organisationsmodell als „Dienstleister“ im Freizeit-„Spaß“-Segment.

Der Musikschulbeirat des Landes Steiermark hat zur Diskussion der Ganztagschul-Problematik einen eigenen Arbeitskreis eingerichtet⁵⁹⁸, und im Rahmen des 8. Bundeskongresses für Musikerziehung der AGMÖ 2006 in

⁵⁹⁷ Kleine Zeitung Graz, 7. Juni 2008.

⁵⁹⁸ Vgl. Rehorska, Arbeitskreis „Musikschulen und Ganztagschulen“ – Resümee, 2006.

Salzburg fanden zwei Foren zum gegenständlichen Problemkreis, moderiert von Eberhardt Schweighofer und Walter Rehorska statt.

Zum Abschluss und zur Abrundung dieses Kapitels die in der Kleinen Zeitung Graz abgedruckte Stellungnahme eines Schülers, der Musik als Hobby im Rahmen der Ganztagschule einstuft:

„HIER REDE ICH – Lukas Neuhold, 13, besucht die 3. Klasse der Musikhauptschule Weiz – Ist die Ganztagschule die Zukunft?

Ziemlich viele sind unzufrieden mit dem jetzigen Schulsystem. Doch denkt auch einmal jemand an die Schulen in der Zukunft? Keiner will es wahrhaben, aber die Zeit der Ganztagschule wird auch kommen. Wenn man im Fernsehen die Umfragen zum Thema Ganztagschule sieht, hört man fast immer nur negative Antworten.

Antworten, die ausschließlich von Erwachsenen kommen. Doch was würden die wirklich Betroffenen – die Schülerinnen und Schüler – zu diesem Thema sagen? Ist die Ganztagschule wirklich so schlecht?

Für allein erziehende Mütter oder Väter ist die Ganztagschule sicher eine gute Lösung. Die Kinder können unter der Aufsicht von Lehrern ihre Aufgaben erledigen, und wenn es Fragen dazu gibt, bekommt man auch gleich die hoffentlich richtige Antwort. Von Vorteil ist auch das Miteinander-Lernen mit den Klassenkameraden, weil man auch voneinander lernen kann. So kann die verbleibende Zeit auch wirklich als 'freie' Zeit genutzt werden.

In der Ganztagschule werden auch Freizeitaktivitäten angeboten, die aber nicht für jedes Kind geeignet sind. Und somit sind wir schon bei den Nachteilen. Hobbys wie Sport und Musik sind nur mehr begrenzt möglich.

Für Eltern, die wegen ihrer Arbeitszeiten nicht den ganzen Tag außer Haus sind, oder Mütter, die sowieso zu Hause sind, ist es bestimmt angenehmer, wenn das Kind am Nachmittag zu Hause ist. Zu Hause kann sich das Kind nach

dem meist sehr langen Vormittagsunterricht einmal mit einer CD oder einem guten Buch entspannen, bevor es zu den Aufgaben geht. Diese Entspannung geht halt am besten zu Hause.

Meiner Meinung nach sollte das jetzige System mit der „freiwilligen Nachmittagsbetreuung“ bestehen bleiben, damit die Wahlmöglichkeit für Eltern und Schüler besteht.“⁵⁹⁹

5.12 Zusammenarbeit mit Vereinen – Blasmusikverband, Sängerbund – „*Es wär halt klass', wenn die Kinder die ganzen Sachen da draußen im Prater gratis benützen könnten und ein Essen.*“

Zwischen der Intimität der Familie und der Anonymität öffentlicher Konzerte gibt es eine halböffentliche Sphäre, in der Musikschulen auch wirksam sind: das örtliche musikalische Vereinsleben.⁶⁰⁰

Besonders eng entwickelte sich die Zusammenarbeit zwischen den Musikschulen und dem Blasmusikverband. In überwiegender Zahl sind Kapellmeister von Blasmusikkapellen in „Personalunion“ auch Musiklehrer oder Musikschuldirektoren.

Das wird in der Steiermark beispielsweise auch in der „Streuung“ der künstlerischen Hauptfächer der Musikschuldirektoren deutlich, wie in folgender Tabelle dargestellt:

Direktoren der 48 Musikschulen in der Steiermark:

47 männlich, 1 weiblich

⁵⁹⁹ Kleine Zeitung Graz, 15. März 2009.

⁶⁰⁰ Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 211.

Streuung der zentralen künstlerischen und pädagogischen Fächer (bzw. absolvierten Studienrichtungen)⁶⁰¹ – aufgrund von Mehrfachstudienabschlüssen 56 Fächer:

Zentrale künstlerische Fächer	56
Blechblasinstrumente	24
Holzblasinstrumente	
Klarinette	8
Querflöte	2
Saxophon	1
Streichinstrumente	5
Klavier	3
Dirigieren	3
Gitarre	2
Musikerziehung ⁶⁰²	2
Orgel	2
Kirchenmusik	2
Komposition	1
Chordirigieren	1

Holz- und Blechblasinstrumente zusammengezählt ergibt dies 35 Bläser (62,5%) von insgesamt 56 künstlerischen Fächern.

Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark war österreichweit das erste, das die Zusammenarbeit mit dem Blasmusikverband festschrieb.⁶⁰³

„Im Sinne einer erfolgreichen Zusammenarbeit mit dem Steirischen

⁶⁰¹ Entspricht nicht der dienstrechtlichen Relevanz im Sinne der Anstellungserfordernisse nach dem Steiermärkischen Musiklehrergesetz 1991 – MLG 1991, sondern der künstlerischen und pädagogischen Tätigkeit.

⁶⁰² Lehramtsstudium.

⁶⁰³ Von mir als redaktionell Verantwortlichem initiiert.

Blasmusikverband, seinen Funktionären, Kapellmeistern und insbesondere den Jungmusikern, welche die Ausbildungsgänge an der Musikschule besuchen, sind die Richtlinien zur Erlangung der Leistungsabzeichen in Bronze, Silber und Gold mit den Lehrinhalten der Unter-, Mittel- und Oberstufe sowohl im künstlerischen Hauptfach als auch den ergänzenden Unterrichtsfächern im Rahmen der eigenverantwortlichen Unterrichtsplanung zu berücksichtigen.⁶⁰⁴

So beschreibt der Landes-Jugendreferent des Steirischen Blasmusikverbandes und zugleich Musikschuldirektor von Frohnleiten Markus Waidacher die Zusammenarbeit, dankt allen Kolleginnen und Kollegen „herzlich für die ehrenamtlich geleistete Arbeit“ und weist darauf hin, dass von den 18.989 aktiven Musikerinnen und Musikern im Steirischen Blasmusikverband nicht weniger als 8.466 [44,6 %] an steirischen Musikschulen „in Ausbildung stehen“.⁶⁰⁵

Im Musikschulreferat des Landes Steiermark wurde ein Arbeitskreis „Blasmusik und Musikschule“ unter dem Vorsitz von Gerhard Freiinger eingerichtet, welcher beständig die Zusammenarbeit fördert, so u. a. mit Richtlinien für die Zusammenarbeit hinsichtlich der gemeinsamen Vorbereitung der Prüfungsanforderungen für den Erwerb der Leistungsabzeichen in Bronze, Silber und Gold beim Steirischen Blasmusikverband einerseits und den Übertritts- und Abschlussprüfungen im Sinne des Organisationsstatuts für Musikschulen in Steiermark. Damit sollen Synergieeffekte aufgrund von „Personalunionen“ Musiklehrer – Blasmusikfunktionär genutzt werden.⁶⁰⁶

In einer Magisterarbeit beschreibt Tanja Weiwoda die Blasmusikkapellen im Bezirk Knittelfeld, deren Verbindungen zu den Musikschulen, insbesondere zur Musikschule Knittelfeld, an der die Verfasserin auch unterrichtet.

⁶⁰⁴ Siehe Teil C Lehrplan Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

⁶⁰⁵ Rehorska, Die Musikschulen in der Steiermark – Bericht 2006 – 2008 (Schuljahre 2006/07 und 2007/08), Fakten 2007, 2008, S. 28.

⁶⁰⁶ Rehorska, Die Musikschulen in der Steiermark – Bericht 2006 – 2008 (Schuljahre 2006/07 und 2007/08), Fakten 2007, 2008, S. 20.

Um die Verbindungen von Blasmusikkapellen und Musikschulen zu verdeutlichen, nachfolgend Auszüge aus dem Interview mit dem pensionierten Musikschullehrer und Kapellmeister Maximilian Haubner, wohnhaft in Fohnsdorf.

F (= Frage der Verfasserin Tanja Weiwoda)

A (= Antwort Maximilian Haubner)

„F: Du warst in der Musikschule Zeltweg Lehrer? So nebenbei oder hauptberuflich?“

A: Nein hauptberuflich. Also wenn ich weitererzähle von der Kartonagenfabrik weg, und dann bin ich [sic!] Konservatorium zum Prof. Anton Bärnthaler gegangen. Dann ist im 79er Jahr in der Hochschule⁶⁰⁷ eine Ausbildung für Blasorchesterleitung ins Leben gerufen worden. Vier Semester ... Freitags bin ich immer Konservatorium gefahren. ... Und dann hab' ich schon bei den Jungbläserseminaren unterrichtet, da hat mich der Schitter Lorenz kennengelernt und gesagt, er brauche einen Kapellmeister. Da [Der] Kremser Willi⁶⁰⁸ hat beim Seminar auch unterrichtet und zum Schitter gesagt, da [der] Max⁶⁰⁹ macht nun eh die Schule [sic!]⁶¹⁰, red mit ihm. ... Komm ich rein in die Musikschule, da war der Prof. Jungwirth[h] der zuständige Kulturreferent⁶¹¹, das ist damals noch über den Kulturreferenten gegangen, die Musikschule. Kein Problem. Dann ist die Zweigstelle Spielberg⁶¹² gegründet worden und ich war dann der erste Lehrer. ... Innerhalb von vier Jahren waren wir in Spielberg von den Schülern her stärker als die Hauptanstalt in Zeltweg. Das ist explodiert.

...

F: Du warst mit dem Jugendblasorchester⁶¹³ viel unterwegs ...

⁶⁰⁷ Damalige Hochschule für Musik und darstellende Kunst Graz.

⁶⁰⁸ Willi Kremser war Musiklehrer an der Musikschule Zeltweg und Kapellmeister der Werkskapelle Zeltweg.

⁶⁰⁹ Maximilian Haubner.

⁶¹⁰ Unter „die Schule machen“ verstand man in Blasmusikkreisen umgangssprachlich das Absolvieren eines Lehrganges für Blasorchesterleiter an einem Konservatorium.

⁶¹¹ Kurt Jungwirth, Landeskulturreferent und Mitglied der Steiermärkischen Landesregierung.

⁶¹² Dislozierte Klassen der Musikschule Zeltweg.

⁶¹³ Jugendblasorchester der Musikschule Zeltweg – dislozierte Klassen Spielberg.

A: *Wir haben sehr viel Sachen gemacht, wo der Moscher⁶¹⁴ Bedenken gehabt hat. Weißt eh, das ist so. Das hat sich dann bei den Konzerten herauskristallisiert: ... Da haben wir bei den Konzerten Jause verkauft und Getränke ausgeschenkt. Da ist ein bisschen ein Geld hereingekommen und dann haben wir gesagt, ja was machen wir jetzt. [...] Machen wir als Dankeschön einen Ausflug mit dem Jugend[blas]orchester. ... Herr Haubner, hätten Sie Interesse im Prater draußen zu spielen. Hab ich gesagt, na, das wär natürlich was. Welche Bedingungen? ... Es wär halt klass', wenn die Kinder die ganzen Sachen da draußen im Prater gratis benützen könnten und ein Essen.*

...

F: *Wieso hast du das Jugendblasorchester später nicht mehr geleitet? Das leitete dann der Wolfgang Messner.⁶¹⁵*

A: *Ja das war dann mein Nachfolger. Ich bin in Pension gegangen. [...] Dann haben wir gesucht, wie die Wahnsinnigen. Die Musiklehrer angesprochen, aber keiner wollte die Leitung übernehmen. Weißt eh, es ist schon ein wahnsinniger Zeitaufwand. Ein Konzert dirigieren ist das Wenigste. Das sieht kein Mensch.*

F: *Und ab diesem Zeitpunkt ging es mit Jugendblasorchester bergab?*

A: *Ja, ich bin am Anfang noch hin zum Wolfgang⁶¹⁶ und hab' gesagt, wenn du mich brauchst, ich helfe dir gerne. Bin dann zu den Proben hin, aber weißt eh, wie's ist. Die Kinder ... Und das hat ihn gestört. Und dann hat er sich bei der Lore⁶¹⁷ geäußert, da Max⁶¹⁸ kommt mich kontrollieren und so. Sag' ich, Lore, das hab ich nicht Not. Wenn er nicht will, dass ich komm, komm ich halt nicht hin. ... Und dann, weißt eh, wie's ist, da tragen sie dir das zu und das zu. Und dann sind schon Eltern gekommen, Herr Haubner, das geht nicht mit ihm, er ist nicht nett zu die Kinder und er schert sich nicht.*

⁶¹⁴ Hannes Moscher, damaliger Direktor der Musikschule Zeltweg, derzeit Direktor der Musik- und Kunstschule Leoben.

⁶¹⁵ Wolfgang Messner, damaliger Lehrer an der Musikschule Zeltweg, seit April 2005 Direktor der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule Judenburg.

⁶¹⁶ Wolfgang Messner.

⁶¹⁷ Lore Schrettner, damalige Direktorin der Musikschule Zeltweg, derzeit Direktorin der Musikschule Knittelfeld.

⁶¹⁸ Maximilian Haubner.

F: *Später kam dann Wolfgang Messner nach Judenburg.*

A: *Als Direktor.*

F: *Und dann übernahmen Peter Schreibmaier⁶¹⁹ und Ulrich Hollerer⁶²⁰ das Jugendblasorchester?*

A: *Ja. Ich hab schon damals gesagt, als Wolfgang⁶²¹ das Orchester übernommen hat, das war nicht richtig, die Entscheidung von da [der] Lore.⁶²² Das Jugendblasorchester hätt' damals da [der] Herbert Bauer⁶²³ übernehmen müssen. Und die Big Band der Wolfgang⁶²⁴, weil der ist ein Jazzler. Da kannst ihn nicht herausreißen, weil die Blasmusik ist nicht sein Interesse gewesen. Ich will ihn nicht verurteilen, weil das hat ihm nichts gegeben. Vielleicht hat er's nicht gesehen, was da Wertvolles drin steckt.⁶²⁵*

Dieser Auszug aus dem Interview verdeutlicht die Verflechtung von Musikschule und Blasmusikverband. Diese Verbindungen sind meist von hohem Idealismus geprägt, da es sich um Interessens-Verschmelzungen von ehrenamtlicher Tätigkeit im Blasmusikverband und beruflicher Tätigkeit an der Musikschule handelt.

Im Zusammenhang mit der Errichtung einer „eigenen“ privaten Musikschule in Rein bei Graz berichtet Nicole Urdl (2006) von Problemen, die auf Musikschüler zukommen, wenn sie eine „andere“ Musikschule besuchen wollen, die mit einer „anderen“ Blasmusikkapelle kooperiert. „Laut dem Interview mit Herrn Prettenthaler⁶²⁶ und Frau Bürgermeister Koch hätte die öffentliche Musikschule Gratkorn nur Schüler eines blasmusiktauglichen [sic!] Instruments, nämlich ein

⁶¹⁹ Peter Schreibmaier, derzeitiger Direktor der Musikschule Zeltweg.

⁶²⁰ Lehrer an der Musikschule Zeltweg.

⁶²¹ Wolfgang Messner.

⁶²² Lore Schrettner, damalige Direktorin der Musikschule Zeltweg, derzeit Direktorin der Musikschule Knittelfeld.

⁶²³ Herbert Bauer ist Lehrer an der Musikschule Zeltweg, Kapellmeister der Werkskapelle Zeltweg und Bezirks-Jugendreferent des Bezirkes Judenburg im Steirischen Blaskapellenverband.

⁶²⁴ Wolfgang Messner.

⁶²⁵ Weiwoda, Blasmusik im Bezirk Knittelfeld, 2008, S. 110-119.

⁶²⁶ Beamter im Gemeindeamt Rein.

Blasinstrument wie Trompete, Klarinette, Horn usw. genommen, da diese Instrumente auch für die Blasmusikkapelle Gratkorn von Nutzen gewesen wäre. ... Zudem wäre der Schüler, der in der Musikschule Gratkorn lernt, auch verpflichtet gewesen, in der Blasmusik in Gratkorn mitzuspielen. Das wiederum hätte für die Blasmusik in Rein über Kurz oder Lang den Untergang bedeutet, da bis auf wenige Schüler alle damit überfordert gewesen wären Mitglieder zweier Blasmusikkapellen zu sein.“⁶²⁷

Einblicke in das „Prüfungswesen“ im Vergleich Musikschule – Jungbläserseminare des Blasmusikverbandes gibt Thomas Stopper (2010) auf der Basis von Befragungen. „Der österreichische Blasmusikverband hat zu Beginn der siebziger Jahre Leistungsabzeichen für Jungmusiker eingeführt, die nach strengen Prüfungen [sic!] eines theoretischen und eines praktischen Teiles in mittlerweile vier Stufen (Junior, Bronze, Silber und Gold) erworben werden können. Bemerkenswert ist, dass junge Menschen, die sich in den öffentlichen Schulen eher ungern Prüfungen stellen, freiwillig und in großer Zahl zu solchen Prüfungen anmelden, um die Leistungsabzeichen mit Stolz auf ihren Uniformen und Trachten tragen zu dürfen.“⁶²⁸ In der Steiermark wurden seit 1970 insgesamt ca. 25.500 (Stand 1999) solcher Jungmusiker-Leistungsabzeichen vergeben.“⁶²⁹

Der Bezirksjugendreferent des Blasmusikbezirkes Judenburg und zugleich Musiklehrer Ewald Wilding bestätigt diese Wahrnehmungen, da im ländlichen Bereich noch immer gilt: „Bist bei der Feuerwehr oder bei der Musik, bist wer.“⁶³⁰

Und Sarah Steinbauer erblickt Anreize für Jungmusiker im Angebot des Österreichischen Blasmusikverbandes in 3 Stufen:

- a) den Jungmusiker-Brief
- b) das Jungmusiker-Leistungsabzeichen

⁶²⁷ Urdl, Instrumental(Gesangs)-pädagogik in Rein – Die private Musikschule im kommunalen Spannungsfeld, 2006, S. 25.

⁶²⁸ Stopper, Befragungen von Absolventinnen und Absolventen der Erherzog-Johann-Musikschule Wies 2009, 2010, S. 6, 7.

⁶²⁹ Suppan, Blasmusikland Steiermark, 2003, S. 121.

⁶³⁰ Mitt. Ewald Wilding.

c) den Wettbewerb „Spiel in kleinen Gruppen“⁶³¹

Weitere Möglichkeiten der Zusammenarbeit von Musikschulen mit Vereinen ergeben sich, wenn Musiklehrer Chöre im lokalen Einzugsgebiet leiten bzw. in diesen mitsingen. Vor einigen Jahren wurde eine Zusammenarbeit mit dem Steirischen Sängerbund und dem Arbeitersängerbund intensiviert. Seitens der Landesmusikdirektion erging die Anregung, jede Musikschule möge einen Kinderchor führen. Im Status quo ist ersichtlich, dass an allen Musikschulen Kindersingschulen und Vokalformationen geführt, und dass die Unterrichtsfächer Gesang und Sprecherziehung Eingang gefunden haben.⁶³²

Und die lokalen Veranstaltungskalender dokumentieren eindrucksvoll, dass im Rahmen der meisten Veranstaltungen von Vereinen Musikschulensembles mit musikalischen Beiträgen auftreten.

5.13 „Geborgte“ Leistungen oder „sich mit fremden Federn schmücken“

Ein Phänomen, welches beständig in der schulischen Vernetzung Pflichtschule – Höhere Schule – Musikschule einerseits und Musikverein (Blasmusikkapelle) – Musikschule andererseits – beobachtet werden kann, ist jenes der „geborgten“ Leistungen. „(Aus)geborgt“ deshalb, weil diese (die erbrachten Leistungen) an die Musikschule bzw. die Musiklehrer hinsichtlich ihrer pädagogischen Herkunft nach „temporärerer Benützung“ wieder „zurückgegeben“ werden.

Einerseits kann es im Interesse der Musikschulen, der Musiklehrer nur förderlich sein, dass Musikschüler jede Möglichkeit künstlerischer Auftritte wahrnehmen, andererseits gebietet es die Höflichkeit der ausbildenden Institution

⁶³¹ Steinbauer, Inwiefern ist theoretisches Wissen für einen jungen Blasmusiker fördernd?, 2006/07, S. 6.

⁶³² Siehe Rehorska, Die Musikschulen in der Steiermark – Bericht 2006 – 2008 (Schuljahre 2006/07 und 2007/08), Fakten 2007, 2008.

(Musikschule und Musiklehrer) gegenüber, deren pädagogische „Autorenschaft“ auch in der Öffentlichkeit zu erwähnen. Es erscheint nicht nötig, sich „mit fremden Federn zu schmücken“.

So musizierten in Veranstaltungen des Judenburger Gymnasiums meist Gymnasiasten, die zugleich auch Schüler der Musikschule waren und „glänzten“ mit – von mir so bezeichneten – an das Gymnasium „ausgeborgten“ Leistungen. Selbstverständlich erwähnten die gymnasialen Musikerzieher in diversen Begrüßungsreden stets die gute Zusammenarbeit mit den Musikschulen, die auch tatsächlich seitens der Musikschule stets so empfunden und wahrgenommen wurde. Was einen Deutschlehrer des Gymnasiums veranlasste, in einem Bericht in einer regionalen Wochenzeitung folgendes festzuhalten: „Zuvor dankte sie [eine Musikerzieherin] allen Musikschulen des Bezirks, deren grundlegende Arbeit ein Weiterausbilden seitens der AHS-Musikerzieher erst möglich mache.“⁶³³

Besonders eng ist die Zusammenarbeit zwischen Musikschule, deren Musiklehrern und dem Blasmusikverband. Meist bedingt durch eine „Personalunion“ Direktor/Lehrer – Kapellmeister/aktiver Musiker.

In der Öffentlichkeit entsteht oft durch bewusste oder unbewusste Vermengung von Begriffen oder gar „Weglassung“ von Informationsdetails ein verzerrtes Bild.

Beispiele:

⁶³³ tBdV. Murtaler Zeitung, 18. Juni 1994.



Abbildung 6: „Goldene“ Klarinetten-Schüler in Weißkirchen. Obersteirische Nachrichten Knittelfeld, 30. Mai 2008.

Die abgebildeten Schüler haben am dislozierten Unterrichtsort Weißkirchen der Musikschule Zeltweg (diese bleibt ungenannt!) die Abschlussprüfung der Oberstufe bestanden. Für diesen Erfolg erhielten sie das Leistungsabzeichen des Landes Steiermark in Gold. Der gemäß Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark den Prüfungsvorsitz führende Direktor wird als „Jury-Vorsitzender“ bezeichnet.



www.poels.at

Pöls sind wir



„Es ist schön in einer Marktgemeinde zu leben, wo die Jugend soviel Unterstützung findet.

Die Freude an der Musik und das gemeinsame Musizieren in der Werkskapelle Pöls tragen wesentlich zur Bereicherung meines Lebens bei!“

Simone Kogler.

Simone Kogler ist Jungmusikerin bei der Werkskapelle der ZPA und Mitglied eines starken Teams, welches bereits durch viele Auftritte sein außergewöhnliches Können unter Beweis gestellt hat. Simone spielt mit Begeisterung Querflöte und Fagott.

Derzeit besucht sie die 2. Klasse der HAK in Judenburg und neben Freunde treffen, Sport betreiben, bleibt noch genügend Zeit für ihre große Leidenschaft „die Musik“.

Besonders freut sie die Kenntnis, dass u.a. auch die Werkskapelle von der Marktgemeinde Pöls massiv unterstützt wird. Ihr Motto in der Klangwelt: „Musik spült den Staub des Alltags aus der Seele“

Abbildung 7: Pöls (Gemeinde)Nachrichten Juli 2006.

„Die Freude an der Musik und das gemeinsame Musizieren in der Werkskapelle Pöls tragen wesentlich zur Bereicherung meines Lebens bei. Simone Kogler ist

Jungmusikerin bei der Werkskapelle. ... Derzeit besucht sie die 2. Klasse der HAK in Judenburg. ... Besonders freut sie die Kenntnis, dass u. a. auch die Werkskapelle von der Marktgemeinde Pöls unterstützt wird.“⁶³⁴

Die kommunizierten Botschaften lauten u. a.: Sie ist Jungmusikerin der Werkskapelle Pöls. Sie besucht die HAK, und sie freut sich, dass die Werkskapelle von der Marktgemeinde Pöls unterstützt wird. Dass sie Schülerin der Musikschule Judenburg ist, und dass die Musikschule Judenburg in Pöls einen dislozierten Unterrichtsort eingerichtet hat, verschweigt der Bericht.

⁶³⁴ Pölser (Gemeinde)Nachrichten Juli 2006.

**Einladung zur
MUTTERTAGSFEIER**

**am Samstag, dem 13. Mai 2006
um 14.30 Uhr im KULTURSAAL**

Aus Anlass des Muttertages wollen wir wieder die Leistungen der Mütter hervorheben und Sie persönlich bewirten. Mit einem BLUMENGESCHENK möchten wir Ihnen die besten Wünsche zum **MUTTERTAG** entbieten.

Es unterhalten Sie:

- *Jugendblasorchester*
- *Kinder des "Spatzennestes"*
- *Chor der Volksschule*
- *Hausmusik Schneidl*

Referentin:
NABg. Gabriele HEINISCH-HOSEK
Frauen- und Gleichbehandlungssprecherin

Große TRACHTENMODENSCHAU!

Mitfahrgelegenheit für Thalheim (13.45 Uhr) Passhammer (13.45 Uhr) und Katzling (13.30 Uhr) wird angeboten.

Wir freuen uns auf Ihr Kommen!
Bgm. Ernst Korp
GR Antonia Schneider
Organisationsverantwortliche

SPÖs

Abbildung 8: Einladung zur Muttertagsfeier. Postwurfsendung der SPÖ-Pöls.

Kommentar: Ein „Jugendblasorchester“ wird anonym angekündigt. Es handelt sich um das Jugendblasorchester der dislozierten Klassen der Musikschule Judenburg in Pöls. Sehr wohl aber werden die organisatorische Herkunft der Kinder des „Spatzennestes“ (Kindergarten) und des Chores der Volksschule erwähnt.⁶³⁵

⁶³⁵ Vgl. dazu Kapitel 5.10 Schulveranstaltungen – außerschulische Veranstaltungen – Veranstaltungen im „kostenfreien“ Raum.

5.14 „Unsitten“

Die von mir nachfolgend beschriebenen sog. „Unsitten“ werden von mir bewusst unter Anführungszeichen gestellt, da es sich um Organisationsphänomene handelt, die teilweise beispielsweise im Universitätsbereich als systemimmanent angesehen werden, von den Universitätsabsolventen als Musiklehrer in die Musikschule „importiert“, als „problematisch“ und als „Unsitte“ wahrgenommen werden.

Das an der Musikschule falsch verstandene Meisterschulprinzip:

Im Universitätsbereich wird in zentralen künstlerischen Fächern die Aufnahme durch einen bestimmten Professor in dessen Meisterklasse angestrebt. Wird der Professor an eine andere Universität berufen, „geht“ der Student ohne Rücksicht auf materielle Gegebenheiten oder gar familiäre Bindungen „mit“. Leitet der Professor irgendwo auf der Welt einen Meisterkurs „reist“ der Student „mit“.

Wird nun diese Art des Meisterschulprinzips durch Musiklehrer, die sich als Studenten daran gewöhnt haben, in die Musikschule importiert, entstehen nichtsystemimmanente schulorganisatorische Phänomene, die stundenplantechnische und schulorganisatorische Maßnahmen erschweren.

Ich habe immer wieder beobachten können, dass sich Eltern – meist sogar Mütter – über den Umstand eines Lehrerwechsels im Zusammenhang mit einer Mütterkarenz beschwert haben. Auch das „Mitgehen“ mit einem Lehrer an eine andere Musikschule oder das „Aufhören“, wenn ein Lehrer dauerhaft und meist ernsthaft erkrankt war, empfanden Eltern aus der Sicht des „Meisterschulprinzips“ betrachtet als angebracht.

Stundenentfall – Stundenverschiebungen – geblockter Unterricht – schulischer Unterricht in Privatwohnungen:

„*Mein Lehrer ist [ausgerechnet im Juni vor dem „Schulschluss“] in Japan*“ wird stolz und motiviert von Schülern berichtet. Dann kommt es zu geblockten „Stundeneinbringungsphasen“, die der Forderung nach kontinuierlichem Unterricht widersprechen.

So berichtete mir eine Musiklehrerin von einer Begebenheit, wonach eine Schülerin im Volksschulalter an ihre Türe klopfte und bat, die Stunde bei ihr verbringen zu dürfen, da deren Lehrerin nicht zum Unterricht erschienen ist. Die Schülerin erzählte: *„Ich habe eben die Lehrerin auf ihr Handy⁶³⁶ angerufen, sie kann aber nicht kommen, da sie in Japan ist.“⁶³⁷*

Ein ehemaliger Kollege erzählte mir, dass er in einem Volksmusik-Workshop in Tirol im Juli 2009 eine Kollegin einer niederösterreichischen Musikschule getroffen habe, die erklärte, bereits im August mit dem Unterricht zu beginnen, damit sie „Gutstunden“ anhäufen könne, um während des Schuljahres konzertieren zu dürfen.⁶³⁸

An der Universität wird künstlerische Tätigkeit in Form der „Erschließung der Künste“ erwartet und gefördert. Daher werden Phasen ohne Unterricht, geblockte Unterrichtsphasen oder Unterricht durch Assistenz als systemkonform empfunden.

Im Universitätsbereich kommt es auch immer wieder vor, dass Unterricht im privaten Rahmen erteilt wird. Beispiel: Ein Student ist in Graz inskribiert, erhält jedoch teilweise Unterricht in der Wiener Privatwohnung des Professors.

Der ehemalige Direktor des Wiener Musikgymnasiums erzählte von „Organisationsphänomenen“ während seiner Amtszeit. So gab es an der Expositur Oberschützen der damaligen Grazer Musikhochschule inskribierte Studenten, die ihren Unterricht im künstlerischen Hauptfach teilweise in der

⁶³⁶ Deshalb der von mir geprägte Begriff der „Handy-Musikschule“. Eine Schule, an der die Kommunikation zwischen Eltern, Schülern und Lehrern zum Großteil über das Handy des Musiklehrers erfolgt.

⁶³⁷ Mitt. einer im gegenständlichen Zusammenhang anonym bleiben wollenden Musiklehrerin an den Verfasser.

⁶³⁸ Mitt. Hermann Schlacher.

Wiener Privatwohnung ihres Lehrers erhielten. Am Musikgymnasium legten sie daher Prüfungen in Theoriefächern, soweit für ihrem Studiengang anrechenbar, ab.⁶³⁹

Eine im gegenständlichen Sachverhalt anonym bleiben wollende Musiklehrerin einer Musikschule im oberen Murtal berichtete, dass eine Schülerin, die im abgelaufenen Schuljahr die Abschlussprüfung der Oberstufe abgelegt hatte, sich im laufenden Schuljahr 2009/10 wiederum an der Musikschule für das „Sekundärinstrument“ ihres bisherigen Hauptfachinstruments bei einer Kollegin angemeldet habe. Da diese Kollegin in Graz wohnt und die Schülerin nunmehr in Graz studiert, erhält diese ihre Unterrichtsstunde in der Privatwohnung der Lehrerin in Graz. Die Lehrerin kommt dadurch in den „Genuss“ einer zusätzlichen, sehr begehrten Einzelstunde im Rahmen ihrer Lehrverpflichtung und die Schülerin (Studentin) in den „Genuss“ der Landesförderung und des Gemeindebeitrages ihrer Heimatgemeinde.⁶⁴⁰

In künstlerischen Ausbildungsklassen im universitären Bereich kam es immer wieder vor, dass Klassenleiter nicht ausgelastet waren, ja manchmal sogar nur einen einzigen Studenten aufwiesen. Auf den Vorwurf von außen angesprochen, manche Lehrer würden nur einen einzigen Studenten unterrichten, meint der damalige Rektor der KUG: "Das betrifft bei 150 Lehrpersonen ganze sechs - scheint mir also marginal." Wegen der künstlerischen Verpflichtungen der lehrenden internationalen Spitzenleute weiche man auf (auch anderswo übliche) Blockseminare aus, was indes durchwegs motivierend wirke. Und: "Je künstlerisch renommierter ein Lehrer ist, umso verantwortungsvoller führt er zumeist seine Klasse. Umso besser organisiert ist er außerdem."⁶⁴¹

Kommunikationsprobleme – Die „Handy“-Musikschule:

Hinsichtlich der folgenden Beschreibung der Kommunikationsproblematik muss voranstehend angeführt werden, dass die meisten Musikschulen über kein

⁶³⁹ Mitt. Hofrat Dr. Friedrich Lessky, Direktor i. R. des Wiener Musikgymnasiums.

⁶⁴⁰ Mitt. an den Verfasser.

⁶⁴¹ Interview mit Rektor Otto Kolleritsch, Kleine Zeitung Graz, 20. Juli 1999.

Sekretariat verfügen, welches Anrufe gezielt entgegennehmen bzw. weiterleiten könnte. Anrufe werden daher nur vom Direktor, wenn anwesend, oder beispielsweise von Lehrern, welche sich gerade im Konferenzzimmer aufhalten, entgegengenommen.

Manche Musikschulen behelfen sich hinsichtlich der Festnetztelefonie mit Ringschaltungen zu Telefonapparaten auf dem Gang oder gar in den einzelnen Unterrichtszimmern. Die Folge: Es kommt zu unkontrollierbaren Weiterleitungen – Wer halt gerade abhebt! – und dies meist in Form von Störungen des Unterrichtsgeschehens. Und so kann es vorkommen, dass man im Rahmen eines Handy-Telefonats auf die Frage, ob man störe, zu hören bekommt: „Nein, ich habe nur gerade Unterricht.“

Das Zeitalter des Mobiltelefons brachte eine von mir als „Handy“-Musikschule benannte Entwicklung. Eine Musikschule mit beispielsweise 14 Lehrern zerfällt hinsichtlich der Kommunikation in 14 nicht transparent agierende „Handy-Musikschulen“.

Unkontrollierbarer Stundenentfall:

An der „Handy“-Musikschule erscheint der Lehrer im Falle von Schülerabsagen in Randstunden entweder zeitversetzt oder gar nicht, bzw. er verlässt die Schule verfrüht. Die Umsetzung der bereits beschriebenen Bestimmung, wonach in Fällen von Unterrichtsentfall Unterricht an andere Schüler erteilt werden muss, bleibt nahezu unkontrollierbar.⁶⁴²

Erteilung von „fachfremdem“ Unterricht:

Eine bedauerlicherweise weit verbreitete „Unsitte“ ist, Lehrer zum Zwecke der Auslastung im Ausmaß eines Vollvertrages mit Blockflöten-Schülern „aufzufüllen“.

⁶⁴² In diesem Zusammenhang wird auf eine Bestimmung im MLG 1991 (1998) verwiesen, wonach bei Fernbleiben von Schülern vom Unterricht die Lehrer alle Anstrengungen zu unternehmen haben, in diesen Stunden anderen, insbesondere begabten Schülern einen zusätzlichen Unterricht zu geben oder den Leiter in administrativen Angelegenheiten zu unterstützen. Siehe § 8 Abs 6 MLG 1991 (1998). Der Gesetzgeber wollte damit den insbesondere im Einzelunterricht auftretenden Unterrichtsentfall eindämmen.

Eine „Unsitte“, die zu „Pionierzeiten“ der Musikschulen häufig zu beobachten war: Volksschul- bzw. Hauptschuldirektoren und -lehrer, die an der ehemaligen Lehrerbildungsanstalt auch „ein Instrument erlernt hatten“, in „ideologischer Nähe“ zu Bürgermeistern oder gar in Personalunion „Bürgermeister, Schuldirektor und Musikschuldirektor“ leiteten eine Musikschule.⁶⁴³

Ein „pädagogisches“ Sittenbild vermittelt Toni Maier in seiner Festschrift, die anlässlich seines 60. Geburtstages erschienen ist.

„Mit zarten 7 schickt Hermine Maier ihren Filius erstmals zum Trompetenunterricht bei einem finster dreinblickenden Lehrmeister, einem Volksschullehrer.“

Dieser „Lehrmeister“ kommunizierte mit Eltern mittels schriftlicher Mitteilungen an diese:

⁶⁴³ EdV. Diese Vorgangsweise war mangels gesetzlicher und schulrechtlicher Grundlagen für Musikschulen in der Steiermark im Zeitraum vom Inkrafttreten des ersten „Statuts der Volks-Musikschulen in Steiermark“ im Jahre 1954 bis in die 70er Jahre des 20. Jahrhunderts verbreitet. Durch Förderungsrichtlinien des Landes Steiermark gegenüber den kommunalen Musikschulerhaltern, welche gewisse „fachlichen Voraussetzungen“ bei subventionierten Lehrern und Leitern – zunächst Lehrbefähigungsprüfung oder Diplom und in Folge ab 1978 zunächst zwei von vier angeführten Prüfungsnachweisen (Lehrbefähigungsprüfung, Diplom, Lehramtsprüfung, Doktorat der Musikwissenschaft) – forderten, wurden im Falle von Nachbesetzungen insbesondere von Leiterstellen, in zunehmendem Ausmaß „Geprüfte“ und „Hauptamtliche“ angestellt. Erst das MLG 1991 regelte erstmals auf Gesetzesbasis die fachlichen Anstellungserfordernisse für Leiter und Lehrer an Musikschulen. Vgl. auch die Kapitel 5.1 Die Musikschule – eine Schule? und 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

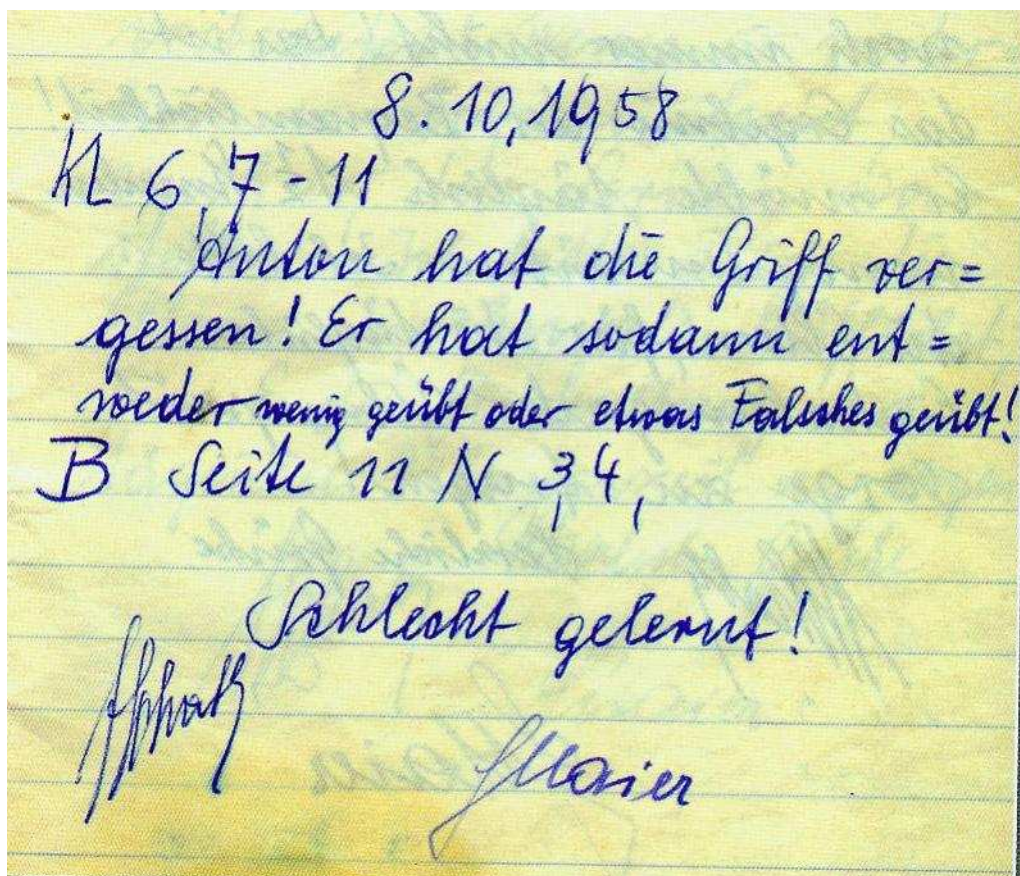


Abbildung 9: Aus den Aufzeichnungen des Trompetenlehrers von Toni Maier.

8.10.1958

KL 6,7 – 11

Anton hat die Griff [sic!] vergessen! Er hat sodann entweder wenig geübt oder etwas Falsches geübt! B Seite 11 N 3,4,

Schlecht gelernt!

[2 Unterschriften, mutmaßlich vom Trompetenlehrer und eines die Mitteilung bestätigenden Elternteiles]⁶⁴⁴

Auch für den Bereich der AHS muss in diesem Zusammenhang wie schon erwähnt festgehalten werden, dass es in Zeiten des Mangels an geprüften Schulmusikern häufig vorgekommen ist, dass für den Unterricht in Musikerziehung ungeprüfte oder für andere Fächer geprüfte Lehrer eingesetzt wurden.

⁶⁴⁴ Maier, Töne sind Perlen der Seele, 2009, S. 16, 20.

Der damalige Direktor des BG/BRG Judenburg begründete dies, wie bereits im Kapitel 5.6 Rechtsbewußtsein erwähnt, aus seiner Sicht wie folgt: „Als Deutschprofessorin führte sie viele Schüler zur Matura. ... Sie unterrichtete Musikerziehung in den unteren Klassen, dazu befähigt [sic!] durch ihre eigene Liebe zur Musik, ihre einschlägigen Kenntnisse und ihre jahrelange intensive Tätigkeit als Obfrau des AMV-Stadtkapelle Judenburg und in der Chorgemeinschaft Fohnsdorf.“⁶⁴⁵

5.15 „Pädagogische Verführungen“ – Spaß und Fun – „Wir amüsieren uns zu Tode“⁶⁴⁶

Eingangs Schülermeinungen aus dem Jahre 1991, die mit Forderungen nach Nichtdurchführung von Tests und Prüfungen, Lust an der Musik und Entspannung direkt in diesen Problemkreis weisen:

*„Doch was meinen Schüler selbst zum Musikunterricht? Man sollte in Musik lernen, gemeinsam etwas zu spielen, moderne Songs, auch Lieder in anderen Sprachen und mehrstimmig singen, sich mit österreichischer Musik in Vergangenheit und Gegenwart befassen, Tänze wie Rock'n Roll oder Sirtaki möchten wir einüben. Und vor allem sollte der Lehrer nicht so viele Tests und Prüfungen durchführen, denn sonst verlieren die Schüler die Lust an der Musik. Die Musikstunde sollte der Entspannung dienen.“*⁶⁴⁷

MuSPop – „die größte private Musikschule der Steiermark“ wirbt auf ihrer Homepage (2009):

„wir geben den **ton** an

Neue Wege im Instrumentalunterricht

Ein neues Konzept, dessen oberste Ziele diese sind:

- Spaß am Unterricht

⁶⁴⁵ Uratnik, Personelle Veränderungen, 2000, S.81.

⁶⁴⁶ Vgl. Postman, Wir amüsieren uns zu Tode, 1994.

⁶⁴⁷ Lorenz, Musikunterricht heute, in: Schober, Festschrift. 50 Jahre Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Judenburg, 1991, S. 68.

- individuellen und praxisnahen Unterricht zu gewährleisten⁶⁴⁸

Bei Abfrage der Suchworte „Musiklehrer“ und „Klavierlehrer“ mittels der Internet-Suchmaschine „Google“ werden Homepages, hauptsächlich betreffend die Vermittlung von Musiklehrern angezeigt. Bei Abfrage des Suchwortes „Klavierlehrerin“ erscheint an erster Stelle ein Hinweis auf den Film von Michael Haneke „Die Klavierspielerin“ (2001) nach dem Roman von Elfriede Jelinek⁶⁴⁹ mit Isabelle Huppert in der Titelrolle.

Dazu meint Peter Rübke, dass beeindruckende und nicht immer nur positive Gestalten auch ihren Eingang in die Belletristik gefunden haben – man denke nur an die Figur der Erika Kohut, einer erbarmungslosen, fast sadistischen Klavierlehrerin in Elfriede Jelineks erschreckendem Roman „Die Klavierspielerin“.⁶⁵⁰

Erst an vierter Stelle erscheint eine Homepage, hinweisend auf eine „mobile Klavierlehrerin“.⁶⁵¹

www.mobile-Klavierlehrerin.de - mobile **Klavierlehrerin** Schleswig ...

www.mobile-Klavierlehrerin.de - Ihre mobile **Klavierlehrerin** in Schleswig-Holstein, Natascha Wittmann.

www.mobile-klavierlehrerin.de/ - 10k - [Im Cache](#) - [Ähnliche Seiten](#)

Auf einer bereits im Titel vielsagenden Homepage „flohmarkt“⁶⁵² finden sich Inserate, in welchen sich Musiklehrer mit allen Ingredienzien wie Spaß, Freude, „guter Umgang mit Schüler“, „Wer Klavier spielt, hat Glück bei den Frauen [sic!]“,

⁶⁴⁸ Homepage <http://www.muspop.com> , abgefragt am 25. Dezember 2009.

⁶⁴⁹ Jelinek, Die Klavierspielerin, 1983.

⁶⁵⁰ Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 97.

⁶⁵¹ Datum der Abfrage: 13. Februar 2008.

⁶⁵² Ein Flohmarkt im ursprünglichen Sinne ist ein [Markt](#), auf dem gebrauchte Gegenstände zum Spaß und frei von Erwerbsdruck von Privatleuten angeboten werden. Seinen Namen verdankt der Flohmarkt spätmittelalterlichen Kleidergaben der Fürsten. Einmal dem Volk überlassen, wurde mit diesen Kleidungsstücken gehandelt. Dabei wechselte auch der eine oder andere Floh den Wirt. ...Der Flohmarkt stellt für viele auch eine Art Gegen- oder Subkultur dar. Die niedrigen Preise geben einem die trostreiche Illusion, der regulären Konsumwelt mit ihrem hohen Preisgefüge ein Schnippchen zu schlagen. Flohmärkte haben sich des Weiteren auch als dienliches Umfeld zu zeithistorischer und alltagskultureller Bildung erwiesen. – in: WIKIPEDIA – Die freie Enzyklopädie, <http://de.wikipedia.com>, abgefragt am 17. Februar 2008.

„Schon beim ersten Unterricht lernst du komponieren, improvisieren und die beliebten Melodien mit und ohne Noten zu spielen!“, „Spannung und Entspannung ... nur wenn man Spaß daran hat“, „geduldiger gutgelaunter Gesangslehrer“, „Hausbesuche ...ruf an!“..

2008-01-30 07:42:30 (zuletzt aktualisiert)

KLAVIER-LEHRERIN DRINGEND VON PRIVAT- MUSIKSCHULE GESUCHT

MUSIC FOR FUN - Lehrinstitut für Tasteninstrumente (vor kurzem gegründet) sucht ab März 2008 nette junge Klavier-Keyboardlehrerin - auch studentin - auf honorarbasis - die sowohl mit kindern als auch mit erwachsenen schüler (meistens anfänger) gut umgehen kann.

gewünscht ist klassik aber auch gelegentlich poppige stücke.

erwartet wird: konzertpianistin mit lehrbefähigung, guter umgang mit schüler, flexibilität.usw.

adresse: 1220 wien, schüttaustr. 20-40, nähe u1,
ab März.2008

bewerbungen (mit foto)bitte per mail

info: 0664/4528638

Standort: WIEN 1220

Inserat auf der Homepage www.flohmarkt.at/php/detail/7V2sA5vOVV ,
abgefragt am 13. Februar 2008.

Inserat: Wer Klavier spielt, hat Glück bei den Fraun⁶⁵³

Klavierunterricht

„Man müsste Klavier spielen können. Wer Klavier spielt, hat Glück bei den Fraun...“

Sie suchen Klavierunterricht, der für Sie passt? Sie wollten schon immer Klavier spielen lernen oder möchten sich weiter entwickeln? Sie wollen erfahren, wie Sie mit dem Instrument souverän umgehen können?

⁶⁵³ Schlager aus dem Jahre 1941, Text von Hans Fritz Beckmann (1909-1974), Musik von Friedrich Schröder (1910-1972), bekannt in der Interpretation von Johannes Heesters (geb. 1903). Vgl. Bardong/Demmler/Pfarr, Lexikon des deutschen Schlagers, 1992.

Als Absolventin des Mozarteums bin ich in der Klassik genauso zu Hause wie im Jazz, Boogie, Tango oder Pop. Meinem Klavierunterricht für Anfänger und Fortgeschrittene liegen klassische Techniken genauso zugrunde wie die jahrelange Unterrichtserfahrung als Klavierlehrerin.

Klavierstunden für Anfänger und Fortgeschrittene

Sowohl für Schüler, die sich rasch weiter entwickeln möchten, als auch für diejenigen, die am Klavierspielen einfach „nur“ Spaß haben, biete ich maßgeschneiderte Klavierstunden.

Für Klavierunterricht in Salzburg komme ich gerne zu Ihnen ins Haus. Ich freue mich darauf, Sie kennenzulernen!

P.S. Gerne gebe ich auch Klavierstunden für Kinder. Ich habe selbst einen 5-jährigen Sohn und kann mit jüngeren Schülern gut umgehen.

Inserat auf der Homepage <http://klavierunterricht.lavie-enrose.net/> abgefragt am 13. Februar 2008.

2008-02-15 14:53:08 (zuletzt aktualisiert)

Ausgebildete Musikerin erteilt Gesangs-und Klavierunterricht

Richtig musizieren mit Spannung und Entspannung. Egal ob Sie Pop/Folk, Klassik/Jazz oder Rock lernen wollen, den richtigen Weg zur Musik findet man nur wenn man Spass daran hat.

Was sie bei mir erhalten können:

-Gesangsunterricht von einer ausgebildeten Sängerin (20€/h)

-Klavierunterricht (15€/h)

-Erfahrung in Musikpädagogik für Kinder, Jugendliche und Erwachsene

um weitere Informationen zu erhalten :

e-mail: monika_matyas@yahoo.de

Standort: Wien WU

Telefon: +43 0650 66 28 927

*Diese Anzeige wurde bisher **360x** aufgerufen (seit 2008-01-13, Datum des Ersteintrags)*

www.flohmarkt.at , abgefragt am 15. Februar 2008.

2008-02-15 13:55:57 (zuletzt aktualisiert)

KEYBOARDLEHRER IN VILLACH

Sie sind auf der Suche nach einem geduldigen, gutgelaunten, fachlich kompetenten Klavierlehrer, Keyboardlehrer, Gesangslehrer?

Sie haben mich gefunden!

Ich freue mich auf Ihren Anruf!

Tel.: +43/650/6279246

mailto: klavierunterricht.villach@gmx.at

Standort: Villach

Telefon: +43 650/6279246

*Diese Anzeige wurde bisher **284x** aufgerufen (seit 2007-08-03)*

www.flohmarkt.at , abgefragt am 15. Februar 2008.

2008-02-14 16:05:45 (zuletzt aktualisiert)

QUERFÖTE;MUSIKTHEORIE KLAVIER

Hast du Lust wieder die Querflöte,oder die Klavier vom Anfang zu studieren?Dann bist bei mir richtig.Bin Studentin an der Musik Uni hier in Wien,und ich helfe dir gerne in diesem Problem.bin 26 jahre alt lustig und habe viel geduld.beim Unterricht mache ich immer viel Spass.Wenn du interese hast du kannst mich erreichen unter meine Handy nummer,also bis dann!

Standort: Raum Wien

Telefon: +43 6645949182

*Diese Anzeige wurde bisher **94x** aufgerufen (seit 2007-12-06, Datum des Ersteintrags)*

www.flohmarkt.at , abgefragt am 15. Februar 2008.

2008-02-13 11:58:26 (zuletzt aktualisiert)

GITARREUNTERRICHT HAUSBESUCHE GITARRENUNTERRICHT

Ausgebildeter und erfahrener Musiker und Pädagoge erteilt Gitarrenunterricht in und um Wien. Viele populäre Stile (Pop, Folk, Klassik, Rock.). Auf Wunsch die nötige Portion Theorie.

AnfängerInnen, Kinder und Jugendliche sind gerne willkommen.

Hausbesuche, Kleingruppenunterricht, Vormittags- und Nachmittagstermine sind möglich!

Ruf an!

Gitarrelehrer Matthias

www.gitarrenlehrer.at.tf

Standort: Wien

Telefon: +43 6765440511

*Diese Anzeige wurde bisher **228x** aufgerufen (seit 2007-12-31, Datum des Ersteintrags)*

www.flohmarkt.at , abgefragt am 15. Februar 2008.

2008-02-11 13:06:07 (zuletzt aktualisiert)

MUSIKGUTSCHEINE ALS GESCHENK

Schenken Sie für ihre Tochter /ihr Sohn Musikunterricht Gutscheine,über 4 Stunde,Querflöte,oder Klavier bei mir,kostet 70€.

Machen Sie Freude für Ihre Kinder,und schenken Sie Musik für Sie.Sie können mich allerzeit erreichen unter meinem Handy,Hausbesuch natürlich kein Problem.

Schönen Tag noch

Standort: Wien

Telefon: +43 6645949182

*Diese Anzeige wurde bisher **72x** aufgerufen (seit 2007-12-06, Datum des Ersteintrags)*

www.flohmarkt.at abgefragt am 15. Februar 2008.

2008-09-14 14:54:41 (zuletzt aktualisiert)

Klavierunterricht für Kinder und Erwachsene!

Schon beim ersten Unterricht lernst du komponieren, improvisieren und die beliebten Melodien mit und ohne Noten zu spielen!

Operetten, Musicals, Klassische Opern, Klassische Werke, Jazz, Schlager, Pop- und

Tanzmusik!

30€/Stunde

Standort: Wien

Telefon: +43 69917041979

Diese Anzeige wurde bisher 3x aufgerufen (seit 2008-09-14, Datum des Ersteintrags)

www.flohmarkt.at , abgefragt am 14. September 2008.

Peter Röbbke meint, dass ein Lehrer, der wegen des Widerstands seiner Schüler seinen eigenen Ansprüchen und denen der Musik ausweicht, sich eigentlich um die Aufgabe der Vermittlung herum drückt. Er verfällt der verbreiteten Tendenz des Leichtmachens, wobei gegen das *Leichtemachen* ja nichts zu sagen wäre: Ein Instrument zu spielen ist schwer genug. Problematisch ist vielmehr die Tendenz, jede, auch die notwendige Lern- oder Bildungsanstrengung zu leugnen oder zu verdrängen: Alles muss *easy* sein, die Stücke müssen immer *Hits* sein, der Unterricht muss immer sofort *fun* bringen.⁶⁵⁴

Weiters beschreibt er, worauf er stößt, wenn er im Internet surft oder in Verlagskatalogen blättert. „Die moderne kindgerechte Schule mit vielen Illustrationen zum Ausmalen“, „Die neue fetzige Klavierschule“, „Klavierschule für Kinder mit Spaß und Aktion“, „Eine bunte Mischung aus Klassik, Folklore und Pop“, „Für alle Anfänger und Wiedereinsteiger, die keine Lust auf Kinderlieder oder klassisches Anfängermaterial haben“, und die begleitenden Stückesammlungen heißen *Klimperspaß*, *Easy Hits for Kids*, *TV-Hits*, *Lollipops for Piano* oder *Zuckowskis Gute Laune*. ... Manche nennen das *schülerorientiertes Arbeiten*. Aber wohin führt eine Schülerorientierung, die den Schülern nicht mehr den Gefallen tut, sie musikalisch herauszufordern? Ein Verlagsprospekt wirbt beispielsweise mit dem Hinweis, es sei „kein Kunststück, diese Stücke zu bewältigen“.⁶⁵⁵

Verena Zemanek meint zur Beziehung zwischen Komponist und Publikum, dass die Trivialisierung der Kunst durch einen zunehmend außerästhetisch

⁶⁵⁴ Röbbke, Peter: *Musikschule – Wozu?*, 2004, S. 109.

⁶⁵⁵ Röbbke, Peter: *Musikschule – Wozu?*, 2004, S. 109, 110.

beeinflussten Kunstgebrauch zu den Rezeptionsproblemen beitrage: Das bürgerliche Publikum des Fin de Siècle möchte im Musikgenuss dem Alltag entfliehen. Einerseits sucht es im Kunstkonsum jene fiktionalen Gegenwelten, in denen das Wahre, Schöne und Gute im Gegensatz zur harten, durch ungedingte Pflichterfüllung geprägten Arbeitswelt präsent ist. Andererseits will es dank ästhetischen Konsums in Nachahmung einer einst adeligen Kultur die äußerlichen Zeichen seiner Klasse vergessen machen.⁶⁵⁶

Adorno schreibt einen Gutteil der Schuld den falschen Darbietungsformen und festgefahrenen Reaktionsweisen der Kulturindustrie zu, welche die Konsumenten dazu erzieht, in der Freizeit Anstrengungen zu vermeiden. Die Ohren der Bevölkerung werden mit einfach rezipierbarer – im Sinne von bekannter – Musik überflutet, die perzeptiven Fähigkeiten dadurch derart abgestumpft, dass die Konzentration auf verantwortliches Hören unmöglich gemacht wird.⁶⁵⁷ Die Musik bleibt durch diese Kommerzialisierung in ihrer Substanz jedoch nicht unberührt. Wenn es daher auf die Entfaltung von Wahrheit und ästhetischer Objektivität ankommt, ist man einzig auf die Avantgarde verwiesen, die aus dieser offiziellen (Massen-)Kultur ausgeschlossen ist und sich ihre Authentizität folglich zu bewahren vermag.⁶⁵⁸

Adina Mornell verweist auf die Medialisierung der Gesellschaft, die eine Ausprägung des Fortschreitens von Technologien ist. Die Benutzung von Wikipedia ersetzt den Gang zur Bibliothek. ... Kein Gespräch mit der Bibliothekarin, Wandern zwischen den Regalen, Ertasten von Buchseiten, Geruch von altem, womöglich staubigem Papier.⁶⁵⁹

Summa summarum soll das Leben möglichst mühelos und schön sein. Anstrengung wird bedauert, denn „wer arbeitet, hat's nötig.“ Auf dem Rechner, in den Medien, auf den Werbeplakaten am Straßenrand – überall wird die Botschaft vermittelt: Spaß macht glücklich. Deswegen wollen Kinder auch ein

⁶⁵⁶ Zemanek, „Warum ist Schönbergs Musik so schwer verständlich?“, 2004. S. 113.

⁶⁵⁷ Zemanek, „Warum ist Schönbergs Musik so schwer verständlich?“, 2004. S. 116.

⁶⁵⁸ Adorno, Philosophie der Neuen Musik, 2001, S. 17, zitiert nach Zemanek, „Warum ist Schönbergs Musik so schwer verständlich?“, 2004. S. 116.

⁶⁵⁹ Mornell, Sind wir die Maschinenstürmer von heute?, 4/2006, S. 11. Vgl. auch Postman, Wir amüsieren uns zu Tode, 1994.

Instrument spielen und betreten mit dieser Haltung die Musikschule. Aus der Traum? Am Anfang beginnen, Schrittweise lernen, Übungen wiederholen, Ausdauer und Konzentration beweisen, hart arbeiten und eigene Fehler akzeptieren, ohne frustriert zu sein? Wird den SchülerInnen aus ihrer Sicht in der Folterkammer des Instrumentalunterrichts altmodisches Lernen abverlangt? Sind die MusikpädagogInnen des 21. Jahrhunderts rückwärts gewandt, das heißt die Maschinenstürmer von heute?⁶⁶⁰

Die Vergnügungsindustrie hat die Gesellschaft mit ihrer Kommerzialisierung inzwischen so nachhaltig infiltriert, dass sich sogar öffentliche Schulen von Consulting-Firmen beraten lassen. Sie kalkulieren den Wert ihrer „Produkte“ (Unterricht, Klassenvorspiele), erstellen Kosten-Leistungs-Rechnungen und führen Befragungen über die Zufriedenheit ihrer Kunden (MusikschülerInnen, Eltern) durch, genauso wie in der Privatindustrie. Lehrkräfte, die multimedialen Unterricht anbieten, werden von ihren „Klienten“ positiv bewertet. Edutainment ist das Modewort für die Mischung aus Lernen und Spaß, bei der immer kürzere und unterhaltsame Lektionen angeboten werden. Diese Häppchen haben einen kleinen harten Kern – den Inhalt – und Zuckerguss darüber. Sie suggerieren: Lernen muss süß schmecken. Welche Lehrkraft wagt es, unter solchen Bedingungen mit hohem Anspruch und Strenge den SchülerInnen Leistung abzuverlangen.⁶⁶¹

Der Umgang mit SchülerInnen, deren Weltbild vornehmlich durch die Konsumgesellschaft geprägt ist, macht anfänglich große Mühe. ... Aber wenn Lehrkräfte ihre Sonderstellung als KünstlerInnen, PädagogInnen und MentorInnen nutzen, haben sie eine Chance, junge Menschen zu begeistern und zu erziehen. Über die Freude am Musizieren können LehrerInnen diese Kinder „umpolen“: Sie zeigen ihnen, wie sie sich schrittweise ihren Zielen nähern können, und lehren sie die Tugend der Langsamkeit. ... Am Ende lösen Erfolge nach getaner Arbeit Stolz und Selbstvertrauen aus. So kann man den verlockenden Selbstbefriedigungen des 21. Jahrhunderts widerstehen.⁶⁶²

⁶⁶⁰ Mornell, Sind wir die Maschinenstürmer von heute?, 4/2006, S. 9.

⁶⁶¹ Mornell, Sind wir die Maschinenstürmer von heute?, 4/2006, S. 10.

⁶⁶² Mornell, Sind wir die Maschinenstürmer von heute?, 4/2006, S. 12.

Hans Günther Bastian fordert die allgegenwärtige Situation schildernd:

„Es chipt und piept allerorten durchs Land: Computer aller Länder, vereinigt euch! Dringt in die Schulen ein, auf dass die virtuellen Spatzen es von den Schuldächern pfeife: Schüler, ans Gerät – ans elektronische natürlich! ... Welch schöne neue Welt! Leider aber, so steht zu vermuten, eine Welt, die so, wie sie ausgedacht war, im Reich des Phantasus bleibt. Der PC als Allheilmittel gegen Vereinsamung, Isolierung, Kontaktschwierigkeiten, mangelnde soziale Kompetenz? ... Also gehen auch wir ans Gerät, ... freilich ans musikalische Gerät, ans Instrument -, und fordern mit demselben Recht: ein Musikinstrument für jeden Schüler.“⁶⁶³

Ein ehemaliger Chefredakteur des ZDF: „Gerade das Medium Fernsehen läuft Gefahr oder beabsichtigt gar, dass die Wirklichkeit sich immer deutlicher als Inszenierung der Effekte erweist. Beispiele sind: Reality-TV, Beichtshows.⁶⁶⁴ Die Verblödung des Publikums ist als Voraussetzung für weiteren kommerziellen Erfolg einkalkuliert.“⁶⁶⁵

Neil Postman, der Warner vor dem „Zu-Tode-Amüsieren“: „Problematisch am Fernsehen ist nicht, dass es uns unterhaltsame Themen präsentiert, problematisch ist, dass es jedes Thema als Unterhaltung präsentiert.“⁶⁶⁶

Bastian: „Was wird ... geschätzt: Der 'ego-taktische', leicht aufgedrehte, kontaktfreudige, erlebnisbereite, gut gelaunte, optimistische und erfolgreiche Selbstanimateur. 'Gut drauf sein', 'prima Laune ausstrahlen', und 'gute Stimmung verbreiten' scheint zum unhintergehbaren Lebensmotto geworden zu sein.“⁶⁶⁷

⁶⁶³ Bastian, Kinder optimal fördern – mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung, 2003, S. 15.

⁶⁶⁴ Bastian, Kinder optimal fördern, 2003, S. 21.

⁶⁶⁵ Klaus Bresser, ehemaliger Chefredakteur des ZDF, zitiert in: Bastian, Kinder optimal fördern, 2003, S. 21.

⁶⁶⁶ Postman, Wir amüsieren uns zu Tode, 1994, Buchumschlag Rückseite.

⁶⁶⁷ Bastian, Kinder optimal fördern, 2003, S. 23.

Wie meint doch Nicolai Petrat, den beschriebenen Strömungen entgegenwirkend: „Eigene Anstrengung ist der beste Weg zur intrinsischen Motivation.“⁶⁶⁸

So präsentierte sich eine private Musical-Akademie Fohnsdorf unter dem Titel „I have a dream“ medial wie folgt:

Reportage im Privatfernsehen „Kanal3“ (verkürzte Transkription des Originaltones):

Mag. (FH) Angelika Köstl, Gemeinde Fohnsdorf:

Es ist grandios, es ist toll, was die Kids leisten, es ist toll, was die Lehrer geleistet haben, wie sie die Kinder immer motiviert haben, und es war toll zu erleben, ich war wirklich oft dabei, vom Anfang bis zum heutigen Abend zu erleben, wie sie Freude entwickeln, was sie gelernt haben, und es ist einfach fantastisch, und ich bin so erleichtert, dass es so gut läuft.

Caroline Vasicek, Stargast „I have a dream“:

Ich wollt' eigentlich immer Ärztin werden. Das war so mein Ding. Und irgendwie wollte es das Schicksal, und mittlerweile geb' ich halt allen weiter, wo ich merke die wollen halt dorthin, dass sie auch einfach das ein bisschen wirken lassen sollen, was mit ihnen, in welche Richtung, weil ich glaub' gerade' in diesem Beruf auch ist es oft so wichtig, dass man offen bleibt, und dass man auch sich nicht versteift auf eine gewisse Sache, sondern auch annimmt und bei den Dingen, die man dann macht auch wachsen kann, und das find ich halt so wichtig.

Gernot Kranner, künstlerischer Leiter der Musical-Akademie Fohnsdorf:

Es ist wunderbar, dass das entstanden ist. ... Wir haben 27 so tolle Talente gefunden⁶⁶⁹, und er [der Bürgermeister von Fohnsdorf] hat auch weiter die Unterstützung zugesagt. Das kostet natürlich der Gemeinde einiges, aber wenn man die Leute hier gesehen hat, was die in 4 ½ Monaten für Fortschritte gemacht haben, kann ich nur sagen: Es soll weitergehen, es sollen noch viele

⁶⁶⁸ Petrat, Motivieren zur Musik, 2007, S. 51-53.

⁶⁶⁹ Alle mussten eine „Aufnahmsprüfung“ ablegen, und alle wurden aufgenommen. AdV.

Talente kommen, und es soll eine Stätte des Erfolgs für viele junge Künstlerinnen und Künstler werden.

Moderatorin: *Jetzt haben wir die Musical-Stars hautnah hinter der Bühne, und zwar Rafael. Was ist Dein Traum?*

Raphael: *Ja Musical Sänger werden. Das ist mein Traum.*

Moderatorin: *Ja und wie möchtest Du diesen Traum verwirklichen?*

Raphael: *Ja mit der Musical Schule in Fohnsdorf und mit der Musical Schule in Wien.* Moderatorin: *Was möchtest Du erreichen?*

Raphael: *Auf der Bühne zu stehen.*

Moderatorin (Zu einem neben ihr sitzenden Mädchen): *Und Du? Also was ist Dein Traum?*

Mädchen: *Mein Traum ist, auf der Bühne zu stehen und mit anderen Musical Stars zu singen.*

Conny Zenz, Gesangspädagogin, Musical Akademie Fohnsdorf:

Moderatorin: *Was sagen Sie zur Musical-Akademie hier in Fohnsdorf?*

Zenz: *Also ich muss mich jetzt zusammenreißen, dass ich, wenn Sie mich das so fragen, nicht zu weinen beginne. Ich bin wirklich überwältigt, wie schnell diese Mädels und die zwei Buben alles aufgesogen haben, wie Schwämme. Es war immer nur am Wochenende. Und das ist jetzt so eine Supershow. Ich bin mindestens so nervös wie bei den Vereinigten Bühnen, wenn ich auf der Bühne steh'. Es ist nicht so, dass man sagt: Alter Hase und junger Anfänger. Der Hammer!*⁶⁷⁰

Gernot Kranner, künstlerischer Leiter der Musical-Akademie Fohnsdorf, im Programmheft der Abschlussabende „I have a dream“ am 22. und 23. Februar 2008:

„Es war vor mehr als 30 Jahren, da gab es in Fohnsdorf einen jungen Buben, der hatte einen Traum. Er wollte einmal auf der Bühne stehen, singen, tanzen und spielen für ein glückliches Publikum. ... Ich freue mich, so viele tolle Talente gefunden zu haben, die mit mir meinen Traum teilen.“

⁶⁷⁰ Transkription des Originaltones, abgerufen unter <http://www.kanal3.tv> am 1. Februar 2008, transkribiert vom Verfasser.

Die beiden folgenden Solotexte wurden als „Opener“ von allen Mitwirkenden zu Beginn chorisch gesprochen:

Corinna Kienzl, 12 Jahre:

Ich habe einen Traum und dieser ist Musicalsänger zu werden. Wie weit dieser Weg auch sein mag, ich werde die Furcht und die Dunkelheit vergessen und kämpfen, bis ich ans Ziel komme. Und dieses Ziel ist es, auf der Bühne zu stehen und in lachende Gesichter zu sehen und das Publikum zu unterhalten. Denn ich habe einen Traum und werde diesen Traum nicht aufgeben.

Patricia Wolfsberger, 11 Jahre, machte sich ebenso ihre traumhaften Gedanken:

Ich habe einen Traum und dieser Traum ist es, mit vielen Musicalstars und Freunden auf einer Bühne zu stehen, die lachenden Gesichter der Zuschauer zu sehen und vor allem Freude daran zu haben. Heute erfüllt sich dieser Traum. Viele neue Freunde und ich stehen auf der Bühne mit Musicalstars und zeigen, was wir in der Musicalschule gelernt haben. Ich persönlich freue mich schon darauf und ich hoffe, dass meine Freunde sich auch freuen.

Die Highlights der Musical-Akademie in der Ankündigung:

- 22. September 2007: Audition in der Musikschule Fohnsdorf
- 5. Oktober 2007: Erster Unterrichtstag in der Musical-Akademie
- 16. Dezember 2007: Schminkworkshop
- 17. Februar bis 20. Februar 2008: Intensivwoche der Musical-Akademie
- 21. Februar 2008: Generalprobe für die beiden Shows im Arbeiterheim Fohnsdorf
- 22. Februar 2008: 1. Show „I have a dream“ im Arbeiterheim
- 23. Februar 2008: 2. Show „I have a dream“ im Arbeiterheim

Die 16-jährige Gymnasiastin Lisa G. berichtete ihrer Gesangslehrerin: *„Dort [in der Musical Akademie in Fohnsdorf] ist es super! Wir haben Tanzen, Singen und Schauspielen. Die Lehrer sind cool. Einer ist der Bernd. Ich weiß nicht, wie er genau heißt. Wir sagen alle 'Du' zueinander.“*

Alle Teilnehmer erhielten ein Abschlusszertifikat, welches eine Teilnehmerin stolz herzeigte und dazu meinte, man habe allen Teilnehmern gesagt, dass sie mit diesem Zertifikat „überall hingehen können“.⁶⁷¹

In diesem Zusammenhang sei dieses Kapitel abschließend noch retrospektiv darauf hingewiesen, was Adorno bereits 1936, im konkreten Fall zum Jazz, bemerkte: „Über mehr als vierzig Jahre, seit 1914 in Amerika die ansteckende Begeisterung für den Jazz ausbrach, hat dieser als Massenphänomen sich behauptet. ... In Europa, wo der Jazz noch nicht zur alltäglichen Einrichtung wurde, neigen zumal jene Gläubigen, die ihn weltanschaulich betreiben, dazu, ihn als Durchbruch ursprünglicher und ungebändigter Natur, als Triumph über die musealen Kulturgüter mißzuverstehen. ... Parallel zur Standardisierung läuft Pseudoindividualisierung. Je mehr Hörer an die Kandare genommen werden, desto weniger dürfen sie es merken. Es wird ihnen weisgemacht, sie hätten es mit einer ihnen auf den Leib geschnittenen „Konsumentenkunst“ zu tun. ... Das Jazzmonopol beruht auf der Ausschließlichkeit des Angebots und der ökonomischen Übermacht dahinter.“⁶⁷²

⁶⁷¹ Mitt. Ursula Schweighofer.

⁶⁷² Adorno, Zeitlose Mode. Zum Jazz (1936), in: Adorno, Kulturkritik und Gesellschaft I, 2003, S. 123, 124, 129, 133.

6 Persönliches Umfeld, Freizeitverhalten, persönliche Interessen

Hinsichtlich des persönlichen Umfeldes bzw. des Familienstandes kann beobachtet werden, dass alle Gesprächspartner, die sich dienstrechtlich in ungesicherten und prekären Verhältnissen – geringfügig beschäftigt, teilbeschäftigt – befinden, ledig sind bzw. auch angeben, ohne fixe Beziehung bzw. Lebenspartnerschaft zu sein. In den prompten Antworten schwingt mit, dass dies unter den geschilderten Lebenssituationen zum aktuellen Zeitpunkt eben nicht anders ginge.

Bernd R., Student und teilbeschäftigter Musiklehrer ist ledig, lebt auch nicht in einer Lebensgemeinschaft und hat keine Kinder.

Gertrude Penz, teilbeschäftigt bzw. freie mobile Musiklehrerin, gibt auf die Frage nach ihrem Familienstand „ledig“ an, und ob sie Kinder oder einen Lebensabschnittspartner habe: *„Nein, gar nichts.“*

Mona Silli, teilbeschäftigte Musiklehrerin und Substitutin im Grazer Philharmonischen gibt ebenfalls „ledig“ an und hat keinen Lebenspartner.⁶⁷³

Alle in gesicherten dienstrechtlichen Verhältnissen lebenden Gesprächspartner sind verheiratet und haben Kinder bzw. auch bereits Enkelkinder.

Elisabeth Hirsch, vollbeschäftigt an der BAKIP Bruck/Mur, ist mit einem Techniker verheiratet und hat einen erwachsenen Sohn, der gleichzeitig Student und Jungunternehmer ist.

Cäcilia Pock, Lehrerin an der Musikschule Mureck, ist verheiratet, ihr Mann ist von Beruf Landwirt. Er besitzt eine Landwirtschaft. Das Ehepaar hat sechs Kinder – drei Töchter und drei Söhne - in folgender Altersstaffelung: 29w, 28w, 23w, 21m, 19m, 17m.

⁶⁷³ Vgl. Gespräche mit Bernd R., Gertrude Penz und Mona Silli.

Franz Werner Reischl, Lehrer an einem BORG und an einer Musikschule, ist verheiratet, seine Frau betreibt in eine Buchhandlung, sein Sohn, der im Rahmen unseres Gespräches auch vorgestellt wird, ist 12 Jahre alt.

Und Manfred Uggowitzer, Direktor der Musikschule Kalsdorf, ist verheiratet, seine Frau ist Flötistin und Musikpädagogin. Er hat zwei Söhne im Alter von 8 Jahren und 4 ½ Monaten.⁶⁷⁴

Hinsichtlich des Freizeitverhalten, persönlichen Interessen und Hobbies wird, falls neben Beruf, Studium, künstlerischer Betätigung dafür Zeit bleibt, angegeben:

Bernd R.: *„Sport mache ich gerne. Das ist ein wichtiger Ausgleich für einen Musiker. Mit Freunden etwas unternehmen.“* Auf die Frage, ob er gerne in Konzerte gehe und wie er als Jazzler zur sog. „Klassik“ stehe meint Bernd R., dass er zur Oper keine Beziehung habe und zum Musical noch weniger, aber sich zu einem Streichquartettabend schon überreden ließe.

Elisabeth Hirsch gibt Lesen, Gärtnern, Kunst und Kultur als ihre Freizeitinteressen an.

Gertrude Penz: *“Flötenspielen bis 4. Februar. [Dieses Datum bedeutete ihren Studienabschluss.] Ich muss mir erst überlegen, was ich mache. Malen und Flötenspielen weiterhin. Malen aber nur als Hobby, und meine Bilder hängen nur bei mir daheim. Wir haben in der Kindergartenanstalt [BAKIP] eine Super-Zeichenlehrerin gehabt, die hat uns Techniken beigebracht, mit denen man Bilder zaubern kann.“* Sie lässt dann auch noch Vorlieben erkennen, wie Kochen, und weist auch daraufhin, an der Weinstrasse zu leben. Aber im Alter von 35 Jahren wolle sie sich nicht mehr ins Nachtleben stürzen.

⁶⁷⁴ Vgl. Gespräche mit Elisabeth Hirsch, Cäcilia Pock, Franz Werner Reischl und Manfred Uggowitzer.

Cäcilia Pock: *„Es bleibt ganz wenig Zeit. Dadurch, dass die Familie sehr groß ist, und schon Enkelkinder da sind, und ich meinem Mann doch fallweise [in der Landwirtschaft] helfen muss.“*

Franz Werner Reischl: *„Ich gehe gerne in den Wald, ich gehe gerne spazieren. Ich gehe gerne schwimmen, und fahre gerne auf Urlaub.“* Die Reisetätigkeit hat auch immer einen kulturellen Hintergrund.

Manfred Uggowitzer: *„Mehr Zeit für die Familie zu finden und Ausgleichssport zu betreiben. Hobbies? Ich gehe gerne ins Fitness-Studio oder entspanne mich bei einem ganz lustigen Film.“*

Auffallend ist, dass außer allgemeinen Angaben wie Malen, Kochen, Kunst und Kultur keine signifikanten musikalischen Freizeitinteressen genannt werden. Eher werden sportliche Aktivitäten auch im Sinne von Ausgleichssport angeführt.

Birgit Schwaiger weist in ihrer Studie (2008) über Burnout bei Musikpädagogen darauf hin, dass 26 % der Befragten keinem Hobby nachgehen.⁶⁷⁵

⁶⁷⁵ Schwaiger, Burnout bei MusikpädagogInnen, 2008, S. 61.

7 Ansehen – Titel – Auszeichnungen – Ehrungen

Wie bereits erwähnt⁶⁷⁶ merkt Klaus Trapp pessimistisch an: „Und wenn es innerhalb der Lehrerschaft eine Hierarchie gibt, dann müssen wir den Musiklehrer wohl auch heute noch [1988] auf einer der untersten Stufen ansetzen.“⁶⁷⁷

Und Adorno kommt im Zusammenhang mit Lehrern zu folgenden Erkenntnissen: „Liest man etwa Heiratsannoncen in den Zeitungen – das ist recht lehrreich –, so betonen die Inserenten, wofern sie Lehrer oder Lehrerinnen sind, sie seien keine Lehrertypen, Unverkennbar besitzt der Lehrberuf, verglichen mit anderen akademischen Berufen wie dem des Juristen oder des Mediziners, ein gewisses Aroma des gesellschaftlich nicht ganz Vollgenommenem.“⁶⁷⁸

Und Loritz (1998) erklärt, dass ein Berufsbild aufgrund der Professionalisierung des Berufes entsteht, und diese sich an drei Merkmalen ablesen lässt: an der Spezialisierung des Wissens, an der Durchdringung des Berufes mit diesem entsprechenden systematischen Wissen und an dem Versuch und Ziel, ein höheres gesellschaftliches Ansehen zu gewinnen.⁶⁷⁹

Sigrid Abel-Struth nennt als eines von drei Merkmalen, die bestimmend für den Begriff der Professionalisierung sind den Versuch einer Berufsgruppe, ein höheres gesellschaftliches Ansehen zu gewinnen.⁶⁸⁰

Gertrude Penz auf die Frage, was sie von Titeln, Ehrungen, Auszeichnungen und Ihrem persönlichen Ansehen halte: *“In etwa 20 Jahren fände ich so etwas sicher angebracht. Ich habe hier in Murau die Erfahrung gemacht, dass Musikschullehrer nicht so anerkannt sind.“* In der Südsteiermark sei sie das

⁶⁷⁶ Vgl. Kapitel 4.1 Aspekte des Berufsbildes.

⁶⁷⁷ Trapp, Musiklehrer – Berufsbild und Ausbildung, 51/1988, S. 24.

⁶⁷⁸ Adorno [1977], Tabus über dem Lehrerberuf, in: Adorno, Theodor W.: Kulturkritik und Gesellschaft II, 2003, S. 657.

⁶⁷⁹ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 102.

⁶⁸⁰ Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik, 1985, S. 424.

nicht gewohnt. Dort habe sie mehr Ansehen. Und ob Sie damit sagen will, dass ein Volksschullehrer oder ein Hauptschullehrer mehr Ansehen genießt? „Genau, so ist es!“⁶⁸¹

Manfred Uggowitzer, Direktor der Musikschule Kalsdorf, erklärt zum Ansehen des Berufsstandes: „Wenn man Eltern erklärt, welche Qualifikationen Musiklehrer haben, dann merkt man auch, wie das Ansehen steigt.“⁶⁸²

So wurden bereits in den Kapiteln über terminologische, dienstrechtliche und studienrechtliche Aspekte ausführlich die subtilen „Unterscheidungs- und Distanzierungsmöglichkeiten“ mittels der angeführten, erklärten und hinterfragten Termini „Lehrer“, „Musiklehrer“, „Musikprofessor“, „Professor“ und den dazugehörigen „Instrumenten“ wie Amts-, Funktionstitel und „Dienstbezeichnungen“ beschrieben.

Verwiesen sei beispielsweise nochmals auf die 1977 an das Vorarlberger Landeskonservatorium seitens der Landesregierung ergangene Weisung: „Um die Stellung des Landeskonservatoriums als eine über den Musikschulen stehende Unterrichtsanstalt auch äußerlich herauszuheben führen die Lehrer die Dienstbezeichnung Professor am Landeskonservatorium.“⁶⁸³

So entsteht für mich in der „Hierarchie“ der Lehrer, die aktuell aufgrund der generellen Akademisierung der Ausbildung eigentlich nicht mehr existieren dürfte bzw. sollte, der Eindruck, man wolle mittels „Staffelung“ von Amtstiteln bzw. Dienstbezeichnungen ein „wohlerworbenes Ansehensmonopol“ sichern.

Hinsichtlich des Gebrauchs, der Verwendung, der Führung von Titeln muss bei Musikschullehrern die real existierende gesetzliche Situation beachtet werden.

Musiklehrer werden, obwohl es das MLG 1991 (1998) vorsähe, kaum pragmatisiert, also in ein öffentlich-rechtliches Dienstverhältnis übernommen.

⁶⁸¹ Vgl. Gespräch mit Gertrude Penz.

⁶⁸² Vgl. Gespräch mit Manfred Uggowitzer.

⁶⁸³ Schreiben des Amtes der Vorarlberger Landesregierung an das Landeskonservatorium für Vorarlberg vom 22. Dezember 1977. Mitt. Michael Neunteufel.

Das liegt in der dienstrechtlichen Organisation begründet. In der Steiermark sind Musiklehrer Gemeindebedienstete und als solche beispielsweise innerhalb der Organisationseinheit „Musikschule“ dem „Abteilungsleiter“ Direktor unterstellt. Und wenn überhaupt, werden nur Abteilungsleiter pragmatisiert. Damit entfällt jeglicher Amtstitel, und die Funktionsbezeichnung, da nur in L 2 eingestuft, Musiklehrer bzw. Musikoberlehrer – Abk. MOI, für einen Musiker nicht Moll(!) – ist für die meisten Musiklehrer gewöhnungsbedürftig. Beispiel: die Kombination MOI Mag. XY.

Anders verhält sich die mit dem Ansehen gekoppelte Frage bei akademischen Graden, insbesondere aufgrund der durch studienrechtliche Durchlässigkeit bedingten „Mehrfachgraduierungen“. So sind Kombinationen wie Mag. Mag., Bakk., Bakk. keine Seltenheit, ebenso die zusätzliche „Überhöhung“ durch ein Doktorat. Im Vergleich dazu führt ein Lehramtsabsolvent in der Regel einen „einfachen“ Mag., allerdings versehen mit dem „Distanzierungsmittel“ Professor.

In der praktischen Führung von akademischen Graden im Alltag ergibt sich bei Musiklehrern wegen des auch in diesem Bereich auftretenden Spannungsfeldes „Lehrer-Künstler“. zusätzlich ein differenziertes Bild. Ein Künstler führt keine Titel. Er möchte lieber als „Der“ Meier, „der“ Andi gelten.

Dass Anerkennung und Ansehen durch Akademisierung in den Spannungsfeldern „Künstler-Lehrer“ und „Kunst-Wissenschaft“ auch anders gesehen wurden, dokumentiert folgender Sachverhalt: Im Mai 2000 veranstaltete die Landesmusikdirektion für Steiermark, gemeinsam mit den Instituten für Musikwissenschaft und Kulturanthropologie der Karl-Franzens-Universität Graz einen „Tag der offenen Tür“ mit dem Thema „Keine künstlerische Tätigkeit ohne wissenschaftliche Reflexion“. An dieser Veranstaltung nahmen ca. 100 Musikschüler aus der gesamten Steiermark teil. Für die Organisation war ich zuständig. Mittels Rundschreiben ersuchte ich die Musikschulen, alle teilnehmenden Schüler mittels Listen zu melden, da für diese, wie bei allen anderen Fortbildungsveranstaltungen üblich, eine Teilnahmeurkunde ausgestellt wurde. Was den Direktor einer obersteirischen Musikschule zu folgender – nicht ganz verständlichen – Rückantwort bewog:

„Zum Brief vom 30. Mai 2000 verfaßt von Mag. Dr. Eberhart [sic!] Schweighofer, betr. 'Teilnahmeurkunden'.

Ich kann nicht verstehen, daß ein Brief diesen Inhalts gezeichnet mit 'für den Landesmusikdirektor' in Umlauf gebracht wird.

Was soll dieser (mir fehlen bei weitem nicht die Worte).⁶⁸⁴

Die Angloamerikanisierung im Sinne des Bologna-Prozesses tut ein Übriges. Der Bakk., BA, MA sind dem Namen, im Gegensatz zum Mag. und Dr., getrennt durch einen Beistrich, nachzustellen. So entstehen XY, MA MA oder XY, BA BA.

Um dieser Titelvielfalt im amtlichen Gebrauch gerecht zu werden, wurden amtliche Formular mit eigens vergrößerten Textfeldern ausgestattet.⁶⁸⁵

Birgit Schwaiger, MA auf eine telefonische Anfrage, wie sie angesprochen werde: *„Eine gute Frage.“* „Na, irgendwie müssen Sie ja angesprochen werden?“ *„Ja, eine gute Frage. Am Anfang haben einige zu mir Magister gesagt, aber wie sie dann draufgekommen sind, dass ich das eigentlich nicht bin, haben sie gar keinen Titel mehr gebraucht.“*⁶⁸⁶

Gertrude Penz, MA auf eine telefonische Anfrage: „Sie sind Master. Wie werden Sie angesprochen?“ *„Ja ich weiß es selbst nicht. Ich kann damit noch nicht umgehen. Eigentlich sprechen die Eltern die Lehrer mit Magister an. Aber ich weiß nicht, wie ich mit dem Master umgehen soll.“* Für die Eltern ist sie ab Herbst die Frau „Magister“. Auf eine Einladung an die Eltern hat sie „Magister“ hinaufgeschrieben, denn wenn sie MA hinschreibt, wird sie gefragt, was das sei.⁶⁸⁷

⁶⁸⁴ EdV und tBdV, Privatarchiv des Verfassers. Angemerkt muss werden, dass ich als Mitglied der Landesmusikdirektion und Organisator sehr wohl berechtigt, war, Schreiben mit der Zeichnungsklausel „für den Landesmusikdirektor“ zu unterschreiben.

⁶⁸⁵ Mitt. Amtsrat Franz Brugger, Leiter des Standesamts- und Staatsbürgerschaftsverbandes Judenburg.

⁶⁸⁶ Mitt. Birgit Schwaiger, Telefongespräch am 12. August 2008.

⁶⁸⁷ Mitt. Gertrude Penz.

Ein Musiklehrer der Musikschule Zeltweg, der basierend auf seinen beiden Lehrbefähigungsprüfungen zwei Bakkalaureate im Sinne der aktuellen studienrechtlichen Regelungen „nacherworben“ hat, erzählte mir stolz und mit einem leichten Anflug von Ironie, dass er seine beiden Titel in Form von „BBakk.“ vor den Namen setzte, da alle Formulare dies so vorsehen.⁶⁸⁸

Ein Musiklehrer einer obersteirischen Musikschule, „frisch“ mit einem Bachelor für Volksmusik versehen, fragte bei mir an, - er wurde mutmaßlich von einem Kollegen an mich verwiesen -, ob man die Studienrichtung „Musikologie“ auf der Basis eines Bachelor beginnen könne. Ich informierte ihn, dass dies möglich sei, und dass ich erst vor kurzer Zeit von der Studienabteilung der KUG in diesem Zusammenhang einige Auskünfte eingeholt hätte. Ich fragte ihn noch, warum ausgerechnet Musikologie? Seine Antwort: *„Ich möchte noch einen alten Magister bekommen und keinen Master.“*⁶⁸⁹

Cäcilia Pock hinsichtlich ihres Verständnisses zu Titeln: *„Vielleicht wäre ich froh gewesen, wenn ich als Musiklehrer einmal einen Magister gehabt hätte, aber damals hat mich das überhaupt nicht interessiert, damals habe ich geheiratet.“* Um hierauf zu sinnieren: *„Die Lehrer werden [bei Veranstaltungen] aufgezählt, und dann ist man ohne [Titel] was da.“*⁶⁹⁰

Bernd R. im Gespräch: *„Ich stehe nicht so auf Titel, mir ist das egal. Titel sind mir momentan noch nicht wichtig. Ich möchte auch nicht als Magister oder so angesprochen werden. Vielleicht kommt das, wenn ich älter werde.“*⁶⁹¹

Elisabeth Hirsch, BAKIP: *„Der Unterschied von Akademikern wird von Eltern oft nicht wahrgenommen, das heißt, die Frau ‘Professor’ ist die Akademikerin und die Frau ‘Huber’ ist keine Akademikerin.“*⁶⁹²

⁶⁸⁸ Mitt. Bauer, Herbert, Lehrer an der Musikschule Zeltweg, Bezirkskapellmeister des Blasmusikbezirkes Judenburg des Steirischen Blasmusikverbandes.

⁶⁸⁹ Vgl. Kapitel 3.2.1 Studienrechtliche Aspekte. Sein Informationsstand ist nicht mehr aktuell. Auch die Studienrichtung „Musikologie“ schließt mit Bachelor und Master ab.

⁶⁹⁰ Vgl. Gespräch mit Cäcilia Pock.

⁶⁹¹ Vgl. Gespräch mit Bernd R.

⁶⁹² Vgl. Gespräch mit Elisabeth Hirsch.

Franz Werner Reischl auf die Frage, wie er angesprochen werde: *„Hier [am BORG] mit Herr Professor und an der Musikschule mit Herr Reischl. Also Titel sind mir irgendwie nebensächlich!“* Er messe weniger Titeln, aber sehr wohl einem öffentlichen Dank Bedeutung zu.⁶⁹³

Mona Silli wird an der Musikschule von den jüngeren Schülern mit „Frau Lehrerin“, die älteren Schüler sprechen sie nicht mit „Frau Magister“ an. Das kränkt sie nicht. Sie meint weiters, dass für sie die beiden Magisterien sehr wichtig seien, sie sich auch freue, mit Frau Magister angesprochen zu werden, das habe aber im künstlerischen Bereich nichts verloren. Da sei sie die „Mona Silli“. Von England her sei sie auch gewohnt, sich mit Vornamen anzusprechen.⁶⁹⁴

Manfred Uggowitzer, Direktor der Musikschule Kalsdorf zu Titeln: *„Es ist ein zweischneidiges Schwert für mich, weil die Anforderungen, einen Job als Musiklehrer zu bekommen, wahnsinnig gestiegen sind. Die Möglichkeiten als Musiklehrer zu arbeiten, sind wahnsinnig gesunken. Ich habe im letzten Jahr je eine Ausschreibung für Cello (5 Stunden) und Klavier (9 Stunden) gehabt. Es haben sich jeweils 20 Leute beworben. Es war fast keine Bewerbung ohne Magisterium dabei. Im Großen und Ganzen ist die Qualifikation sehr hoch. In meinem Kollegium gibt es nur zwei oder drei von siebzehn, die keinen Titel haben. Ich persönlich geniere mich nicht für einen Titel, denn ich weiß genau, was ich dafür leisten musste.“*⁶⁹⁵

Die Möglichkeit, verdienstvolle Musiklehrer für die Verleihung eines Berufstitels auf der Basis einer EntschlieÙung des Bundespräsidenten vorzuschlagen, wird an Musikschulen kaum wahrgenommen. Allerdings beinhaltet diese Möglichkeit folgende Problematik. Musiklehrer werden grundsätzlich höchstens in L 2 eingestuft, und somit ergäbe sich „nur“ die Verleihung der Berufstitel „Schulrat“

⁶⁹³ Vgl. Gespräch mit Franz Werner Reischl.

⁶⁹⁴ Vgl. Gespräch mit Mona Silli.

⁶⁹⁵ Vgl. Gespräch mit Manfred Uggowitzer.

oder „Oberschulrat“ im Gegensatz zu den L1-Lehrern an höheren Schulen, für die der Berufstitel „Oberstudienrat“ vorgesehen ist.⁶⁹⁶

Auch das Aussprechen von „Dank und Anerkennung“ durch den Landesschulrat wird seitens der Musikschulen nicht „angeregt“.

Elisabeth Hirsch berichtet von zwei Kolleginnen an der BAKIP, die die Verleihung des Berufstitels „Oberstudienrat“ [für Lehrer in L1] angestrebt haben aber „nur“ den Berufstitel „Oberschulrat“ [für Lehrer in L 2a2] verliehen bekommen können, da sie, obwohl Akademikerinnen, in L 2a2 eingestuft sind. Freuen würde sie sich aber vor allem über „Lob und Anerkennung“. Zu Titel, Ehrungen und Auszeichnungen meint sie, dass ein Lehrer eben kaum eine Karrieremöglichkeit habe, und dass ein Kommerzialrat wenigstens nach außen hin einen Dank bekommt. „Dank und Anerkennung“ gibt es nur nach Reifeprüfungen, indem der Vorsitzende „Dank und Anerkennung“ ausspricht.⁶⁹⁷

Der Direktor eines der beiden Leobener Gymnasien schlug einen ungeprüften Musikerzieher der Entlohnungsgruppe L3 für die Verleihung eines Berufstitels vor. Von seiner vorgesetzten Schulbehörde erfuhr er daraufhin, dass der betreffende Kollege, nicht wie für Lehrer mit absolviertem Lehramtsstudium (Professoren) in L1 den Berufstitel „Oberstudienrat“, sondern „nur“ den Berufstitel „Oberschulrat“ verliehen bekommen könnte. Der betroffene Kollege meinte daraufhin, dass er darauf verzichte, da ansonsten öffentlich erkennbar wäre, dass er kein Studium abgeschlossen habe, und dass er ja im täglichen Unterrichtsbetrieb (in Unkenntnis des Sachverhaltes seitens der Schüler und der Eltern) ohnedies mit „Professor“ angesprochen werde.⁶⁹⁸

Sehr wohl ausgeschöpft ja nahezu ausgereizt wurde und wird noch immer die Möglichkeit der Verleihung des Berufstitels „Professor“ durch den

⁶⁹⁶ Der Berufstitel „Oberschulrat“ ist u. a. zur Verleihung an Volksschul- und Hauptschuldirektoren, der Berufstitel „Schulrat“ an Pflichtschullehrer und der Berufstitel „Oberstudienrat“ zur Verleihung an Lehrer der Entlohnungsgruppe L 1 an höheren Schulen vorgesehen. Vgl. Entschließung des Bundespräsidenten betreffend die Schaffung von Berufstiteln.

⁶⁹⁷ Vgl. Gespräch mit Elisabeth Hirsch.

⁶⁹⁸ Mitt. an den Verfasser, EdV.

Bundespräsidenten für künstlerische und wissenschaftliche Verdienste an Musikschuldirektoren und – ganz selten – auch an Musiklehrer. Gerade der Professoren-Titel scheint für Musiker der angesehenste und begehrteste Titel zu sein, der auch demonstrativ in der Öffentlichkeit, oft mit verbalen Verschnörkelungen und Hinzufügungen geführt wird.

Sieglinde Roschitz bezeichnet in ihrer Diplomarbeit über die Kern-Buam den Leiter Gruppe als den Volksmusikprofessor Sepp Kern. „Den Höhepunkt seiner Ehrungen stellte für ihn die Ernennung zum Volksmusikprofessor durch Frau Landeshauptmann Waltraud Klasnic am 19. April 1996 in der Grazer Burg dar.“⁶⁹⁹

Auf der Homepage der Kern-Buam stellt sich Sepp Kern als „Senator Prof. Josef Kern“ vor und vermerkt in seinem Lebenslauf u. a.:

- 2008: Verleihung des Senator Ehrentitels durch das EWI in Liechtenstein⁷⁰⁰
- 1995: Professor der Volksmusik⁷⁰¹

In der Tabula Gratulatoria aus Anlaß des 60.Geburtstages von Toni Maier signiert er auch als „Sen. Prof. Kern Sepp“. ⁷⁰²



Senator Sepp Kern

Abbildung 10: Signatur von Senator Prof. Sepp Kern.

⁶⁹⁹ Roschitz, Die Kern-Buam, 2004, S. 27. Die Verfasserin bezieht sich auf ein mit Prof. Josef Kern am 13. Dezember 2003 geführtes Interview. Dabei vertritt sie die unrichtige Ansicht, die „Ernennung“ zum „Volksmusikprofessor“ sei durch Landeshauptmann Waltraud Klasnic erfolgt. Die Verleihung des Berufstitels „Professor“ erfolgt aufgrund einer Entschließung des Bundespräsidenten.

⁷⁰⁰ EWI = Abk. für Europäisches Wirtschaftsinstitut International, <http://www.handelskammer-d-ch.ch/>, abgefragt am 2. Jänner 2010.

⁷⁰¹ Homepage der Kern-Buam, <http://www.kernbuam.at/>, abgefragt am 2. Jänner 2010.

⁷⁰² Maier, Töne sind Perlen der Seele, 2009, S. 11.

Unter der Schlagzeile „Volksmusikausbildung wird akademisch“ vermelden die Obersteirischen Nachrichten Knittelfeld: „Oberzeiringer .. zum Professor ernannt“.⁷⁰³

Das Beispiel führt den „Drang“ nach Akademisierung, insbesondere im Bereich der Volksmusik und den Wunsch nach damit verbundenem Ansehen vor Augen. Noch 1988 behauptet Werner Jauk in einer Studie, dass das Interesse an „Volksmusik“ mit zunehmender Bildung abnehme. Volksmusik sei nach statistischer Häufigkeit die Domäne der Leute mit alleiniger Pflichtschulausbildung.⁷⁰⁴

Andrea Wolfsteiner erwähnt im Rahmen ihrer Diplomarbeit über die Schwegelpfeife „Volksmusikprofessoren“ an der Privatuniversität Anton Bruckner Linz und an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien.⁷⁰⁵

Auf der Homepage von PopVoxGraz erscheint Mani [Manfred] Mauser als der schrillste „Pop-Professor“ Österreichs und Motor von POP.VOX.GRAZ – Mani [Manfred] Mauser.⁷⁰⁶

Die „Begehrlichkeiten“ nach dem „Professor“ zeigt auch folgendes Ansinnen: Die Direktorin eines Wiener Gymnasiums begehrte bei der Auflistung der Vorstandsmitglieder eines Vereines in einer periodisch erscheinenden Zeitschrift die Einfügung des „Prof.“ zwischen Dir. und Mag., also die Zitation „Dir. Prof. Mag.“, obwohl bei Ernennung eines AHS-Lehrers der

⁷⁰³ Obersteirische Nachrichten Knittelfeld vom 12. März 2007. Hinter dieser berichteten „Ernennung“ verbirgt sich ein dienstrechtlicher Akt. Der betreffende Lehrer wurde von der Entlohnungsgruppe L2, verbunden mit dem Amtstitel „Musiklehrer“ bzw. „Musikoberlehrer“, nach L1 höhergestellt, verbunden mit dem Amtstitel „Professor“. Vgl. auch Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

⁷⁰⁴ Jauk, Die Musik und ihr Publikum im Graz der 80er Jahre, 1988, S. 80.

⁷⁰⁵ Wolfsteiner, Die Schwegelpfeife – Herstellung, Verwendung, Verbreitung, Literatur und Geschichte, 2005, S. 76, 106, 107.

⁷⁰⁶ Homepage von: PopVoxGraz – DER PopChor Österreichs, <http://www.popvox.at>, abgefragt am 14. Juni 2009. Auf der Homepage des BORG Bad Radkersburg wird Manfred Mauser als „VL.“ (= Vertragslehrer) und nicht als „Prof.“ ausgewiesen. <http://www.borgradkersburg.stsnet.at/>, abgefragt am 3. Jänner 2010.

Verwendungsgruppe L1 auf die Planstelle eines Direktors der bisherige Amtstitel „Professor“ durch den Amtstitel „Direktor“ ersetzt wird.⁷⁰⁷

Und abschließend dieses Kapitel sei nochmals ein Ausschnitt aus einer Laudatio auf eine mit einem Berufstitel ausgezeichnete Lehrerin erwähnt:

„Nach einigen Jahren als Vertragslehrer im Schuldienst kann man pragmatisiert werden, was mit der Verleihung des Dienstitels [sic!]⁷⁰⁸ Professor durch den Bundespräsidenten [sic!]⁷⁰⁹ honoriert wird. (So wurden aber auch verdiente österr. Künstler wie Udo Jürgens und Peter Weck ausgezeichnet).“⁷¹⁰

„Fiktive“ Gegenfrage des Verfassers: Würde eine Laudatio auf Udo Jürgens einen Vergleich mit einem AHS-Lehrer beinhalten?

⁷⁰⁷ EdV und TBdV. Vgl. auch Kapitel 2.1 Terminologische Aspekte.

⁷⁰⁸ Es handelt sich um einen Amtstitel. AdV.

⁷⁰⁹ Der Bundespräsident verleiht keine Amtstitel. Amtstitel führt man gemäß BDG aufgrund der Ernennung auf eine Planstelle. AdV. Vgl. auch die Mitt. eines Leobner Gymnasialdirektors, der auf meine Frage nach dem Problembewusstsein von Lehrern in Bezug auf ihren eigenen dienstrechtlichen Status meinte, dass er Lehrer kennengelernt habe, die sich erst vor Übertritt in den Ruhestand und den damit verbundenen Entgeltansätzen für ihren eigenen dienstrechtlichen Status zu interessieren begonnen haben.

⁷¹⁰ Spendlingwimmer, Prof. Mag. Ilse Reiter zum Oberstudienrat ernannt, Judenburg: 1993, S.5. Vgl. auch Kapitel 2.1 Terminologische Aspekte.

8 Berufszufriedenheit – Berufsbelastungen – Noch einmal dieselbe Berufswahl? – Angst vor der Zukunft?

Hans-Christian Schmidt verspürt das allgemeine Unbehagen an der mangelhaften Effizienz des Musikunterrichts, welches seit etwa 1975 dadurch beantwortet wurde, dass der Kreis der Unterrichtsinhalte ins Unabsehbare erweitert wurde: um Popmusik, Schlagerdidaktik, Musik in der Werbung, politische Musik, Neue Musik, Musik und Erotik, freie Improvisation, Hörerbefragungen, empirische Methoden, Tonbandbasteleien – kurz und frei nach Wilhelm Busch: inhaltlich erlaubt war, was dem Jugendlichen gefiel. Genauer: was ihm zu gefallen schien, denn nun wurde seine Bedürfnisstruktur in die Länge und die Breite von empirischen Wasseradernsuchern erkundet, es formulierte sich eine Gefälligkeitsdidaktik unter dem Schlagwort des Abholens von Schülern dort, wo sie zu stehen schienen.

Und fragt weiter, bitteschön, warum denn der Lehrer selbst, seine Persönlichkeitsmerkmale, seine individuellen Qualitäten, seine Brüche in der Persönlichkeitsstruktur, seine höchst widersprüchliche Biographie, seine anfängliche Berufsmotivation und auch seine aktuelle Berufskrisis – warum all diese personenspezifischen Einflußgrößen wie Autoritätsverständnis, Selbstwertgefühl, Nähebedürfnisse und Vereinsamungsempfindungen derart beharrlich aus musikpädagogischen Forschungsvorhaben ausgeblendet bleiben.⁷¹¹

Der Lehrer, zumal der Musiklehrer, ist heute weniger der respektierte Pädagoge mit einem Arsenal an ernstzunehmenden Sanktionen, sondern vielmehr – wenn er denn erfolgreich sein will – Animator, Schauspieler, Unterhalter, der sich sehr genau überlegen muss, wie er seine Inhalte „rüberbringt“. In einer Gesellschaft, die einerseits eine stetig wachsende Vielfalt an Angeboten der Zerstreuung, Abwechslung, Ablenkung an immer jüngere „Konsumenten“ richtet (wo also Motivation immer schwieriger wird) und in der andererseits der Leistungsdruck immer erbarmungsloser auf genau denselben Kindern und Jugendlichen lastet,

⁷¹¹ Schmidt, Über die Ängste des Lehrers im Musikunterricht, 1988, S. 213, 214.

die eben dann plötzlich „Produzenten“ sind. In einer solchen Gesellschaft muss jeder Lehrer seinen Standort genau bestimmen und sein Handeln (polemisch formuliert) in diesem Theater täglich neu überlegen.⁷¹²

Die Differenzen über Ziele der Musikerziehung werden am deutlichsten am Sektor der Schulmusik: ist das Ziel dort die Emanzipation des „unwichtigen“ Faches Musik mit den sogenannten „wichtigen“ Fächern im Sinne des Erwerbs allgemeinbildungsrelevanter Wissensinhalte, oder ist das Wecken ganz einfach der Liebe zur Musik das eigentliche Ziel? Nur vordergründig einfacher stellt sich die Frage der Zieldefinition für den Bereich der Musikschulen. Dies resultiert historisch aus der reichlich simplen Forderung nach „Nachwuchsrekrutierung“ für welche Musikformation auch immer. Die Initiatoren dieser Ausbildungseinrichtungen haben ein vitales Interesse an einem qualitativ und quantitativ entsprechenden „Output“ an Nachwuchs.⁷¹³

Klaus-Ernst Behne vermutet, dass die Berufsunzufriedenheit von (Musik-) Lehrern heute ein Ausmaß erreicht hat, das die dienstvorgesetzten Behörden, sollte es entsprechende Studien hierüber geben, sicherlich ungern publik machen würden. Die Äußerungen von jungen Menschen, die gestern noch Schüler waren und von denen erwartet wird, dass sie morgen problemlos in die Lehrerrolle schlüpfen, sind auffällig oft durch den Tenor geprägt, man könne sich nicht vorstellen, diesen Ort ein Leben lang zu ertragen.⁷¹⁴

Zwei Musikerzieherinnen, tätig an zwei verschiedenen Gymnasien der Obersteiermark, geprüft für Englisch bzw. Französisch und Musik, teilten mir zu Beginn des Schuljahres 2008/09 mit, dass sie den für sie zuständigen Personalvertretungen die Bitte geäußert hätten, in ihren Lehrfächerverteilungen hauptsächlich mit Englisch- bzw. Französisch-Stunden berücksichtigt zu

⁷¹² Widauer, Christopher: Vorwort zu: Johannes Brahms Musikschule/Walter Buchebner Gesellschaft Mürzzuschlag, Musikunterricht zwischen Lust & Frust, 1991, S. 7, 8.

⁷¹³ Smole, Musikunterricht zwischen Lust und Frust, in: Johannes Brahms Musikschule/Walter Buchebner Gesellschaft Mürzzuschlag, Musikunterricht zwischen Lust & Frust, 1991, S. 8, 9.

⁷¹⁴ Behne, Die Zufriedenheit des Lehrers – ein paradoxes, ein utopisches Lernziel, in: Johannes Brahms Musikschule/Walter Buchebner Gesellschaft Mürzzuschlag, Musikunterricht zwischen Lust & Frust, 1991, S. 13, 14.

werden. Sie wollen den für sie erkennbaren Trend zur Populärmusik und zu „Musikerziehung als Unterhaltungsfach“ nicht mitvollziehen.⁷¹⁵

Wie schon erwähnt, ließ NRAbg. Christian Faul (SPÖ) laufforchen: *„Ich möchte nicht Musiklehrer sein!“* Er stellte deren heute üblichen marginalen Dienstverhältnisse an den Pranger, von denen niemand mehr leben kann.⁷¹⁶

In der Realität sind die Erinnerungen an den frühen Instrumentalunterricht allzu oft von Angst und Schrecken geprägt: „Dieser Klavierunterricht war ein einziger Graus. Es war richtig schrecklich. Ich kann mich nicht daran erinnern, dass ich auch nur ein einziges Mal irgendwelche Freude dabei empfunden hätte. Ich hatte eine Klavierlehrerin, die war völlig konservativ und hat so mit Druck gearbeitet. Und ich kann mich richtig daran erinnern, wie ich mit Angst hingegangen bin, schrecklich. Und wie ich bis zur letzten Minute gezögert hab und bin dann im Dauerlauf hingerannt, um pünktlich zu kommen. Und dann wurde ich dort ausgeschimpft und wurde zu Hause ausgeschimpft.“⁷¹⁷

Gerald Gritzner (2004) setzt sich in einer Untersuchung mit dem kybernetischen Modell der Arbeitszufriedenheit im Sinne von Jiménez (2000b und 2004)⁷¹⁸ auseinander. Demnach sind die 5 wichtigsten Arbeitszufriedenheitsaspekte:

- Organisation und Führung
- Information und Kommunikation
- Entscheidungsspielraum
- Arbeitsplatzbedingungen
- Vereinbarkeit von Familie und Beruf⁷¹⁹

⁷¹⁵ Mitt. an den Verfasser.

⁷¹⁶ Bericht von Walter Rehorska über die parlamentarische Enquete „Zukunftsmusik“ am 3. Juni 2008 in Wien, Zitiert aus der Homepage der AGMÖ (= Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich <http://www.agmoe.at>) abgefragt am 23. Juni 2008.

⁷¹⁷ Herold, Zwischen Nähe und Distanz. Beziehungen im Instrumental- und Gesangsunterricht, in: Hoffmann, Panische Gefühle. Sexuelle Übergriffe im Instrumentalunterricht, 2006, S. 107.

⁷¹⁸ Vgl. Jiménez, Arbeitszufriedenheit als Mittlervariable in Feedbackprozessen, 2004 und Jiménez, PAZ – Die Profilanalyse zur Arbeitszufriedenheit, 2000b [sic!], zitiert aus: Gritzner, Arbeitszufriedenheit im zeitlichen Verlauf, 2004.

⁷¹⁹ Gritzner, Arbeitszufriedenheit im zeitlichen Verlauf, 2004, S. 76.

Der Forschungsschwerpunkt der Arbeit von Norbert Paulus (1993) beruht auf drei Hypothesen, deren Überprüfung durch eine empirische Untersuchung bei den Musiklehrern am Salzburger Musikschulwerk erfolgte:

1. Arbeitszufriedenheit manifestiert sich in einer Differenz, die einem Soll-Ist-Wert-Vergleich begründet ist. Je mehr sich die erwarteten Berufsanforderungen mit der tatsächlich erlebten Arbeitstätigkeit decken, um so eher müßte sich Arbeitszufriedenheit einstellen. Je mehr Erwartungen von der tatsächlich erlebten Arbeitstätigkeit abweichen, um so eher müßte sich dies in Arbeitsunzufriedenheit ausdrücken.
2. Die Arbeitszufriedenheit ist abhängig davon, ob die jeweilige berufliche Tätigkeit zu einer Erhöhung des subjektiv empfundenen sozialen Status beiträgt oder nicht. Ermöglicht der ausgeübte Beruf das Gefühl sozialer Besserstellung bzw. sozialer Angemessenheit, so drückt sich dies in Arbeitszufriedenheit aus.
3. Um das Gefühl zu haben, mit der Arbeit zufrieden zu sein, ist es notwendig, dass das Arbeitsumfeld – wie im Falle eines Musikschullehrers z. B. angemessene Räumlichkeiten, Instrumente, Arbeitsplatzbedingungen u. a. – den Arbeitsanforderungen entspricht. Je weniger diese Faktoren des Arbeitsumfeldes als die Unterrichtstätigkeit hindernd empfunden werden, um so eher wird auf diese Situation mit Arbeitszufriedenheit reagiert.

Zur Überprüfung dieser Hypothesen scheint ihm kaum eine andere Berufsgruppe so geeignet zu sein wie die der Musikschullehrer.

Er weist auf die Besonderheit der Ausbildung zum Musikschullehrer hin. Diese Berufssparte durchläuft einen Ausbildungsweg, der mit einem Hochschuldiplom abgeschlossen wird, aber die mittlere Schulreife nicht als Voraussetzung anfordert. Man nimmt daher den (theoretisch angenommenen) sozialen Status eines Lehrers ein, ohne die dafür üblichen schulischen Voraussetzungen mitbringen zu müssen.⁷²⁰

⁷²⁰ Man beachte, dass dieser Studie die studienrechtlichen Voraussetzungen gemäß KHStG 1983 zugrunde liegen. Im UniStG 1997 wurden diese im Sinne der allgemeinen Universitätsreife geregelt.

Zum anderen liegt der Schwerpunkt einer künstlerischen Ausbildung meist nicht in den pädagogischen Fächern, sondern in der Ausbildung praktisch-instrumentaler Fähigkeiten. Die Berufslaufbahn als Solist oder als Orchestermusiker scheint wesentlich attraktiver zu sein, als die eines Musikschullehrers.⁷²¹

Seine Folgerungen: Gründe für die Unzufriedenheit sieht man im mangelnden Sozialimage (im Vergleich zu einem Solisten) und in den besseren Möglichkeiten, seine Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Tätigkeit auch einsetzen zu können. (Das letztere scheint im Unterricht eher nicht möglich zu sein.) Die höchsten Zufriedenheitswerte weisen all jene auf, die den Beruf des Musikschullehrers bewusst ergreifen wollten.⁷²²

Noraldine Bailer beschreibt die Ausführungen einer Lehrerin mit 5 Dienstjahren: „Ursprünglich wollte man vielleicht Musiker werden, jetzt ist man Lehrer. Man ist doch ein musischer Mensch, in der Schule ist man das nicht mehr sehr. Es klingt vielleicht komisch, aber der Lehrberuf hat mit Musik nichts mehr zu tun.“

Weiters meint sie, dass die Gründe für die Musizierabstinenz in der zeitlichen Überlastung durch den Beruf, in der konzentrierten Beschäftigung mit den Berufsproblemen, die auch in die Freizeit mitgenommen werden, im großen Engagement für die neu gegründete Familie sowie im Gesättigt-Sein von schulischem Lärm liegen, der das Bedürfnis nach Ruhe entstehen lässt.⁷²³

Laut Loritz tragen zur beruflichen Zufriedenheit der Musikschullehrer am meisten die musikalische Arbeit mit Kindern, die Arbeit im Einzelunterricht, die Ferien bzw. unterrichtsfreie Zeit und die Freiräume im Unterricht bei. Als besonders belastende Aspekte werden benannt der hohe Zeitaufwand, die Arbeitszeit am Nachmittag und Abend, unbegabte Schüler, organisatorische

⁷²¹ Paulus, Arbeitszufriedenheit. Eine qualitativ empirische Untersuchung über Ursachen zufriedenstellender Arbeitstätigkeit bei Instrumentalmusiklehrerinnen und –lehrer am Salzburger Musikschulwerk, 1993, S. 2.

⁷²² Paulus, Arbeitszufriedenheit. S. 136.

⁷²³ Bailer, „... Ich bin doch Musiklehrer *und* Musiker!“, in: Bailer/Huber, Youth – Music – Socialization. 2006, S. 119, 120.

Arbeit, geringes Gehalt, schlechtes Berufsimago, aber auch Gruppenunterricht.⁷²⁴

Birgit Schwaiger kommt in ihrer Studie über das Burnout bei MusikpädagogInnen zum Schluss, dass der Beruf, MusikerIn bzw. MusikpädagogIn zu sein, wahrscheinlich einer der schönsten Berufe sei. Viele davon, wenn nicht alle, haben sich ein Hobby, dem sie meist seit dem Kindesalter nachgehen, zum Beruf gemacht.

Während des Musikstudiums werde jeder Einzelne durch den eigenen Ehrgeiz sowie durch seinen Professor und die „Konkurrenz“ der Studienkollegen extrem „hochgezüchtet“.

Durch Gruppenunterricht als Unterrichtsform entstehe verständlicherweise Frust. Denn selbst wenn gute Ideen für Projekte mit den Schülern vorhanden sind, seien diese oft schwer in der vorgegebenen Arbeitszeit realisierbar.⁷²⁵

So berichtet sie von einem Direktor, der nicht die Absicht habe, musikschulspezifische Vorsichtsmaßnahmen zu setzen, sondern der Meinung ist, dass jeder Dienstnehmer sich selbst ins Gewissen reden und gut mit sich und seinem Leben haushalten solle. Die psychische Belastung durch den verstärkten Gruppenunterricht und durch die hohen Schülerzahlen ist in dieser Berufssparte ein nicht wegzuleugnender Faktor. Die Doppelbelastung der Musiker – einerseits PädagogIn und andererseits aktiver MusikerIn – ist nicht immer zu bewältigen. Die Anforderung an diesen Beruf, der meist aus einem Hobby entstand, wird immer größer.⁷²⁶

Birgit Schwaiger übersandte mir auf meine telefonische Anfrage, warum sie gerade am Beginn ihrer Karriere Interesse an einer Studie über Burnout bekunde, folgende Stellungnahme: „Es gibt Personen, die keinen anderen Menschen so negativ behandeln würden, wie sie es mit sich selbst tun.“

⁷²⁴ Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 413.

⁷²⁵ Schwaiger, Burnout bei MusikpädagogInnen, 2008, S. 29-31.

⁷²⁶ Schwaiger, Burnout bei MusikpädagogInnen, 2008, S. 52, 53.

Durchleuchtet man nun das Berufsfeld der MusikpädagogInnen, erkennt man, dass für ein positives Arbeitsklima nicht wirklich etwas getan wird. Oft fehlen einfache, zwischenmenschliche Dinge und alles dreht sich nur um die Arbeit. Es gibt kein Lob, aber dafür, wenn etwas nicht den Vorstellungen der Führungskraft entspricht, Tadel. In Konferenzen werden zum Beispiel neue Kollegen nicht einmal vorgestellt – einfache Dinge, die Niemandem schaden, aber für ein gutes Betriebsklima sehr wichtig sein können.⁷²⁷

Hermann Schlacher im Gespräch über Berufsbelastungen: *„Der Beruf ist ein belastender Beruf, wenn man ihn dementsprechend ernst nimmt. Und wenn man ihn ernst nimmt, ist er auch eine große körperliche Belastung. Es ist für mich nicht vergleichbar, wenn jemand Mathematik unterrichtet, oder wenn ich neben mir Instrumente habe, von denen permanent falsche Töne auf einen einfließen.“*⁷²⁸

In der Studie von Birgit Schwaiger stellte sich weiters heraus, dass rund 30 % der befragten Personen drei oder mehreren Nebentätigkeiten [Orchester, Ensemble, Band, Musikkapelle, Chor, Jungmusikerleistungsabzeichen im Blasmusikbereich etc.] nachgehen. Nur 2 % der Befragten behaupteten, keiner Nebentätigkeit nachzugehen.⁷²⁹

Kerstin Maurer befragte in ihrer Diplomarbeit über die Musikschule Köflach einige Lehrpersonen. Dabei wurde die Frage nach der Berufszufriedenheit von den meisten Lehrern sehr positiv beantwortet.⁷³⁰ *„Ich bin begeisterter Musiklehrer.“*⁷³¹ *„Ich bin sehr zufrieden, ich mache das nach wie vor noch gerne, mir macht das Unterrichten Spaß und ich gehe gerne in die Schule.“*⁷³² *„Ich habe mein Hobby zum Beruf gemacht, ich bin gern Lehrer.“*⁷³³ *„Das ist sehr*

⁷²⁷ Schriftliche Mitt. von Birgit Schwaiger an den Verfasser am 19. August 2008.

⁷²⁸ Vgl. Gespräch mit Hermann Schlacher.

⁷²⁹ Schwaiger, Burnout bei MusikpädagogInnen, 2008, S. 60.

⁷³⁰ Maurer, Die Entwicklung der Musikschule Köflach, 2008, S. 107.

⁷³¹ Interview Josef Laky, geb. 1947, in: Maurer, Die Entwicklung der Musikschule Köflach, 2008, S. 107.

⁷³² Interview Karl Murg, geb. 1955, in: Maurer, Die Entwicklung der Musikschule Köflach, 2008, S. 107.

⁷³³ Interview Helmut Fellingner, geb. 1966, in: Maurer, Die Entwicklung der Musikschule Köflach, 2008, S. 118.

*abhängig von der Gunst meiner SchülerInnen, wenn sie brav sind, bin ich zufrieden, und sonst eher weniger.*⁷³⁴

Und zu diesem Problemkreis Zitate aus Gesprächen, die ich geführt habe:⁷³⁵

ES [Eberhardt Schweighofer]: *Würdest Du noch einmal dieselbe Studien- bzw. Berufswahl treffen?*

BR [Bernd R.]: *Kann ich nicht ehrlich sagen.*

ES: *Hast Du Angst vor der Zukunft?*

BR: *Kann ich nicht sagen, nein!*

ES: *Wie siehst Du die Musikschule im Zusammenhang mit der Ganztagschule?*

BR: *Ich weiß nicht, ob das dann eingebunden wird, die Musikschule in die Schule.*

Zu Berufsbelastungen und der Frage, nochmals denselben Beruf ergreifen zu wollen:

EH [Elisabeth Hirsch]: *Vor zehn Jahren habe ich gesagt, ich würde nie mehr Lehrer werden wollen, das war meine damalige Befindung. Es hat einiges nicht gepasst, und es war auch die Kollegenschaft nicht ok. Jetzt würde ich aber wieder sagen: Ok, ich würde es schon wieder machen. Ich fühle mich natürlich sehr belastet, da es an unserem Schultyp neben der Lehrverpflichtung noch so viel zu tun gibt. Körperlich ist es schon sehr belastend.*

ES: *Hast Du Angst vor der Zukunft?*

⁷³⁴ Interview Harald Friepertinger, in: Maurer, Die Entwicklung der Musikschule Köflach, 2008, S. 128.

⁷³⁵ Vgl. Kapitel 10 Gespräche.

EH: *Nein, überhaupt nicht!*

GP [Gertrude Penz] setzt die Berufszufriedenheit aufgrund ihrer „Vortätigkeiten“ als sehr hoch an. Denn die Wertschätzung einer Kindergärtnerin im privaten Bereich liege doch noch immer unter der eines Musikschullehrers. Sie würde auch dieselbe Berufswahl begeistert noch einmal treffen.

ES: *Haben Sie Angst vor der Zukunft?*

GP: *Nein!*

In Bezug auf die Ganztagschule sieht GP kein großes Problem, wenn beide Seiten (Pflichtschule und Musikschule) flexibel reagieren. In der folgenden Diskussion über Organisationsmodelle der Ganztagschule erkennt GP aber dann doch große organisatorische Probleme.

CP [Cäcilia Pock]: *Ich würde dieselbe Berufswahl sofort wieder annehmen. Ich bin gerne Klavierlehrer. Ich bin mit dem, was ich erreicht habe, nicht zufrieden. Anhand der Schüler. Und auch vielleicht, wie ich mich am Klavier entwickelt habe. Es ist viel in die Familie hineingegangen, und irgendwann muss man seine Grenzen erkennen. Ich staune aber oft, was noch drinnen ist, sowohl bei Schülern als auch bei mir. Da die Familie nicht mehr so eine Belastung ist, habe ich viel mehr Zeit für mich und die Schüler. Weil ich mehr Freiraum habe.*

ES: *Sind spezifische Berufsbelastungen bei Ihnen?*

CP: *Belastungen, wenn man zu Hause weggeht und schaut, dass man ja rechtzeitig in die Stunde kommt. Wenn ich im Beruf sitze, vergesse ich alles andere einmal.*

ES: *Aus der Sicht Ihres Geburtsjahrganges ist die Frage gar nicht mehr so relevant. Haben Sie Angst vor der Zukunft? Pension ist in Sicht. Haben Sie sich die Pension schon ausrechnen lassen.*

CP: *Nein! Ich möchte noch gerne unterrichten.*

FWR [Franz Werner Reischl]: *Ja, selbstverständlich würde ich den Beruf wieder wählen. Und die Belastungen sind noch nicht so groß.*

ES: *Totale Reizfrage: Hast Du Angst vor der Zukunft?*

FWR: *Nein, ich schaue sehr optimistisch in die Zukunft.*

MU[Manfred Uggowitzer]: *Meine Berufszufriedenheit ist momentan sehr gut, weil ich jetzt dort bin, wo ich sehr lange hin wollte. Wie lange diese Berufszufriedenheit dauern wird, kann ich jetzt noch nicht absehen. Was die Belastung betrifft, ist das etwas, das ich mir ausgesucht habe, und mir eigentlich bewusst war, was auf mich zukommt. Ich stelle mich gerne dieser Belastung. Aber man muss irgendwo Grenzen ziehen. Und wenn man ein Dienst-Handy hat, muss man es auch irgendwann einmal ausschalten. Die Leute rufen wirklich zu Tages- und Nachtzeiten an, wenn man nicht mehr damit rechnet. [Zur Wiederwahl des Berufes] Ich bin das gerne. Ich glaube, dass das etwas ist, was ich wieder machen würde.*

ES: *Hast Du Angst vor der Zukunft?*

MU: [aus dem Brustton der Überzeugung] *Nein!*

Und zu möglichen Befürchtungen im Hinblick auf die Zukunft Ausschnitte aus den Interviews in der Diplomarbeit von Kerstin Maurer:

„Gar keine, sollte ich welche haben?“⁷³⁶

„Die Gesamtschule, Ganztagschule, werden noch große Probleme werden. Es kommt darauf an, wie man die Musikschule dann integriert. Die Ganztagschule

⁷³⁶ Interview Lejla Fitozovic, geb 1973, in: Maurer, Die Entwicklung der Musikschule, Köflach, 2008, S. 123.

*verlangt den ganzen Tag ab, wo soll dann für Musik noch Zeit bleiben, vor allem wann werden die Kinder dann üben?*⁷³⁷

*„Manche Kollegen sehen das aus ihrer Sicht. Da denk‘ ich sehr egoistisch, mir kann nichts mehr passieren und hinter mir die Sintflut.“*⁷³⁸

⁷³⁷ Interview Josef Laky, geb 1947, in: Maurer, Die Entwicklung der Musikschule Köflach, 2008, S. 138.

⁷³⁸ Interview Wolfgang Rosenzopf, geb 1958, in: Maurer, Die Entwicklung der Musikschule Köflach, 2008, S. 106.

9 Ist der Musiklehrer eine „Eier legende Wollmilchsau“?⁷³⁹

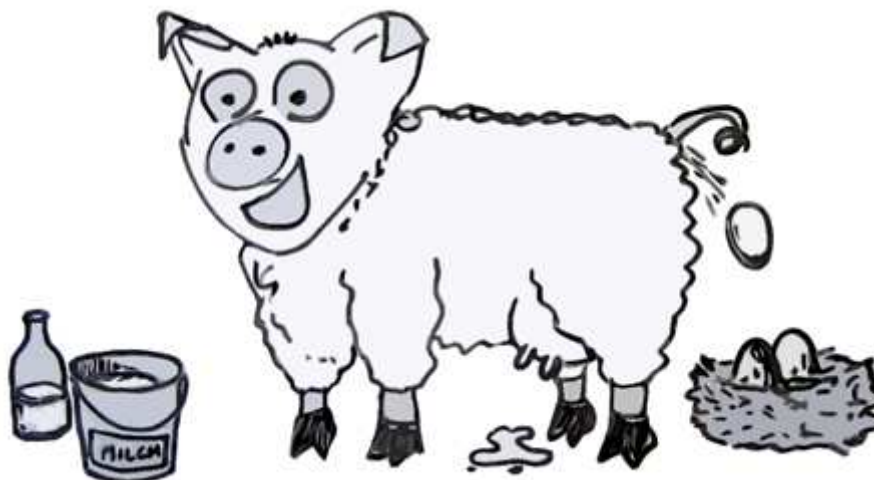


Abbildung 11: Die Eier legende Wollmilchsau.

<http://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Wollmilchsau.png>,

Urheber: [de:User:Pixelrausch](#) , abgefragt am 27. Dezember 2009.

Peter Röbbke beschreibt die von ihm dermaßen formulierte Problemstellung wie folgt:

„Wenn die Musikschule Schule, aber auch Dienstleistungseinrichtung und musikalisches Zentrum einer Gemeinde ist, dann heißt das für die Musikschullehrer: Sie sind

- Ausübende Musiker und Konzertveranstalter,
- Verbindungsleute zur örtlichen Musikszene, Berater von Bands oder Dirigenten von Musikvereinen und Chören,
- Experten für Auftrittscoaching und effektive Vorbereitung auf Wettbewerbe und Aufnahmeprüfungen,
- *Kundenbetreuer*, beraten z. B. die Eltern hinsichtlich Instrumentenbeschaffung oder Übegewohnheiten,

⁷³⁹ Die *Eier legende Wollmilchsau* ist eine metaphorisch-idiomatische Bezeichnung für jemanden oder etwas, der/das extrem vielseitig ist, so wie es ein Nutztier wäre, welches die Fähigkeiten einer Kuh (Milch geben), eines Schafs (Wolle produzieren), eines Huhns (Eier legen) und den Nutzen eines Schweins (Fleisch) in sich vereint. Der Ausdruck wird häufig im Umgangssprachlichen anerkennend für ein Multitalent verwendet, seltener ironisch. Aus: WIKIPEDIA – Die freie Enzyklopädie, <http://de.wikipedia.com>, abgefragt am 10. März 2008, vgl. auch Küpper, Heinz: Illustriertes Lexikon der deutschen Umgangssprache in 8 Bänden. Bd. 8. Stuttgart: Klett, 1984, S. 3117.

- Manager, die eine bewegliche Stundentafel mit flexiblen Unterrichtsformen ebenso auf die Beine stellen müssen wie eine vielfältige Ensemblearbeit oder Kooperationsprojekte mit allgemein bildenden Schulen,
- Pädagogen und somit Bezugspersonen für ihre Schüler, behalten für sie oft ein Leben lang Bedeutung und sind nicht nur in musikalischen Fragen Ansprechpartner.

Aber vor allem sind sie Lehrer und mag man schon angesichts der bereits geschilderten Breite des Tätigkeitsprofils ins Staunen geraten: Erst recht beim Blick auf die Unterschiedlichkeit der Unterrichtssituationen mag es einem vorkommen, als handle es sich beim Musikschullehrer buchstäblich um die 'Eier legende Wollmilchsau'.⁷⁴⁰

Eine von Walter Rehorska im Juni 2000 für die AGMÖ in der Steiermark durchgeführte Umfrage ergab, dass Musikschullehrer im Schnitt wöchentlich 49,43 Arbeitsstunden im Sinne des hier beschriebenen Tätigkeitsprofils tätig sind (Unterrichtsverpflichtung plus Vorbereitung sowie darüber hinausgehende Kultur- und Bildungsarbeit).⁷⁴¹

Rehorska transferiert, um die Situation anschaulich zu dokumentieren, Text und Inhalt einer tatsächlich erfolgten Musiklehrer-Stellenausschreibung aus dem Jahre 1989 auf einen handwerklichen Beruf:⁷⁴²

Gesucht wird:

Lehrkraft für Klavier und Flöte mit abgeschlossener künstlerisch-musikpädagogischer Ausbildung für 3 Wochenstunden.

Gesucht wird:

Facharbeiter mit abgeschlossener Berufsausbildung (Meisterbrief, Ing. bzw. Dipl.-Ing.) für eine 1/8-Tag-Beschäftigung.

⁷⁴⁰ Röbbke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 227,

⁷⁴¹ Röbbke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 227, 228.

⁷⁴² Rehorska, Die BDG-Novelle 1989 – Folgewirkungen für Musikschullehrer, 1990, S. 54.

Tätigkeitsbereich: Erteilung des Unterrichtes in den genannten Fächern.

Tätigkeitsbereich: Errichtung und Instandhaltung der städt. Strom-, Gas und Wasserversorgung.

Aktive und kreative Mitarbeit an Projekten, die der Entwicklung alternativer und zeitgemäßer Unterrichtsformen dienen. Durchführung von Schul- und Unterrichtsversuchen.

Durchführung von wissenschaftlichen Projekten zur Weiterentwicklung alternativer Verfahrenstechniken im Arbeitsprozess. Praktische Erprobung derselben.

Aktive Mitarbeit an Projekten zur Begabungserfassung und Begabtenförderung.

Aktive Mitarbeit an Projekten zur Ortung und Erschließung potentieller Ressourcen.

Aktive Mitarbeit und Mitwirkung in allen schuleigenen Ensembles und in den ortsansässigen Musizierformationen.

Aktive Mitarbeit und Mitwirkung in allen städtischen Arbeitsabteilungen und in den ortsansässigen Bastlervereinen (in der Freizeit).

Hochqualifizierte künstlerische Tätigkeit am Instrument sowie aktive und passive Teilnahme am von der Schule und von der schulerhaltenden Gemeinde getragenen kulturellen Geschehen.

Hochqualifizierte fachliche und handwerkliche unbezahlte Mitarbeit und Anwesenheit bei allen städtischen Bau- und Planungsprojekten in der Freizeit, insbesondere an Wochenenden.

Die Wahl des Wohnsitzes am Dienort ist erwünscht.

Die Wahl des Wohnsitzes in unserer Stadt ist daher erwünscht.

Mit einem Hearing (künstlerisch und Lehrauftritt) muss gerechnet werden.

Mit einer Probearbeit (z. B. Zählerkasteninstallation) und einer kommissionellen Überprüfung der rhetorischen Fähigkeiten muss gerechnet werden.

Unter dem Titel „Berufsperspektiven und Strategien“ hielt ich in der ersten Bundesversammlung der Instrumental- und Gesangspädagogen Österreichs im Rahmen des 4. AGMÖ-Bundeskongresses "Musik - unsere Chance" in Innsbruck 1995 ein Referat, in welchem ich die „Verniedlichungen“ mit folgendem „veterinärmedizinischen“ Befund weiterdachte:

„Wir Instrumental- und Gesangspädagogen sind GoldfischerIn in den Zierteichen der Landeshauptleute und Bürgermeister. Man kann auf uns stolz sein, man kann uns betrachten, man erwartet von uns jederzeitige Verfügbarkeit im Sinne von Vorzeigeinstitutionen.

Und in diesem Zusammenhang hat mir ein erfahrener Tierarzt erklärt: Sollten Goldfische Probleme haben, könne man nicht sie selbst heilen, sondern müsse für die Verbesserung der Qualität des Fischwassers Sorge tragen, und unser Problem ist eben, dass das Wasser in dem wir zu schwimmen haben, von schlechter Qualität und höchst verbesserungswürdig ist.

Die Länder und Gemeinden als Besitzer der Fischwässer, in welchen wir als GoldfischerIn zu schwimmen haben, sind dringend aufgerufen, endlich etwas für den Artenschutz zu tun.“⁷⁴³

⁷⁴³ Schweighofer, E., Berufsperspektiven und Strategien, Referat, 1995, vgl. auch Schweighofer, E., Berufsperspektiven und Strategien, 1996, S. 254-257.

Wie sehen meine Gesprächspartner diesen Problemerkis? „Stichwort“: Eier legende Wollmilchsau:⁷⁴⁴

BR[Bernd R.]: (lacht) *Wenn ein Musiklehrer mit Leidenschaft bei seinem Job ist, dann macht er das gerne. Dann kann man auch nicht von ausnützen reden. Es liegt ihm am Erfolg seiner Schüler auch etwas.*

ES [Eberhardt Schweighofer]: *Siehst Du Dich als Musiklehrer eher als Lehrer oder als Coach?*

BR: *Eher als Coach.*

EH [Elisabeth Hirsch]: *Ja! Er soll alles können. Wir müssen die Schüler psychologisch betreuen. Wir müssen ihnen die Hände halten, wenn anschließend Mathematik-Schularbeit ist. Wir müssen sie beruhigen, wenn der Freund Schluss mit ihnen gemacht hat. Wir müssen ihnen vielleicht auch ein bisschen Musik beibringen.*

GP [Gertrude Penz]: *Das ist schwierig. Ich würde einmal sagen, das ist Instrumenten-abhängig aber auch Personen-abhängig. Er soll sich schon ein bisschen abgrenzen und sagen: Ich mache das, ich gehe nicht weiter.*

ES: *Sehen Sie ein Ausgenütztsein des Musiklehrers?*

GP: *Wenn der Musiklehrer sich ausnützen lässt, dann ja. Man muss da einen Mittelweg finden. Denn wenn er sich nicht engagiert, dann hat er keine Schüler. Dass man sich schon engagiert, aber nicht kaputt arbeitet. Und dann Burnout gefährdet sind, obwohl sie Ferien haben. Er sollte sich nur in so einem Rahmen engagieren, wie er es für sich verantworten kann.*

CP [Cäcilia Pock]: *Sehr interessant ausgedrückt! Ja, er muss vieles können. Er muss wecken, er muss fördern, er muss durchhalten, den Schüler anhalten.*

⁷⁴⁴ Vgl. Kapitel 10 Ero-epische Gespräche.

ES: *Er muss ja auch pausenlos überall auftreten.*

CP: *Ja, ein Stadtfest haben wir jetzt auch wieder.*

ES: *Was sagen Sie zu diesem Satz? Denn bei Röbbke schwingt ja mit, dass der Musiklehrer eine ausgenützte Position ist.*

CP: *Ich würde nicht ausgenützt sagen. Ich finde, es ist schön, dass er überall und immer wieder einsetzbar ist. Ich seh's positiv. Natürlich ist es anstrengend, wenn man immer gebraucht wird.*

FWR [Franz Werner Reischl]: *Das würde ich einfach nicht so sehen.*

FWR sieht sich nicht ausgenützt. Im Gegenteil, es sei ein sehr gutes Klima mit dem Bürgermeister. Bei einer Vernissage wird das bezahlt, und das hat mit dem Schulbereich überhaupt nichts zu tun.

HS [Hermann Schlacher]: *Der Musiklehrer ist für mich ein „Hans Dampf in allen Gassen“⁷⁴⁵, so wird es auch gewünscht vom Volk. Der Musiklehrer soll alle Vereine leiten, glauben die Leute. Der Musiklehrer ist für mich ein Beruf wie jeder Lehrerberuf. Ich sehe ihn [diesen Beruf] ausgenützt. Es gilt als selbstverständlich, dass Du überall einsatzbereit bist. Und es kommt niemand auf die Frage, was das kostet.*

MS [Mona Silli]: *Absolut richtig! Ich persönlich fühle mich nicht ausgenützt, aber man kann ausgenützt werden.*

MU [Manfred Uggowitzer]: *In einer gewissen Art und Weise sicher, wenn man sich anschaut, was alles dazugehört, was alles erwartet wird, was alles selbstverständlich ist. Das Berufsfeld eines Musiklehrers ist trotzdem sehr*

⁷⁴⁵ Betriebsamer Mensch, Wichtigtuer, siehe: Der Große Brockhaus, 16. Auflage, Wiesbaden: 1952-1957.

individuell. Es gibt halt sehr engagierte Pädagogen, und es gibt halt solche, die nicht so auf dieser Welle schwimmen.

Vielleicht entwickelt sich der Musiklehrer gar zu einem menschlich-tierischen Mischwesen, welches in der Mythologie Einzug halten könnte als „Eier legende Hansdampfingassengoldfischwollmilchsau“, versehen mit den Ingredienzien des Diesterweg'schen Tugendkatalogs⁷⁴⁶, das die Lust auf Musik förmlich *aus allen Poren schwitzt*.⁷⁴⁷

⁷⁴⁶ Bastian, Kleiner Tugend-Katalog für den Traum-Lehrer, 6/1990, S. 10, Vgl. auch Kapitel 2.3 Der gute Musiklehrer.

⁷⁴⁷ Röbbke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 98.

10 Ero-epische Gespräche

10.1 Allgemeine Vorbemerkungen

Wichtig war mir sowohl bei der Auswahl der Gesprächspartner und Gewährsleute als auch in den Gesprächen selbst der wirkliche weiche alltagsnahe Zugang. Meine Gesprächspartner sollten in den Gesprächen von ihren Alltagssituationen und ihren Bedürfnissen erzählen und nicht zum Ausfüllen eines standardisierten Fragebogens genötigt werden. So ergab sich im Gesprächsverlauf jedes Mal eine neue Situation. Insgesamt habe ich im Rahmen meiner gegenständlichen Untersuchungen mit vier Damen und vier Herren ausführliche Gespräche geführt und mit 40 Gewährsleuten Einzelsachverhalte erörtert. Die Gesprächspartner wurden bewusst nicht nach einem Randomsample oder einem exakten Quotenplan ausgewählt.⁷⁴⁸

Die Gesprächspartner sollten verschiedener Altersgruppen angehören und kulturgeographisch gestreut tätig sein. Bei den Gewährsleuten habe ich darüber hinausgehend auf soziale und berufliche Streuung geachtet. Die Auswahl der Personen und das darauffolgende Zugehen ist nach dem "Schneeballverfahren"⁷⁴⁹ erfolgt. Im Rahmen der Auswertungen konnten über Einzelfälle hinausgehend Typen gebildet und beschrieben werden.⁷⁵⁰

Von den acht Gesprächspartnern sind vier weiblich und 4 männlich.

Streuung nach Geburtsjahrgängen::

- Weiblich: 1955, 1956, 1974, 1979
- Männlich: 1956, 1963, 1967, 1987

Streuung nach kulturgeographischem Tätigkeitsbereich:

⁷⁴⁸ Vgl. Schweighofer, B., Kulturarbeit und Kulturbedürfnisse – Empirische Einblicke, 2004, S. 564.

⁷⁴⁹ Unter "Schneeballtechnik" ist ein Suchen und Auffinden von Gesprächspartnern durch Weitervermittlung seitens bereits bekannter Personen oder Personen, die man kennenlernt, zu verstehen. Vgl. Schweighofer, B., Kulturarbeit und Kulturbedürfnisse, 2004, S. 568.

⁷⁵⁰ Vgl. Kapitel 2.2 Typologien.

- Weiblich: Wies, Mureck, Raum Leibnitz, Graz, Bruck/Mur, Murau, Neumarkt in der Steiermark.
- Männlich: Kalsdorf, Voitsberg, Graz, Weißkirchen, Judenburg, Fohnsdorf.

Von den 40 Gewährsleuten sind 27 männlich und 13 weiblich.

Die Gespräche fanden entweder am jeweiligen Dienstort, beispielsweise in Unterrichtszimmern, oder im privaten Rahmen der Gesprächspartner statt, um eine möglichst alltagsnahe und berufsbezogene Atmosphäre zu schaffen.

Alle Gespräche wurden mit Zustimmung der jeweiligen Gesprächspartner mittels eines Diktiergerätes digital aufgezeichnet und liegen auf einem Tonträger (CD) dieser vorliegenden Arbeit bei. Auf Wunsch habe ich den Gesprächspartnern die Tonaufzeichnung in Form einer CD zugesandt. Nur ein einziger Gesprächspartner bat um eine Anonymisierung durch Abkürzung des Familiennamens.

Ich möchte interessierten Lesern ausdrücklich empfehlen, im Rahmen der Lektüre der Gesprächsniederschriften ergänzend auch den Originalton vergleichend hinzuzuziehen.

Die folgende Niederschrift der Gespräche – ich vermeide in diesem Zusammenhang ausdrücklich den Begriff Protokoll – wurde von mir in der Weise verfasst, als ich bemüht war, auch die Atmosphäre der Gesprächsverläufe festzuhalten. Daher wechseln die Ausdrucksmittel – indirekte Rede, direkte Rede (Kursivsatz), Beschreibung – einander ab.

Ausschließlich für mich habe ich einen Leitfaden als lose Strukturrichtlinie entwickelt, der aber den Gesprächspartnern nicht bekannt war. Einige Gesprächspartner fragten bei mir vor den Gesprächen an, ob sie sich hierfür vorbereiten müssten. Was ich natürlich in Erwartung spontaner Erzähl- und Gesprächssituationen verneinte.

Beobachtungsfelder des Berufsbildes – Leitfaden der ero-epischen Gespräche:
--

- Geburtsjahr, Wohnort, Familienstand und -umfeld
- Selbstdefinition der beruflichen Tätigkeit – Gendern? Ausmaß der Tätigkeit – An welchen Schulen
- Kindheit – Elternhaus – vorschulischer Bereich
- Schulzeit – Doppelbelastung allgemeinbildende Ausbildungsfaktoren und studienvorbereitende Phasen
- Studium – berufsbegleitend (Phase zwischen Bakk und Mag), Mehrfachstudium, Ausbildungsgrad (Bakk., Mag., Dr.)
- Karenzurlaub, Präsenzdienst, Zivildienst
- Motivation zur Berufswahl, Berufseinstieg
- Dienstrechtliche Einstufung, Anreise zu den Dienstorten
- Aufgabe(n) der Musikschule und der Musikschullehrer – Die Musikschule eine Schule?
- Berufsbild, Berufsrolle, Berufsbewusstsein, Berufsethos; Künstler – Lehrer – Wissenschaftler – Üben – Vereinbarkeit; Abwesenheit des Lehrers im Falle künstlerischer Tätigkeit
- Schul- und Klassenorganisation – Leistungsbeurteilung – Anwesenheitspflicht der Schüler – Stundenplanänderungen – Krankenstand, Pflegeurlaub des Lehrers
- Rechtsbewusstsein – Schulrecht, Studienrecht, Dienstrecht – Berufsrelevante Rechtsquellen und Regelwerke – Administration.
- Im Unterricht: Einzel-, Gruppen-, Kursunterricht, „Nebenfächer“, Ensembles, Übungsverhalten der Schüler, Konfliktbewältigung, Berufsbelastungen
- Umgang mit Schülern, Duzen – Siezen – Ihrzen, Anrede
- Umgang mit Eltern
- Im Kollegenkreis
- Direktion
- Auf dem Podium – Erscheinungsbild, Kleidung, Organisation

- Schulveranstaltungen – Schulbezogene Veranstaltungen – Wettbewerbe – Veranstaltungen im kostenfreien Raum – außerschulische Veranstaltungen – Mitwirkung in Ensembles
- Kontakte zu bzw. Zusammenarbeit mit anderen Schulen, Musikschulen – Ganztagschule?
- Kontakte zu Vereinen (u. a. Blasmusikverband, Sängerbund etc.)
- Fortbildung
- Titel – Auszeichnungen – Ehrungen – Ansehen
- Freizeitverhalten, persönliche Interessen
- Berufszufriedenheit, Berufsbelastungen – Noch einmal dieselbe Berufswahl? Haben Sie Angst vor der Zukunft?
- Abschlussfragen: Ist der Musiklehrer im Sinne von Rübke [Rübke, Peter: Musikschule – Wozu?, Atzenbrugg: Volkskultur Niederösterreich, 2004.] eine „Eier legende Wollmilchsau“?
- Tagesablaufdiagramm

Den Abschluss jeder Gesprächsniederschrift bildet ein Tagesablaufdiagramm, ein oder zwei signifikante Arbeitstage dokumentierend.

Im Sinne von Roland Girtler wurden alle Gespräche mit den Gesprächspartnern und Gewährsleuten als ero-epische Gespräche mit freien teilnehmenden Beobachtungen verbunden.

Für gewöhnlich lassen sich freie teilnehmende Beobachtung und Gespräch nicht voneinander trennen.⁷⁵¹

Die Methode des Verstehens, durch direkte Teilnahme am Leben der betreffenden Gruppe oder durch ero-epische Gespräche, erlaubt es, menschliches Handeln genauer wahrzunehmen und wirklichkeitsnaher zu interpretieren, als es die äußere Perspektive zuließe.⁷⁵²

⁷⁵¹ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 153.

⁷⁵² Girtler, Feldforschung, 2001, S. 43.

Girtler hat den Begriff des ero-epischen Gesprächs entwickelt. Das Charakteristische dieses Gesprächs ist, dass der Forscher sich selbst einbringt und nicht bloß durch Fragen den Gesprächspartner in Zugzwang bringt.⁷⁵³

Dazu Girtlers 7. Gebot der Feldforschung:

„Du sollst die Muße zum ero-epischen (freien) Gespräch aufbringen. Das heißt, die Menschen dürfen nicht als bloße Datenlieferanten gesehen werden. Mit ihnen ist so zu sprechen, daß sie sich geachtet fühlen. Man muß sich selbst als Mensch einbringen und darf sich nicht aufzwingen.“⁷⁵⁴

Ein ero-episches Gespräch ist demnach ein sehr eingehendes Gespräch, bei dem beide sich öffnen, der Forscher und sein Gesprächspartner, um in die wahren Tiefen einer Kultur (Randkultur) vorzudringen.⁷⁵⁵

Die Kunst des Forschers besteht demnach darin, den Gesprächspartner erzählen zu lassen. Um die Erzählung im Fluß zu halten, bedarf es wohl einiger Fragen, die in Richtung des Forschungsinteresses gestellt werden, die aber den Erzählenden nicht einengen sollen. Mitunter soll aber der Forscher sehr wohl auf die Gesprächssituation durch persönliche Meinungsäußerungen einwirken. Erst dadurch wird das Gespräch aufgelockert und aus einem einseitigen Prozess, bei dem der Gesprächspartner von sich aus, ähnlich wie bei einem Psychiater, alles mögliche erzählt, eine echte kommunikative Situation, in der auch der Gesprächspartner sich selbst gerne engagiert.⁷⁵⁶

Vor Beginn eines jeden Gesprächs habe ich in Anlehnung an Siegfried Lamnek allen Gesprächspartnern die vorhin dargelegten Gedankengänge erläutert und die Abläufe der Gesprächsphasen erklärt: Erklärungsphase – Einleitungsphase – Erzählphase – Nachfragephase – Bilanzierungsphase.⁷⁵⁷

⁷⁵³ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 149.

⁷⁵⁴ 7. Gebot, aus: Girtler, 10 Gebote der Feldforschung, 2004, S. 4, 66-77 und Girtler, Feldforschung, 2001, S. 150, 188. Vgl. auch Kapitel 14.1 im Anhang.

⁷⁵⁵ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 153.

⁷⁵⁶ Girtler, Feldforschung, 2001, S. 158, 159.

⁷⁵⁷ Lamnek, Qualitative Sozialforschung, 2005, S. 358, 359. Vgl. auch Kapitel 1.2 Forschungsansatz und methodisches Vorgehen.

10.2 Hirsch, Elisabeth, Mag. art.

Musikpädagogin an der Privaten Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik der Caritas der Diözese Graz-Seckau in Bruck/Mur, geb. 1956, wohnhaft in Mürzzuschlag, Gespräch am 1. Juni 2009.



Abbildung 12: Elisabeth Hirsch. Privatfoto.

EH = Elisabeth Hirsch

ES = Eberhardt Schweighofer

Das Gespräch fand im Privathaus von EH statt.

EH gibt zu ihrem Familienstand an, 1956 geboren zu sein, verheiratet mit einem Techniker, ein erwachsener Sohn, Student und zugleich Jungunternehmer. EH unterrichtet Gitarre an der BAKIP Bruck/Mur, einer Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht der Caritas. Die Schule wird voraussichtlich ab dem nächsten Schuljahr vom Bund übernommen.

Da EH eine langjährige Studienkollegin der Ehefrau von ES war, findet das Gespräch in vertrauter Atmosphäre und im vertrauten „Du“ statt.

ES: *Wie würdest Du selbst Deine berufliche Tätigkeit definieren?*

EH: *Das ist nicht so leicht zu umreißen, da ich selbst die Ausbildung zur Kindergartenpädagogin gemacht habe. Mir ist mein Lehrauftrag ein wichtiger, dass die Schülerinnen auf ihr Berufsleben als Kindergartenpädagogin vorbereitet werden. Meine Lehrplannerfüllung geht ein bisschen über das geschriebene Wort hinaus. Damit die Schülerinnen das Instrument Gitarre auch wirklich in der Praxis anwenden können.*

ES: *Wenn ich nochmals konkret fragen darf. Du wirst gefragt, was Du von Beruf bist. Was sagst Du?*

EH: *Ja, das ist immer recht schwierig. Eigentlich sage ich jetzt immer lieber „Musikpädagogin“, früher habe immer „Musiklehrer“ [sic!] gesagt, mittlerweile differenziere ich diese beiden Begriffe.*

ES: *Warum?*

EH: *Weil der Lehrer das Bild des Wissensvermittlers semantisch im Hintergrund hat, und der Pädagoge doch der ist, der den Schüler an der Hand nimmt, den Weg aufzeigt, wie er an sein Ziel kommen könnte. Das heißt, auch das Feedback des Schülers mit einbezieht, wie er unterrichtet.*

Auf die Frage, welches Wochenstundenausmaß EH habe, antwortet EH zunächst missverständlich mit „IL“ [Vollvertragsausmaß], weiß auch nicht die

Lehrverpflichtungsgruppe [I – V] zu benennen und gibt dann das Wochenstundenausmaß ihrer Lehrverpflichtung mit 23 Wochenstunden an.

Hinsichtlich der bevorstehenden Übernahme der Schule durch den Bund ist EH klar, dass sich für sie dienstrechtlich dadurch nichts ändern wird.

ES befragt EH, ob sich in ihrer Kindheit irgendetwas ereignet habe, was mit dem späteren Beruf in Verbindung stehen könnte.

EH: Bei mir ganz sicher nicht. Ich habe schon während meiner Studienzeit im Fach Musiksoziologie erwähnt, dass meine Großmutter immer diesen steirischen Radiosender gehört hat, und ich das als völlig normalen Musikgeschmack empfunden habe, und als in der Nachbarschaft ein Klassik-Sender lief, ist mir das als weltfremd vorgekommen. Empfundene habe ich als junges Kind, dass die Klassik eher der unteren Schicht zugeordnet wird. Da ist einmal eine Opernserie gelaufen, und ich habe mir gedacht: „Ja, ja, das sind halt so arme Leute, die horchen diese Musik.“

EH gibt auch an, dass in ihrer Kindheit zu Hause nicht musiziert wurde.

EH wollte schon in der Kindheit Gitarre lernen. In der zweiten Klasse der Volksschule ging die Mutter von EH mit ihr zum Musikschuldirektor und erhielt die „obligate“ Aussage: „Sie soll zuerst Flöte lernen, und dann schau'n wir weiter.“

EH: Dem bin ich zum Opfer gefallen, ich habe Flöte lernen müssen. Das war aber nicht so schlimm für mich. Es hat trotzdem das Interesse an der Musik geweckt. Es hat mich damals schon neben anderen Berufswünschen die Musik sehr interessiert. Ich wollte Komponistin werden. Dann kamen die obligaten zwei Jahre auf der Flöte. Dann war der Wunsch meines Stiefvaters und meiner Mutter, ich solle Akkordeon lernen. Ich war nicht in der Lage, mich durchzusetzen. Ich musste dieses von mir verhasste Akkordeon lernen. Ich habe mir sogar ein bisschen ein Geld verdient bei Veranstaltungen. Mit 10, 11, 12 Jahren hat mich die Musik schon gepackt. Das war in der Musikschule in

Mürzzuschlag. Die Flötenlehrerin war eine sehr alte Dame und hat uns die punktierte Viertelnote im wahrsten Sinne des Wortes eingeklopft. Die wurde uns eingehämmert, nicht erklärt. Das alles hat mir aber nichts an meiner Begeisterung weggenommen. Ich habe dann anschließend mit großer Begeisterung Trompete gelernt, bei einem privaten Musiklehrer, der ins Haus gekommen ist und kein ausgebildeter Musiklehrer war. Mit Eintritt in die Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik konnte ich endlich „meine“ Gitarre erlernen.

Mit Eintritt als Schülerin in die BAKIP war der Musikschulunterricht beendet, da nun lehrplanmäßiger Unterricht stattfand. Dadurch empfand EH Hirsch auch keine Doppelbelastung Schule-Musikschule.

EH: Mit dem Musikunterricht an der BAKIP war ich sehr zufrieden, denn dort hat mein eigentlicher Wunsch, Musik weiter zu machen, begonnen. Ich habe dort eine sehr strenge Gitarre-Lehrerin gehabt, die hierfür auch nicht ausgebildet war, sondern Kindergärtnerin. Sie war höchst musikalisch und ein Naturtalent und unterrichtete Gitarre aufgrund ihrer BAKIP-Ausbildung. Die Flöte, die auch obligat war, war etwas ganz besonderes. Ich habe mich für die Bambusflöte entschieden. Diese wurde von den Schülerinnen gebaut, das war etwas ganz Faszinierendes.

ES: Hast Du nach der Abschlussprüfung an der damals vierjährigen BAKIP sofort zu studieren begonnen?

EH: Ich wollte, aber mein technisches Können war viel zu gering. Ich bin dann in Graz in die Musikhandlung Pock gegangen und habe den mir bereits bekannten Verkäufer gefragt, ob er nicht einen privaten Musiklehrer wüsste. Ich bin dann von diesem an einen zweiten Musiklehrer vermittelt worden und dann ans Konservatorium zu diesem zweiten Lehrer gekommen.

An das Konservatorium ist EH gegangen, um die Anforderungen für eine Aufnahmeprüfung an die Musikhochschule zu erwerben. Mit einem krankheitsbedingten Ausfall für ein Jahr waren es somit drei Jahre der

Vorbereitung für die Hochschule. EH befand sich zu diesem Zeitpunkt im 23. Lebensjahr.

Während der Jahre zwischen der Abschlussprüfung zur Kindergartenpädagogin bis zur Hochschulaufnahme im 23. Lebensjahr hat EH bereits an der „eigenen“ BAKIP Gitarre unterrichtet.

Sie hat daher ihr gesamtes Studium „berufsbegleitend“ absolviert.

Zunächst legte EH die Lehrbefähigungsprüfung ab und erwarb hierauf nach Absolvierung des 2. Studienabschnitts von IGP das Magisterium. Zwischen den beiden Studienabschnitten unterbrach EH aber ihr Studium bakam ihren Sohn bekommen.

Den 2. Studienabschnitt hat sie, da ein Platz bei ihrer ehemaligen Lehrerin frei geworden ist, nach Rücksprache mit ihrem Ehemann, der sie in dieser Entscheidung unterstützt hat, begonnen.

Die Lehrbefähigung erwarb sie im Jahre 1984, also in ihrem 28. Lebensjahr, und der 2. Studienabschnitt IGP wurde gemäß KHStG 1983 erst im Jahre 1987 eingerichtet.

Als Motivation, den 2. Studienabschnitt zu studieren, gibt sie auch an, im Glauben gewesen zu sein, dass sich ihre Einstufung dadurch verbessern würde. Was auch eintraf, allerdings nur gegenüber dem bisherigen Status als Ungeprüfte, aber nicht im Hinblick auf eine „akademische“ Einstufung.

EH: *Ich habe zunächst L3 gehabt und bin dann nach der Lehrbefähigung nach L2b1 gekommen.*⁷⁵⁸

Nach Absolvierung des 2. Studienabschnitts und Erlangung des Magisteriums ist EH sogar bei der Volksanwaltschaft vorstellig geworden, weil sie nicht

⁷⁵⁸ Gemeint sind die Entlohnungsgruppen L3 und L2b1.

einsehen wollte, als Magistra schlechter eingestuft zu sein als Absolventen von Lehramtsstudien, bzw. auch wie andere, die an der Musikschule unterrichten.⁷⁵⁹

EH: Ich bin mit diesen aus meiner Sicht vorhandenen „Ungleichbehandlungen“ sehr subjektiv umgegangen. Der Volksanwalt war dann das Letztentscheidende. Ich habe alles versucht. Aber die einzige Entschädigung hierfür war für mich meine Freude an dem Beruf. Es ist mir noch immer unangenehm, ich fühle mich noch immer ungerecht beurteilt. Als mir dann noch dazu der zuständige Gewerkschafter empfahl, die Matura nachzuholen, habe ich mit meinem abgeschlossenen Hochschulstudium gezweifelt, ob da eine Richtigkeit dahinter stünde. Ich möchte eigentlich nicht mehr an eine Musikschule, da ich hier den Sinn sehe, was ich tue. Vor allem interessiert mich auch der Gruppenunterricht.

ES erklärt, dass Absolventen nach dem KHStG dienstrechtlich stets „verfolgt“ wurden mit dem Argument, dass sie keinen Abschluß nach AHStG hätten. Aber selbst nach Inkrafttreten des UniStG 1997 (1998) und des UG 2002, in welchen die Studien nach KHStG aufgegangen sind, hat sich dienstrechtlich, die „alte“ Denkweise im BDG fortschreibend, für Absolventen der Studienrichtung IGP bislang nichts geändert.

ES: Wie siehst Du Deine Rolle als Instrumentalpädagogin im Rahmen dieser Schule?

EH: Die Instrumentalpädagogin [sic!] in dieser Schule hat ganz sicher nicht nur die Aufgabe, das Instrument zu vermitteln, sondern, die Schülerin [sic!] so vorzubereiten für den Beruf, dass sie musikalische Früherziehung, jetzt im positivsten Sinne, auch wirklich anwendet. Dass die Kindergärtnerin nicht nur eine einfache Kadenz anwendet, sondern dass sie auch Stimmbildung verpackt. Dass sie Intervalle und Intonation verpackt. Dass sie Musikalische Früherziehung verpackt, und das auf eine kreative und spielerische Weise. Und nicht eine verschulte verdrillte Situation anbietet.

⁷⁵⁹ EH ist als „Nichtmaturantin“ mit Magisterium in L2a1 eingestuft, als Musikschullehrerin würde sie an einer steirischen Musikschule in L2a2 eingestuft sein.

ES: *Bei einer Verabschiedungsfeier der Schülerinnen gefragt: „Was war Dein Ziel, den Schülerinnen mitzugeben?“*

EH: *80 % der Schülerinnen werden wenigstens die Gitarre in irgendeiner Form anwenden. Nicht nur im Beruf, leider gehen sehr wenige in den Beruf. Dass sie aber auch privat die Gitarre weiter verwenden. Ob das jetzt ein privates Grillfest ist oder die musikalische Früherziehung im Kindergarten.*

ES: *Siehst Du Dich auch als eine Vorbereitung auf ein weiteres Hochschulstudium?*

EH: *Nein, das sehe ich nicht. Denn an einer berufsbildenden Schule bleibt einfach keine Zeit, ausreichend zu üben.*

Sie wurde auch schon mehrmals von begabten Schülerinnen auf ein hinkünftiges Musikstudium angesprochen. Sie sähe in diesen Fällen nur eine Chance über einen Privatunterricht.

Zu den Begriffsverbindungen Künstler – Lehrer – Wissenschaftler – Üben:

EH: *Künstler fällt bei mir – leider – flach. Ich verliere bei meiner Wochenstundenbelastung von 23 Stunden sehr viel Zeit durch das Pendeln.*

ES: *Musikschullehrer definieren ihre Lehrtätigkeit und ihre künstlerische Tätigkeit oft über das Üben. Wie siehst Du die Vorbereitung auf Deinen Unterricht.*

EH: *Üben im technischen Sinne tue ich nicht mehr, aber selbstverständlich übe ich auf der Suche nach neuem Notenmaterial.*

ES berichtet im Zusammenhang mit „Üben als Unterrichtsvorbereitung“ von Urteilen des Landesarbeitsgerichtes Rheinland-Pfalz, zitiert in einer Studie von Martin D. Loritz.⁷⁶⁰

Fragen bzw. Problemstellungen zur Schulorganisation sieht EH keine, da sie als an einer Schule gemäß SchOG Tätige ohnedies klaren Organisationsrichtlinien unterliegt.

Zu Fragen der Leistungsbeurteilung:

EH: Mittlerweile habe darin schon große Routine. Was mir nur wichtig ist, insbesondere im Sinne des QIBB⁷⁶¹, dass ich meinen Schülerinnen mittels der Leistungsbeurteilung unmissverständlich mitteile, wie ich zu meiner Leistungsbeurteilung komme.

Hinsichtlich der Streuung der Beurteilungsstufen an steirischen Musikschulen verweist ES auf eine Mitteilung von Walter Rehorska, wonach mit Abschluss des Schuljahres 2006/07 die ca. 20.000 Musikschüler der Steiermark wie folgt beurteilt wurden: 85 % mit „Sehr gut“ (1), 14 % mit „Gut“ (2) und weniger als 1 % mit „Befriedigend“ (3). Es gab kein „Genügend“ (4) und kein „Nicht genügend“ (5).⁷⁶²

ES geht aber davon aus, dass EH ihre Schülerinnen „breiter gestreut“ beurteilt.

⁷⁶⁰ In zwei Verfahren ... zum „Ferienüberhang“ hat das Landesarbeitsgericht Rheinland-Pfalz mit Urteilen vom 4. Juli 1996 entschieden, dass das häusliche Üben zur Erhaltung der beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten nicht als Arbeitszeit anerkannt werden kann, solange es nicht konkret der Vorbereitung des Unterrichts dient. Das regelmäßige Üben gehöre zu den persönlichen Voraussetzungen, die ein Musikschullehrer erbringen muss, damit er die vertraglich geschuldete Arbeit auch leisten kann. Es sei nicht Sache des Arbeitgebers, hierfür Vergütung zu zahlen. Zitiert nach Loritz, Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, 1998, S. 169, 170.

⁷⁶¹ QIBB ist ein Qualitätsmanagementsystem des österreichischen berufsbildenden Schulwesens. Im Rahmen von **QIBB** wird Evaluation in erster Linie als Selbstevaluation durchgeführt. Mitt. Elisabeth Hirsch.

⁷⁶² Mitt. Walter Rehorska.

EH: *Natürlich. An unserer Schule gibt es immer wieder Wiederholungsprüfungen in einem Instrumentalfach, nicht nur bei mir, sondern auch bei der Kollegin.*

ES berichtet auch von einem Kollegen, der neben „seiner“ Musikschule auch an einer BAKIP unterrichtet. Gefragt, was die Motivation sei, auch an einer BAKIP zu unterrichten, antwortete er, dass dies eben eine Schule sei, an der man auch durchfallen könne.⁷⁶³

EH: *Das ist in meinen Augen zwar die „letzte“ Motivation, aber die Leistungsbeurteilung hat die Möglichkeit zu sagen: „Tu was, sonst kriegst a schlechte Note!“*

ES weist darauf hin, dass gemäß Leistungsbeurteilungsverordnung derjenige, der das erfüllt, was gelehrt wurde, ein „Befriedigend“ zu bekommen hat.⁷⁶⁴

EH: *Das soll's aber auch nicht sein!*

Zum Rechtsbewusstsein:

EH: *Das kriegt man an einer Schule automatisch mit. Das geht in Fleisch und Blut über.*

Zu Einzel- und Gruppenunterricht::

EH: *Ich habe sehr lange Privatunterricht gegeben. Der Einzelunterricht ist natürlich vom technischen Fortschritt her gesehen eine tolle Sache. Es geht mehr weiter. Das ist keine Diskussion. Ich kann zwar im Einzelunterricht im Duo spielen, aber im Gruppenunterricht habe ich sämtliche Möglichk der Variierung von Besetzungsmöglichkeiten. Ich brauche nicht dem Schüler jeden Tag eine Etude anbieten. Also ich bin eine Verfechterin des Gruppenunterrichts.*

⁷⁶³ EdV.

⁷⁶⁴ Vgl. Kapitel 5.5 Leistungsbeurteilung.

Im Gegensatz zu einer Musikschule kann EH zu jeder Unterrichtszeit Gruppen zusammenstellen, da die Schüler ja nicht für einzelne Proben anreisen.

Zum Übungsverhalten der Schülerinnen:

EH: Das Übungsverhalten der Schülerinnen nimmt immer mehr ab. Mit Einführung der Fünf-Tage-Woche haben wir die Erfahrung gemacht, dass die Schülerinnen nunmehr sowohl Freitag als auch Samstag „weggehen“, sodass das Wochenende für das Üben überhaupt wegfällt. Sie erfüllen zwar die Leistungen, aber wir haben einen technischen Abstieg. Ich mache mit den Schülern halt nicht mehr die Carcassi-Etude, sondern ich spiele mit ihnen einen Bossa Nova.

ES: *Es gibt ja an einer BAKIP der Steiermark einen Lehrer der „Carulli-Hardliner“⁷⁶⁵ genannt wird.*

EH: (lacht) *Den kennen wir alle!*

Zur Konfliktbewältigung mit Schülern:

EH: *Es gibt eigentlich sehr wenige Anlässe zur Konfliktbewältigung. Das heißt aber nicht, dass es nicht einmal pro Woche eine Situation gibt, in welcher ich mein pädagogisches und psychologisches Gespür einsetzen muss. Wenn etwa Schülerinnen mit familiären oder privaten Problemen daherkommen. Mit Problemen, die sie sehr belasten, die speziell im Gitarrenunterricht zum Ausbruch kommen, wegen der Kleingruppe und durch den persönlichen Kontakt zum Lehrer, weil man eben über das Instrument sehr nahe zum Schüler hinkommt. Sicher leichter als im Frontalunterricht.*

ES: *Duzt Du die Schüler?*

⁷⁶⁵ Ferdinando Carulli (1770-1841), italienischer Komponist und Gitarrist.

EH: Ich habe mit 19 Jahren zu unterrichten begonnen. Da habe ich natürlich Schülerinnen, die noch mit mir in die Schule gegangen sind, geduzt, damit wir auf derselben Ebene sind. Als dann der erste Jahrgang kam, mit dem ich nicht mehr in die Schule gegangen bin, habe ich sie gesiezt. Ich täte gerne duzen, aber ich schaff's einfach nicht, ich falle immer wieder ins „Sie“.

ES gibt einen Exkurs, wonach er an Musikschulen Lehrer kenne, die sich von allen Schülern duzen lassen. Infolge dessen kennen Schüler oft ihren Lehrer nur mit dem Vornamen. Z. B. „Andy“.

ES: *Wie reden Dich die Schüler an?*

EH: Wir haben vor sieben Jahren beschlossen, dass wir nicht die Frau „Fessor“ oder der Herr „Fessor“ sein wollen, sondern mit dem Familiennamen angesprochen werden wollen. Wir lassen uns ohne akademischen Grad mit dem Familiennamen ansprechen. Es ist aber schon bei Elternsprechtagen vorgekommen, dass Eltern gesagt haben, in der „Mittelschule“ habe die Frau „Professor“ gesagt, dass Kind sei so begabt, aber die Frau „Sowieso“, die weiß das jetzt nicht. Der Unterschied von Akademikern wird von Eltern oft nicht wahrgenommen, das heißt, die Frau „Professor“ ist die Akademikerin und die Frau „Huber“ ist keine Akademikerin. Deshalb haben wir aber sehr oft schon diskutiert, ob wir das so nicht wollen. Damit wir zumindest mit der AHS auf der selben Ebene stehen.

EH berichtet, dass es im Umgang mit Eltern, im Gegensatz zu den Usancen an Musikschulen, den direkten Telefonkontakt mit Eltern Gott sei Dank nicht gibt.

Im Kollegenkreis sind alle per „Du“. Für neu an die Schule kommende Kollegen gilt sofort das „Du“.

Hinsichtlich des Umganges mit der Direktorin berichtet EH, dass es eine junge Kollegin gegeben habe, die die Direktoren beim Landesschulrat schlecht gemacht habe, und seit damals duze die Direktorin junge Kollegen nicht mehr.

ES hinterfragt das Erscheinungsbild auf dem Podium bei Schulveranstaltungen und weist beispielsweise auf das unterschiedliche Auftreten bei Musikschulaufführungen oder Verleihungen von Leistungsabzeichen beim Blasmusikverband hin.

EH berichtet von einer sehr rührigen Kollegin, die sich um Programmhefte, Organisation etc. kümmert. Das Erscheinungsbild, die Kleidung, das alles wird vor en Veranstaltungen sehr genau besprochen. An der Schule gibt es auch „SchulleiberIn“, die bei öffentlichen Aufführungen angezogen werden. Die Schülerinnen nehmen auch bei Wettbewerben, den Chorgesang betreffend, teil. Instrumental gibt es keine außerschulischen Veranstaltungen. Allerdings werden viele karitative Veranstaltungen durchgeführt.

Seit einem Generationenwechsel bei Direktoren gibt es Zusammenarbeit mit anderen Schulen, insbesondere im BAKIP-Bereich, z. B. in Zusammenarbeit mit einem zweitägigen Schulfest in Hartberg.

Mit Vereinen, z. B. Blaskapellen, gibt es keine direkte Zusammenarbeit, aber es werden deren Ressourcen mit Schülern genützt. Allerdings sehr transparent und nicht im Sinne von „geborgten Leistungen“⁷⁶⁶.

Mit der Musikschule, die in unmittelbarer Nachbarschaft liegt, arbeitet die Schule eigentlich nicht zusammen. Das hat aber keine negativen Hintergründe. Indirekt gibt es nur die Zusammenarbeit in der Form, dass EH leistungsschwachen Schülerinnen die Telefonnummer einer Kollegin an der Musikschule gibt, damit diese bei dieser „Nachhilfeunterricht“ bekommen.

ES: *Gehen von Euren Schülerinnen sehr viele in die Musikschule.*

EH: *Ja, sehr viele!*

⁷⁶⁶ Vgl. Kapitel 5.13 „Geborgte“ Leistungen.

EH berichtet, dass sie sehr gerne an Fortbildungsveranstaltungen teilnimmt, auch an nicht fachspezifischen, sondern allgemeinen.

Zu Titel, Ehrungen und Auszeichnungen meint EH, dass ein Lehrer eben kaum eine Karrieremöglichkeit habe, und dass ein Kommerzialrat wenigstens nach außen hin einen Dank bekommt. „Dank und Anerkennung“ gibt es nur nach Reifeprüfungen, indem der Vorsitzende „Dank und Anerkennung“ ausspricht.

An der Schule ist die Dekretierung „Dank und Anerkennung“ nicht eingeführt.

Weiters berichtet EH von zwei Kolleginnen, die gerne den Berufstitel „Oberschulrat“ gehabt hätten. Für EH käme dies aber nicht in Frage, da der Oberschulrat für Nicht-Akademiker vorgesehen sei, sie aber als Akademikerin in L2a2 eingestuft, nur den Oberschulrat und nicht den Oberstudienrat wie für L1-Lehrer bekommen könne. Freuen würde sie sich aber vor allem über „Lob und Anerkennung“ [sic!].

Als Freizeitinteressen gibt EH Lesen, Gärtnern, Kunst und Kultur an.

Zu Berufsbelastungen und der Frage, nochmals denselben Beruf ergreifen zu wollen:

EH: Vor zehn Jahren habe ich gesagt, ich würde nie mehr Lehrer werden wollen, das war meine damalige Befindung. Es hat einiges nicht gepasst, und es war auch die Kollegenschaft nicht ok. Jetzt würde ich aber wieder sagen: Ok, ich würde es schon wieder machen. Ich fühle mich natürlich sehr belastet, da es an unserem Schultyp neben der Lehrverpflichtung noch so viel zu tun gibt. Körperlich ist es schon sehr belastend.

ES: Hast Du Angst vor der Zukunft?

EH: Nein, überhaupt nicht! Ich könnte sie schon haben, da unsere Schule ja knapp vor der Schließung gestanden ist. Ich war damals eine sehr Mitbeteiligte, die gegen die Schließung gekämpft hat. Wir lassen uns nicht zusperren!

ES: Das Röbbke-Zitat „Ist der Musiklehrer eine Eier legende Wollmilchsau?“

EH: Ja! Er soll alles können. Wir müssen die Schüler psychologisch betreuen. Wir müssen ihnen die Hände halten, wenn anschließend Mathematik-Schularbeit ist. Wir müssen sie beruhigen, wenn der Freund Schluss mit ihnen gemacht hat. Wir müssen ihnen vielleicht auch ein bisschen Musik beibringen.

Tagesdiagramm Montag:

Aufstehen an den verschiedenen Tagen nie zur gleichen Zeit.

6.30 Aufstehen

7.15 Abfahrt mit dem PKW

8.00 Unterrichtsbeginn

8 Unterrichtsstunden mit 2 Fensterstunden

16.15 Unterrichtsschluß

16.45 Eintreffen zu Hause

23.00 Nachtruhe

10.3 Penz, Gertrude, MA, Bakk. art.

Lehrerin an der Musikschule Murau, Kindergartenpädagogin, mobile Musiklehrerin, wohnhaft in St. Nikolai ob Draßling (Bezirk Leibnitz), tätig im Raume Ratsch an der Weinstraße (Bezirk Leibnitz), Gespräch am 16. Juni 2009.

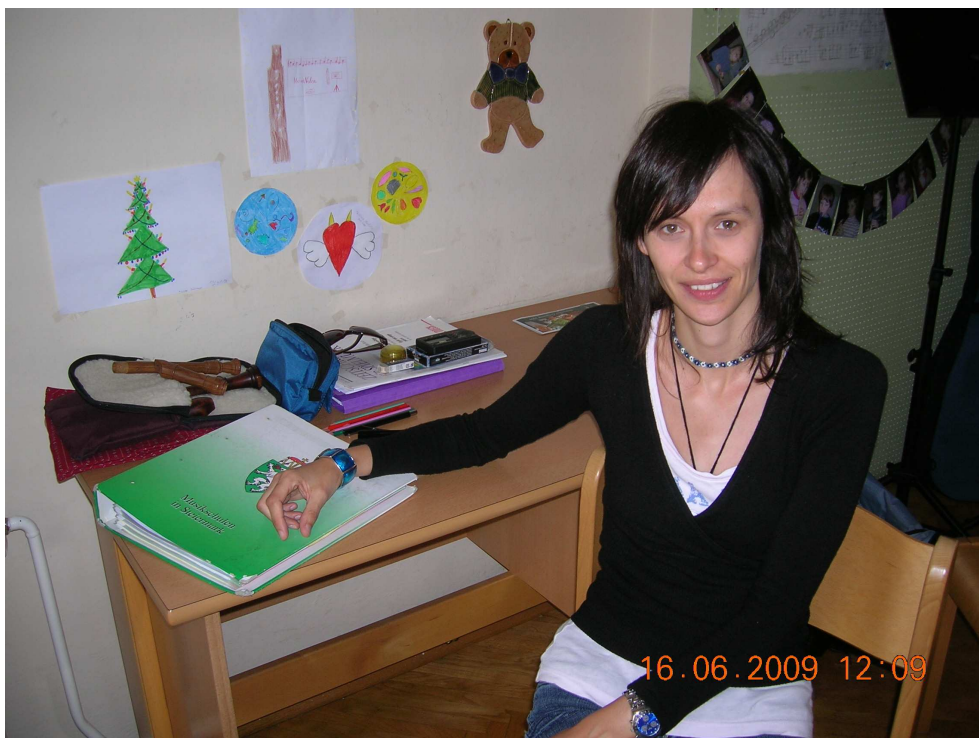


Abbildung 13: Gertrude Penz in ihrem Unterrichtszimmer in der Musikschule Murau. Privatfoto.

GP = Gertrude Penz

ES = Eberhardt Schweighofer

Dem eigentlichen Gespräch gingen mehrere Telefonate zum Zweck der Terminvereinbarung voran. Als Treffpunkt wurde der Eingang zur Musikschule in Murau fixiert, und ich wies darauf hin, dass sich dieser schräg gegenüber dem Haus mit der Hugo-Wolf-Gedenktafel befindet. GP meinte, diese noch gar nicht wahrgenommen zu haben. Als wir uns dann wie vereinbart trafen, teilte mir GP stolz mit, die Tafel bereits besichtigt zu haben.

Das Gespräch fand im Unterrichtszimmer von GP in der Musikschule statt.

Beim gemeinsamen Betreten des Unterrichtszimmers:

ES: *Wie fühlen Sie sich als Südsteirerin aus der Weingegend in Murau?*

GP: *Man lernt auf diese Art die Heimat kennen. Es gibt auch Berge.*

GP: [während das Diktiergerät von ES positioniert wird] *Ich räume nur den Tisch ab. Aber das Handy lasse ich hier liegen. Es könnte ja ein Schüler anrufen.*

GP wohnt in St. Nikolai ob Draßling in der Südsteiermark.

Auf die Frage nach ihrem Familienstand gibt sie an: ledig.

ES: *Haben Sie Kinder, einen Lebensabschnittspartner?*

GP: *Nein, gar nichts.*

ES: *Wie würden Sie Ihren Beruf definieren?*

GP: *Von Beruf bin ich Blockflötenlehrerin an einer öffentlichen Einrichtung und in privaten Einrichtungen.*

Ihr Unterrichtsausmaß an der Musikschule Murau beträgt 10 Wochenstunden.

ES: *Warum gerade 10 Stunden und nicht 12?*

GP: *Das ist eine gute Frage. Weil eben dieser Lehrauftrag von 20 Stunden geteilt wurde, und das sind eben 10 plus 10.*

Die Frage von ES nach 10 und nicht 12 zielt auf eine Bestimmung im MLG 1991 (1998) ab. Demnach darf ein Lehrer pro Tag nur maximal 6

Unterrichtsstunden halten. Das wären auf zwei Unterrichtstage verteilt insgesamt 12 Stunden. GP reist demnach für 10 Stunden an zwei Tagen an.

ES: *Sind Ihnen Kollegen bekannt, die sich nicht daran halten?*

GP: *Laut Stundenplan geht sich's immer aus.*

Zum Komplex Elternhaus – Kindheit – vorschulischer Bereich:

GP hat einen Vater, der in Wildon Musiklehrer war. Er hatte keine musikalische Ausbildung und unterrichtete Steirische Harmonika. So ist GP in Kontakt zur Musikschule gekommen, hat allerdings die ersten Jahre von 4 – 6 Jahren Musikunterricht im Kindergarten erhalten. Und danach auch nicht in der Musikschule sondern zu Hause.

Vom Schuleintritt bis zur Matura an der BAKIP Mureck:

GP: *Vom 6. bis zum 14. Lebensjahr habe ich Hausunterricht erhalten, so wie ich es jetzt [in ihrer südsteirischen Heimat] auch mache. Meine Lehrerin ist acht Jahre zu mir ins Haus gekommen. Dann bin ich in die BAKIP gekommen und habe dort von einer Querflötenlehrerin Unterricht auf der Blockflöte bekommen. Das war für mich nicht sehr ergiebig, aber dort hatte ich so viel zu tun, dass dies nicht eigentlich für mich das Problem war.*

ES befragt GP, ob sie mit ihrem erhaltenen privaten Unterricht, wie sie ihn später in ihrer Magisterarbeit beschrieben hat, zufrieden war.

GP: *Ich war insoferne zufrieden, als das sehr flexibel abgehalten wurde. Und ich von diversen kritischen Prüfungen verschont geblieben, und ich deshalb länger dabei geblieben bin.*

GP hat somit bis zur Matura keine Musikschule besucht.

ES: *Und wie waren Sie mit dem Musikunterricht an der BAKIP zufrieden?*

GP: *Das ist eben dieser Kritikpunkt, den ich habe. Ich habe im ersten Jahr Blockflötenunterricht von einer Querflötenlehrerin und im zweiten und dritten Jahr von der Lehrerin für Musikalische Früherziehung erhalten. Ich habe ihr was vorgespielt, das war's, und dann bin ich wieder gegangen nach 10 Minuten oder einer Viertelstunde.*

ES: *Was ist nach der Matura passiert?*

GP: *Ich wollte Musik studieren, aber meine Eltern erklärten mir: „Nein, das können wir nicht finanzieren. Wir haben drei Töchter. Du gehst arbeiten!“ Und ich bin daraufhin acht Jahre Kindergärtnerin gewesen. In den letzten beiden Jahren bin ich als Quereinsteigerin in die Musikschule in die Oberstufe eingestiegen und habe meinen Abschluss gemacht.*

ES: *Sie haben also die Abschlussprüfung gemacht. Früher wollten Sie aber keine Prüfungen ablegen, und dann, als Sie die Abschlussprüfung eigentlich gar nicht mehr gebraucht hätten, haben Sie diese abgelegt? Aber Sie haben eine Freude mit der Abschlussprüfung?*

GP: *Ja, natürlich!*

Die Musikschule wurde somit zur Erlangung der Anforderungen zur Aufnahme an die Hochschule gewählt.

GP hat somit mit 27 Jahren zu studieren begonnen.

ES: *Mit welchem Zweck und Ziel haben Sie studiert?*

GP: *Ich habe im Kindergarten keine Weiterentwicklung für mich gesehen. Ich war Kindergartenleiterin, des war's! Punkt! Es war ein privater Kindergarten, die Bezahlung war schlecht. Wir mussten alles selber machen. Wir haben gekocht, wir haben geputzt, wir haben die Kinder gehütet. Und nebenbei habe ich die Musik gehabt, und ich habe gewusst: Das ist nicht nur ein Hobby. Ich habe*

dann die Aufnahmeprüfung am Konservatorium und an der Hochschule abgelegt. Am Konservatorium haben sie mich aber nicht genommen, mit dem Argument, ich sei zu alt und nicht mehr ausbildungsfähig. Sie haben gemeint, sie können aus mir nichts mehr herausholen.

ES: Haben Sie dieses Studium mit dem Ziel begonnen, Lehrer zu werden, oder wollten Sie auch künstlerisch tätig sein?

GP: Nein, ich habe das eindeutig mit dem Ziel Lehrer verfolgt. Ich habe ab dem ersten Tag Privatschüler meiner ehemaligen Lehrerin übernommen, die mir sagte: „Bitte nimm mir die Schüler ab, ich will nicht mehr so weit fahren.“

GP ist an der Musikschule Murau zum ersten Mal an einer öffentlichen Musikschule tätig. Mit 35 Jahren!

ES: Als Sie studiert haben, warum haben Sie nicht nach dem Bakkalaureat aufgehört und den Master draufgesetzt?

GP: Weil die Situation für Blockflötenlehrer in der Südsteiermark sehr schwierig ist. Weil die Musikschuldirektoren auf Blockflötenlehrer einfach keinen Wert legen. Ich möchte das einfach so in den Raum stellen. Mir wurde dies auch von anderen Lehrern, die die Blockflöte „mitunterrichten“, bestätigt. Die haben dadurch ihren Vertrag soll. Das ist einfach so. Die Blockflötenlehrer fallen dadurch durch den Rost.

ES: Ich frage noch einmal nach der Motivation, den Master draufzusetzen.

GP: Dass ich eben keinen Job an einer öffentlichen Musikschule bekommen hätte. Und der private Bereich, ganz ehrlich gesagt, ist nicht mein Ziel.

ES: Sie haben also die Zeit ohne Job nützen wollen, oder gab es auch dienstrechtliche Überlegungen?

GP: *Auch! In der Einführung ins Musikschulwesen⁷⁶⁷ wurde uns ans Herz gelegt: „Machen Sie den Master, Sie haben bessere Chancen.“*

PG ist auch klar, dass sie nicht wie ein Master eingestuft ist, und verwechselt diese Tatsache mit ihrer Nicht-Vollbeschäftigung.

ES: *Sind Sie mit Ihrer „nichtakademischen“ Einstufung zufrieden.*

GP: *Dadurch, dass ich den Job so schnell bekommen habe, habe ich derzeit noch kein Problem.*

GP gibt einen Exkurs über die Finanzierbarkeit von Wohnmöglichkeiten im Falle eines höheren Beschäftigungsausmaßes.

Für die Anreise nach Murau erhält GP Reisespesen.

ES: *Worin sehen Sie die Aufgabe einer Musikschule und insbesondere Ihre Aufgabe als Musikschullehrerin?*

GP: *In erster Linie, um allen Kindern den Zugang zu einem Instrument zu ermöglichen, die Freude daran zu wecken. Und das ist natürlich alles vom Lehrer abhängig.*

ES: *Zu den drei Komplexen Lehrer – Künstler – Üben: Sind Sie mehr Lehrer, sind Sie mehr Künstler, haben Sie einen hohen Übungsaufwand?*

GP: *Ich bin zu 70% Lehrer und habe zu 30% einen Übungsaufwand.*

ES: *Entwickeln Sie auch eine künstlerische Tätigkeit?*

GP: *In Richtung Alte Musik ja! Das hat aber mit der Musikschule nichts zu tun.*

⁷⁶⁷ Lehrveranstaltung von Walter Rehorska an der KUG.

Wenn GP künstlerisch tätig ist, verschiebt sie den Unterricht und verständigt hierfür ihre Schüler selbst.

Zum Bewusstsein zu Schulorganisation und Leistungsbeurteilung:

GP: *Dadurch, dass ich jetzt an einer öffentlichen Musikschule unterrichte, hat sich das alles verschoben. Im privaten Bereich ist ja alles mir überlassen. Hier [im öffentlichen Bereich] ist alles vorgegeben, wobei ich sagen muss, dass ich das im privaten Bereich auch so gehandhabt habe.*

ES. *Und wie ist die Streuung in der Leistungsbeurteilung.*

GP: (lacht) *Also mein Auftrag ist es ja, die Musikschüler an der Musikschule zu halten, so lange es geht, damit sie eventuell ein anderes Instrument spielen, im privaten Bereich ist es die Blasmusik, die hinter einem anklopft und sagt: „Ja, bitte!“ Also ich unterrichte jetzt 7 Jahre, und da kann man nicht allen Schülern ein „Sehr gut“ geben. Einen „Vierer“ gebe ich nicht!*

ES schildert GP die Zitate eines BAKIP- und Musikschullehrers, wonach das Fach der BAKIP so viel wert sei, dass man auch durchfallen könne.

GP: (lacht) *Das stimmt allerdings. Diese Erfahrung, allerdings nicht bei mir, habe ich auch gemacht.*

Rechtsbewusstsein und Organisation sind für GP kein Thema, da ja alles vorgegeben ist.

Zum Einzel-, Gruppen- und Klassenunterricht:

GP: *Die „Erfolge“ beim Klassenunterricht in Gamlitz geben mir recht, dass ich so etwas nie praktizieren werde. Beim Gruppenunterricht sind drei Kinder wirklich das Limit.*

ES: *Was ist für Sie weniger anstrengend: Einzelunterricht oder Gruppenunterricht?*

GP: *Ja natürlich ist Gruppenunterricht anstrengender, allein schon von der Vorbereitungsarbeit. Und vom Beschäftigen der Kinder in der Stunde. Beim Einzelunterricht ist man auf den Schüler konzentriert. Wenn ich drei habe, jeder hat sich unterschiedlich entwickelt, jeder braucht was anderes.*

ES: *Was machen Sie mit einem Verweigerer in einer Einzelstunde, mit dem Sie sich 50 Minuten befassen müssen?*

GP: *Dann kriegt er nach einer gewissen Zeit keine Einzelstunde mehr. Manche Kinder brauchen auch den Einzelunterricht. Das habe ich auch im privaten Bereich so gehandhabt.*

Zur Konfliktbewältigung:

GP: *Davon bin ich bislang verschont geblieben. Meine Kinder sind alle in einem unproblematischen Alter zwischen 6 und 10. Konfliktbewältigung musste ich eher in den Familien betreiben. Dort wo ich hingekommen bin.*

ES: *Duzen Sie die Schüler?*

GP: *Ja.*

ES: *Ist das ein asymmetrisches Duzen?*

GP: *Nein. Die Schüler [in der Südsteiermark] sagen zu mir „Du“. Da in Murau nicht alle.*

Sie sagt ihren Schülern, wenn sie zu ihr kommen, sie sollen sie Duzen. Als Kindergärtnerin sei ihr das wichtig. Als Kind habe sie vor Personen, zu denen sie „Sie“ gesagt hat, immer Angst gehabt. Die Schüler reden sie, auch über das 14. Lebensjahr hinaus, mit dem Vornamen an.

GP: *Ich sage zu den Kindern: Ich bin die Gerti, und du bist die ... Weil das Arbeiten so einfach für mich unkomplizierter ist. Für mich war das „Sie“ etwas Schreckhaftes.*

ES: *Wie werden Sie von den Eltern angesprochen?*

GP: *Unterschiedlich. Das kommt auf den Typ der Eltern drauf an. Da gibt's von Du und Du. Es ist immer symmetrisch, entweder ein Du oder ein Sie.*

Bei den Eltern ist sie ab Herbst die Frau „Magister“. Auf die Einladung hat sie den Eltern „Magister“ hinaufgeschrieben, denn wenn sie MA hinschreibt, wird sie gefragt, was das sei.

ES: *Ist das Ihrer Meinung nach korrekt, den Magister anstelle des Master zu schreiben.*

GP: *Das ist genau der Punkt, wo ich noch viel diskutieren muss, oder wo ich noch wen brauche oder eine Institution, der mir sagt, Du darfst oder Du darfst nicht, wir machen es so oder so. Ich habe keine Erfahrung, wie Kollegen damit umgehen.*

ES: *Und wie hätten Sie es gern.*

GP: *Dass der Master anerkannt ist, und dass die breite Masse ihn kennt.*

ES weist darauf hin, dass die Idee dahinter steht, den Master-Titel dem Namen nachgestellt zu führen.

GP: *Und dann verschwindet er hinter dem Beistrich!*

ES erklärt die Rechtslage hinsichtlich des Führens von akademischen Graden, vor oder nach dem Namen, und verweist auf eine diesbezügliche Verordnung des Unterrichtsministeriums, welche er GP per e-mail senden werde.

Zum Klima im Kollegenkreis:

GP: *In Murau sehr gutes Klima. Mit allen per Du. In der Privatschule fast kein Kontakt zu anderen Kollegen. Zur Direktion regelmäßiger Kontakt.*

GP meint, seitens der Direktion organisatorisch unterstützt zu werden. Das erscheine ihr sehr wichtig.

ES: *Auf dem Podium mit Ihren Schülern. Legen Sie Wert auf Kleidung, wenn man zu einer Aufführung geht?*

GP: *Ja, natürlich! Ich hatte gestern meine erste Vorspielstunde in Neumarkt, aber aufgrund meiner Anreise war ich selber nicht adäquat gekleidet. Das hat mich nachher beschäftigt.*

In außerschulische Veranstaltungen ist GP noch nicht integriert aber ab nächstem Semester schon. Dafür gibt es auch teilweise eine Vergütung.

In Ensembles wirkt sie noch nicht mit.

GP: *Aber das wird noch kommen. Hoffentlich!*

Kontakte zu anderen Schulen haben sich noch nicht ergeben. Aber die nächste Vorspielstunde werde in der Volksschule St. Marein bei Neumarkt stattfinden, und da werden sich dann schon Kontakte ergeben. Ein Kontakt zu einer Chorgemeinschaft wird folgen. Sie werde dort sowohl mitsingen als auch spielen.

Hinsichtlich der Fortbildung gibt GP zu bedenken, dass sie erst kürzlich ihr Studium beendet habe, aber sie werde sich natürlich darum kümmern.

ES: *Was halten Sie von Titel, Ehrungen, Auszeichnungen und Ihrem persönlichen Ansehen?*

GP: *In etwa 20 Jahren fände ich so etwas sicher angebracht. Ich habe hier in Murau die Erfahrung gemacht, dass Musikschullehrer nicht so anerkannt sind.*

In der Südsteiermark sei Sie das nicht gewohnt. Dort habe sie mehr Ansehen.

ES: *Sie wollen damit sagen, dass ein Volksschullehrer oder ein Hauptschullehrer mehr Ansehen genießt?*

GP: *Genau, so ist es!*

ES: *Ihre Freizeitinteressen?*

GP: *Flötenspielen bis 4. Februar. [Dieses Datum bedeutete ihren Studienabschluss.] Ich muss mir erst überlegen, was ich mache. Malen und Flötenspielen weiterhin. Malen aber nur als Hobby, und meine Bilder hängen nur bei mir daheim. Wir haben in der Kindergartenanstalt eine Super-Zeichenlehrerin gehabt, die hat uns Techniken beigebracht, mit denen man Bilder zaubern kann.*

GP lässt dann doch Vorlieben erkennen, wie Kochen, und weist auch daraufhin, an der Weinstrasse zu leben. Aber mit 35 wolle sie sich nicht mehr ins Nachtleben stürzen.

Zu Berufszufriedenheit und Berufsbelastungen:

Die Berufszufriedenheit setzt GP aufgrund ihrer „Vortätigkeiten“ als sehr hoch an. Denn die Werstschätzung einer Kindergärtnerin im privaten Bereich liege doch noch immer unter der eines Musikschullehrers. Sie würde auch dieselbe Berufswahl begeistert noch einmal treffen.

ES: *Haben Sie Angst vor der Zukunft?*

GP: *Nein!*

Im Bezug auf die Ganztagschule sieht GP kein großes Problem, wenn beide Seiten [Pflichtschule – Musikschule] flexibel reagieren. In der folgenden Diskussion über Organisationsmodelle der Ganztagschule sieht GP aber dann doch große organisatorische Probleme.

ES: *Ist der Musiklehrer [im Sinne von Peter Rübke] eine Eier legende Wollmilchsau?*

GP: *Das ist schwierig. Ich würde einmal sagen, das ist Instrumenten-abhängig aber auch Personen-abhängig. Er soll sich schon ein bisschen abgrenzen und sagen: Ich mache das, ich gehe nicht weiter.*

ES: *Sehen Sie ein Ausgenütztsein des Musiklehrers.*

GP: *Wenn der Musiklehrer sich ausnützen lässt, dann ja. Man muss da einen Mittelweg finden. Denn wenn er sich nicht engagiert, dann hat er keine Schüler. Dass man sich schon engagiert, aber nicht kaputt arbeitet. Und dann Burn Out gefährdet sind, obwohl sie Ferien haben. Er sollte sich nur in so einem Rahmen engagieren, wie er es für sich verantworten kann.*

Tagesdiagramme Montag – Dienstag:**Montag**

8.00 Aufstehen

9.30 Abfahrt mit dem PKW von St. Nikolai ob Draßling nach Neumarkt (ca. 170 km)

11.30 Ankunft in Neumarkt

13.00 – 18.00 Unterricht, anschließend Üben

20.00 Stammtisch – Geselliger Kollegenkreis – Übernachtung in Neumarkt

Dienstag

8.00 Aufstehen

9.30 Abfahrt nach Murau

12.45 – 18.00 Unterricht

20.30 Eintreffen in St. Nikolai ob Draßling von Neumarkt kommend (ca. 170 km)

10.4 Pock, Cäcilia

Lehrerin an der Musik- und Kunstschule Mureck, geb. 1955, wohnhaft in Helfbrunn (Gemeinde Ratschendorf), Gespräch am 7. Juli 2009.



Abbildung 14: Cäcilia Pock in „ihrem“ Unterrichtszimmer in der Musikschule Mureck. Archiv der Musikschule Mureck.

CP = Cäcilia Pock

ES = Eberhardt Schweighofer

Das Gespräch fand im Unterrichtszimmer von CP in der Musikschule Mureck statt.

CP ist verheiratet, ihr Mann ist von Beruf Landwirt. Er besitzt eine Landwirtschaft. CP arbeitet in dieser Landwirtschaft fallweise mit, wenn ihr Mann sie braucht. Die Landwirtschaft ist jetzt nicht mehr groß. Sie umfasst 35 Muttersauen.

CP wohnt in Helfbrunn in der Gemeinde Ratschendorf im Bezirk Bad Radkersburg.

Das Ehepaar hat sechs Kinder – drei Töchter und drei Söhne - in folgender Altersstaffelung: 29w, 28w, 23w, 21m, 19m, 17m.

ES: *Das haben sie ja exzellent geplant?*

CP: *Jedenfalls hinterher schaut's so aus.*

Die beiden älteren Mädchen haben einen Beruf, die jüngste der Mädchen sucht einen Beruf, die beiden älteren Buben absolvieren den Zivildienst, und der Jüngste geht in die HAK.

Die Älteste hat Maler-Anstreicher gelernt. Die Mittlere hat Elektriker gelernt und dann in der BULME die Abendschule besucht. Der Älteste hat die Matura im BORG Bad Radkersburg und hierauf ein zweijähriges BULME-Kolleg absolviert, der Mittlere hat maturiert und absolviert zurzeit den Zivildienst im Altersheim. Der jüngste geht in die HAK in Leibnitz. In den Erzählungen von CP schwingt stets mit, entweder das Glück, wer einen Arbeitsplatz hat und die Sorge, wer Arbeit sucht.

Zur Selbstdefinition der beruflichen Tätigkeit:

ES: *Wenn Sie gefragt werden, was Sie von Beruf sind, was antworten Sie?*

CP: *Klavierlehrer [sic!].*

Das Beschäftigungsausmaß von CP umfasst seit ihrem dritten Kind 12 Wochenstunden, also einen Halbvertrag.

ES: *Wie viele Jahre waren Sie, ungefähr, im Karenzurlaub.*

CP: (nachdenklich und sich selbst fragend) *Fünf, sechs Jahre?*

Ab dem dritten Kind war sie jeweils ca. 1 Jahr im Karenzurlaub.

Zu Kindheit und Elternhaus:

CP ist als Älteste von drei Kindern aufgewachsen. Eine Schwester kam gleich nach ihr, der Bruder ist acht Jahre später aus die Welt gekommen. Musikalisch wurden alle vom „Onkel Florian“, der immer von Musik erzählt hat. Er hat mir die erste Flöte ins Haus gebracht. Und eine Tante hat ihr im Alter von acht oder neun Jahre von „irgendwoher“ ein Klavier zur Verfügung gestellt. Und mit neun Jahren habe ich bei unserer Organistin mit Klavier angefangen.

Alles was sie dann von Musik bekommen hat, war im Kindergarten und dann in der Volksschule.

Ihre Schullaufbahn ging von der Volksschule über die Hauptschule ins BORG Bad Radkersburg.

CP: In der Volksschule war für mich immer das Chorsingen wichtig, dann hat es auch noch Theater spielen gegeben. In der Hauptschule war's wieder der Chor, mit 13 kam das Orgel spielen.

Die Organistin stand vor ihrer Pensionierung und wollte die Pfarre nicht ohne Organistin übergeben. Im Alter von 12 Jahren hatte sie CP bereits das Orgelbuch gegeben und CP spielte daraus, allerdings ohne Pedal.

CP: Sie sagte: „Deine Füße sind ohnehin noch zu kurz, und es geht auch so.“ Das ist bis heute so geblieben, ich spiele Orgel, aber steige nie auf's Pedal. Ich hab's nicht gelernt, und jetzt tue ich es mir nicht mehr an.

Am BORG Bad Radkersburg brauchte sie den Instrumentalunterricht nicht besuchen, es wurde ihr der Musikschulunterricht angerechnet. Davor besuchte sie keine Musikschule sondern stets einen Privatunterricht.

Über Vermittlung ihrer Musikschullehrerin nahm sie, da ihr die Aufnahmeprüfung an die Musikhochschule als sehr schwierig geschildert worden war, ein Jahr Privatunterricht bei einem Hochschulprofessor.

Gleichzeitig studierte sie an der Pädagogischen Akademie in Graz-Eggenberg und schloss dort die Ausbildung zur Volksschullehrerin ab, hat diesen Beruf jedoch nie ausgeübt.

Nach einem Jahr ist sie an der Musikhochschule in die Klasse des sie bis dahin privat unterrichtet habenden Hochschulprofessors aufgenommen worden. Sie glaubt, über Fürsprache ihrer ehemaligen Musikschullehrerin.

ES erläutert CP, dass sie nach dem damaligen Studienplan ja zunächst den ersten Studienabschnitt im künstlerischen Hauptfach Klavier hat absolvieren müssen, um dann mit der sog. „Zwischenprüfung“ ins sog. „Seminar B“⁷⁶⁸ eintreten zu können, zum Zwecke der Erlangung der Lehrbefähigung.

CP: (verlegen) *Ja, wenn ich mich daran erinnern könnte!*

Nach der Lehrbefähigungsprüfung hat CP nicht zu einem künstlerischen Diplom weiterstudiert.

CP: *Nachdem ich, da mir das Studium so viel Freude bereitet hat, unterschätzt habe, wie lange das alles dauert, wollte ich abschließen.*

CP: *Schon während des Studiums wurde ich von Herrn Rehorska⁷⁶⁹, der gerade die Musikschule Mureck aufbaute, gefragt, ob ich nicht unterrichten wolle. Ich glaube, das war ein Vollvertrag.*

Auf die Frage, wann ihr erstes Kind auf die Welt gekommen sei antwortet CP: Als ich die Lehrbefähigung gemacht habe, war mein ältestes Kind zwei Monate

⁷⁶⁸ Pädagogisches Seminar zur Erlangung der Lehrbefähigungsprüfung. Dauer: 2 Jahre. Also insgesamt 5 (!) Jahre Studiendauer zur Erlangung der Lehrbefähigung.

⁷⁶⁹ Direktor der Musikschule Mureck.

in meinem Bauch. 1979 habe ich geheiratet und 1980 meine Lehrbefähigung gemacht. Es war größter Wunsch, nachdem ich geheiratet habe, dass es auch Kinder gibt. Wir haben gerechnet, wie viele Monate Schwangerschaft gehen sich aus. Da ist sehr viel zusammengekommen.

Abzüglich der Karenzjahre war CP stets an der Musikschule Mureck tätig.

CP: Ich unterrichte fast nur an Zweigstellen, ich bin einen einzigen Tag in Mureck. Ich unterrichte gerne an den Zweigstellen, das Einzige ist, dass man immer mit einem Auto herumfahren muss. Ich nehme immer eine Schultasche, die ist angefüllt, damit ich für meine Schüler was mithabe.

ES: Was ist Ihre Aufgabe hier, und was ist allgemein die Aufgabe der Musikschule?

CP: Also meine Aufgabe: Den Schülern, die zu mir kommen, soviel wie möglich beizubringen. Die Musikschule Mureck hat viele Aufgaben, weil wir unterschiedliche Lehrer sind. Meine Kollegin würde das vielleicht anders definieren, weil sie viel Musical hat, was ich nicht habe. Die nimmt die ganze Populärmusik hinein, macht das gut, und auch das Klassische. Wir haben im Großen und Ganzen ein sehr gutes Kollegenverhältnis. Vor allem der Chef, wo ich sag', es sollten alle Chefs so sein. Ich fühl' mich nicht kontrolliert, aber ich freu' mich, wenn er fortgeht, noch ans Fenster klopft und sagt: „Baba, und ist alles in Ordnung?“ Die Musikschule ist ein großer Kulturfaktor, das möchte ich schon sagen. Und ich bin seit 5 Jahren Chorleiterin. Die Musikschule ist halt überall dabei.

ES: Zu den Begriffen: Berufsbild, Berufsrolle, Berufsethos. Sind Sie mehr Künstler, sind Sie mehr Lehrer?

CP: Also zu Beginn war ich sicher in erster Linie Lehrer. Ich komme immer drauf, dass mir das Künstlerische auch wichtig ist.

ES: Haben Sie selbst für sich auch einen Überaufwand?

CP: *Ja! Das kommt drauf an, wie man gefordert wird. Wenn wir ein Lehrerkonzert haben, dann übe ich. Wenn ich für eine Korrepetition gebraucht werde, dann übe ich. Sonst ist die Kraft und die Zeit, die ich zum Üben habe, eher gering. Ich muss gefordert werden.*

ES: *Ihr Überaufwand entspricht sozusagen den Anforderungen, die man an Sie heranträgt?*

CP: *Ja, genau!*

Zur Schulorganisation meint CP, dass ja alles vom Direktor vorgegeben sei, und das laufe seit Jahren so.

ES: *Zur Leistungsbeurteilung: Was denken Sie dazu, wie gehen Sie damit um?*

CP: *Es ist ein schwieriges Problem. Man möchte einem Schüler, der eine Leistung erbringt, sofort sagen: „Super!“ Es kann aber sein, dass er das nächste Mal nicht geübt hat. Ich versuche im Hefterl mitzuschreiben, wie die Stunde war. Ich versuche, sehr viel zu differenzieren. Bei der Jahresnote muss ich sagen, dass ich wahrscheinlich feige bin, und nur ganz selten „Befriedigend“ gegeben habe als schlechteste Note. Wenn ein Schüler ein „Gut“ hat, dann muss es bei ihm klingeln, und dann weiss er, die Frau Lehrerin war überhaupt nicht sehr zufrieden mit mir, und dann kommt noch dazu, dass ich das immer verbal ergänze und sage: Es ist gerade noch ein „Gut“, aber wenn Du das nächste Jahr nicht anziehst, dann ist es auch kein „Gut“ mehr. Ich hab' jetzt nur Noten „1“ und „2“. Wenn einer ein „Gut“ hat, dann weiß er, ich bin nicht zufrieden.*

Es folgt ein Exkurs von ES über die Intentionen der Leistungsbeurteilungsverordnung.

Hinsichtlich der Verwaltung an ihrer Musikschule meint CP, dass dieser Rahmen gut sei und als wohltuend empfunden wird.

ES: *Haben Sie auch andere Fächer als Klavier unterrichtet.*

CP: *Ich habe früher auch Allgemeine Musiklehre unterrichtet.*

ES: *Einzel- und Gruppenunterricht. Welche Erfahrungen haben Sie damit?*

CP: *ZU Beginn hat es nur Einzelunterricht gegeben. Das hat sich, dadurch, dass immer mehr Schüler geworden sind, aufgehört. Ich habe jetzt nur mehr drei oder vier Schüler, die einen Einzelunterricht haben. Alle anderen Schüler sind zu zweit.*

ES: *Und mit dem können Sie leben?*

CP: *Ich kann damit umgehen, weil die Schüler ja nicht fleißiger geworden sind. Meistens genügen die halbe Stunde oder die 25 Minuten. Ich unterrichte so - Ich habe das mit dem Herrn Direktor nicht richtig abgesprochen, - dass ich die Hälfte einem Schüler Direktunterricht gebe, die zweite Hälfte sitzt er da und schreibt Noten, oder wenn es brauchbar ist, dann sage „Du schau her!“ Ich nehme, wenn es geht natürlich zwei gleiche Schüler, die das gleiche spielen. Sonst habe ich Schüler, die Fahrgemeinschaften bilden. Dann bin ich bereit, auch zwei Schüler, die nicht zusammenpassen, in eine Stunde zu nehmen. Dann muss ich mich halt sehr gut mit dem einen und mit dem anderen beschäftigen. Ich habe aber auch Schüler die nix gemeinsam haben.*

ES: *Wie ist das Überverhalten der Schüler? Eine provokante Frage: Haben Sie Schüler, die zu Ihnen in die Stunde kommen unter dem Motto „Ich lasse mich bedienen“?*

CP: *Es kommen Schüler, die haben das Stück nie durchgespielt. Das kommt sehr oft vor.*

ES: *Was machen Sie mit dem?*

CP: *Ich sage zu ihm: Du das haben wir das letzte Mal schon ebenso gut gespielt wie jetzt. Bei den Kleinen schreibe ich dazu: Was glaubst Du, wie oft Du das noch üben musst, dass was draus wird?*

ES: *Gibt es in Ihrer Klasse auch Vorfälle im Zusammenhang mit Konfliktbewältigung?*

CP: *Also ich kann mich jetzt nicht erinnern. Na, eigentlich nicht. Das einzige, was ich immer wieder höre ist: Ich habe soviel zu tun, die Schularbeit ... Ich sehe das ein, aber wenn das vorbei ist, dann müsste wieder Zeit bleiben.*

ES: *Duzen Sie Schüler oder Siezen Sie die Schüler?*

CP: *Ich sage zu meinen Schülern „Du“ und meine Schüler müssen zu mir „Sie“ sagen.*

ES: *Und wie werden Sie von den Schülern angesprochen.*

CP: *Meistens mit „Frau Pock“. Manche haben schon gefragt, ob sie „Du“ zu mir sagen dürfen. Habe ich gesagt, nein, ich bin die „Frau Pock“.*

ES: *Wie halten Sie den Umgang mit den Eltern?*

CP: *Er ist nicht sehr groß, der Elternkontakt. Entweder bei Vorspielstunden, oder wenn sie ein Kind entschuldigen. Eigentlich ist da ein bissl ein Defizit.*

Wenn Eltern ein Problem haben, kommen sie zu CP. Es ist aber auch schon vorgekommen, dass sie direkt zum Direktor gegangen sind.

CP: *Dann war ich schon sauer und habe gesagt: Herrschaften, kommt's zu mir und red'n ma miteinander. Man kann sicher mit mir immer reden, ich schreibe auch meine Telefonnummer hinein.*

Am Wochenende werde sie aber nur ausnahmsweise angerufen.

ES: *Wie legen Sie Wert auf das Erscheinungsbild auf dem Podium?*

CP: *Ich sage meinen Schülern: Zieht Euch so an, dass ihr euch wohl fühlt. Ich mach' da nicht viel Vorschriften.*

ES fügt dem hinzu, dass er bei mehreren Schulveranstaltungen der Musikschule Mureck anwesend war und durchaus den Eindruck gewonnen habe, dass die Schüler „in der Norm gekleidet“ auftreten. CP stimmt dem zu.

ES kommt zum Problemkreis Ganztagschule.

CP: *Ich halte einmal in der Woche an einer Volksschule eine Chorstunde, bezahlt über die Musikschule. Die Zusammenarbeit ist sehr gut.*

ES: *Was tun Sie im außerschulischen Bereich.*

CP: *Das Orgelspiel betreibe ich seit meinem 13. Lebensjahr, und habe sicher jedes Wochenende eine Samstag-Messe oder eine Sonntag-Messe. Ich bin auch Kantor gelegentlich. Ich habe immer im Chor mitgesungen und habe auch ein Jahr einen Kirchenchor geleitet, dann ist aber das letzte Kind auf die Welt gekommen. Vor sieben Jahren bin ich das erste Mal gefragt worden, ob ich den Sängerverein Mureck übernehmen möchte. Ich hab' nicht drübergetraut, und nach zwei Jahren hat man mich wieder gefragt, dann habe ich Mut genug gehabt, ja zu sagen.*

CP berichtet, dass bei ihren Chorveranstaltungen auch Schüler, nicht aus ihrer Klasse, aber anderer Klassen mitwirken.

ES: *Nehmen Sie an Fortbildungsveranstaltungen teil?*

CP: *Hinsichtlich des Klaviers eher nicht, aber an Singwochen.*

Sie bekräftigt, dass sie eben dort Prioritäten setzte.

ES: *Was halten Sie von Titel, Auszeichnungen, Ehrungen und dem Ansehen eines Musiklehrers?*

CP: *Vielleicht wäre ich froh gewesen, wenn ich als Musiklehrer einmal einen Magister gehabt hätte, aber damals hat mich das überhaupt nicht interessiert, damals habe ich geheiratet. Mir war das alle viel wichtiger. Damals hätte ich eine Arbeit schreiben müssen und ein Fach besuchen. Er geht mir eigentlich nicht ab. Und das, was einen Lehrer auszeichnet, sind seine Schüler.*

ES Meint zu CP, dass sie aufgrund ihrer Lehrbefähigungsprüfung mittels der Abfassung einer Bakkalaureatsarbeit einen Bachelor erwerben könne. Außerdem solle sie prüfen, ob ihr nicht aufgrund ihres PÄDAK-Abschlusses ein „Diplom Pädagoge“ zustünde.

CP: *Die Lehrer werden [bei Veranstaltungen] aufgezählt, und dann ist man ohne [Titel] was da.*

ES bringt nun CP einen Exkurs, was andere Gesprächspartner zu dieser Materie gemeint haben.

ES: Und wenn Sie an Auszeichnungen und Ehrungen denken. Bedeutet Ihnen das nichts?

CP: (nickt) *Nein.*

ES: *Und Ihre Freizeitinteressen?*

CP: *Es bleibt ganz wenig Zeit. Dadurch, dass die Familie sehr groß ist, und schon Enkelkinder da sind, und ich meinem Mann doch fallweise helfen muss.*

CP berichtet, dass sie den Haushalt führe, und sich die Familie wieder auffülle, da Enkelkinder fallweise da sind, und die Beziehungen der ältesten Kinder mit ihren Partnern auch nicht so funktionieren.

CP: *Bei uns ist ein Kommen und ein Gehen.*

ES: *Sind Sie mit Ihrem Beruf zufrieden? Beinhaltet Ihr Beruf Berufsbelastungen? Und würden Sie dieselbe Berufswahl noch einmal vornehmen?*

CP: *Ich würde dieselbe Berufswahl sofort wieder annehmen. Ich bin gerne Klavierlehrer. Ich bin mit dem, was ich erreicht habe, nicht zufrieden. Anhand der Schüler. Und auch vielleicht, wie ich mich am Klavier entwickelt habe. Es ist viel in die Familie hineingegangen, und irgendwann muss man seine Grenzen erkennen. Ich staune aber oft, was noch drinnen ist, sowohl bei Schülern als auch bei mir. Da die Familie nicht mehr so eine Belastung ist, habe ich viel mehr Zeit für mich und die Schüler. Weil ich mehr Freiraum habe.*

ES: *Sind spezifische Berufsbelastungen bei Ihnen?*

CP: *Belastungen, wenn man zu Hause weggeht und schaut, dass man ja rechtzeitig in die Stunde kommt. Wenn ich im Beruf sitze, vergesse ich alles andere einmal.*

ES: *Aus der Sicht Ihres Geburtsjahrganges ist die Frage gar nicht mehr so relevant. Haben Sie Angst vor der Zukunft? Pension ist in Sicht. Haben Sie sich die Pension schon ausrechnen lassen.*

CP: *Nein! Ich möchte noch gerne unterrichten.*

ES: *Zum Abschluss: Ist der Musiklehrer im Sinne von Peter Röbbke ein „Eier legende Wollmilchsau“?*

CP: *Sehr interessant ausgedrückt! Ja, er muss vieles können. Er muss wecken, er muss fördern, er muss durchhalten, den Schüler anhalten.*

ES: *Er muss ja auch pausenlos überall auftreten.*

CP: *Ja, ein Stadtfest haben wir jetzt auch wieder.*

ES: *Was sagen Sie zu diesem Satz? Denn bei Röbbke schwingt ja mit, dass der Musiklehrer eine ausgenützte Position ist.*

CP: *Ich würde nicht ausgenutzt sagen. Ich finde, es ist schöne, dass er überall und immer wieder einsetzbar ist. Ich seh's positiv. Natürlich ist es anstrengend, wenn man immer gebraucht wird.*

Tagesdiagramm Montag:

6.00 Aufstehen, Aufwecken der Kinder, Frühstück, Aufräumen, Einkaufen, Kochen, Üben

ca. 12.00 Mittagessen

13.30 Wegfahren

13.40 Unterricht

19.00 Unterrichtsschluss

Am Abend: Reden mit Familie, fast kein Fernsehen

Ca. 22.00 Nachtruhe

10.5 Bernd R.⁷⁷⁰

Student an der Kunstuniversität Graz und Lehrer an der Musikschule Zeltweg (dislozierte Klassen in Weißkirchen), geb. 1987, wohnhaft in Graz und Weißkirchen. Gespräch am 9. September 2009.



Abbildung 15: Bernd R. in „seinem“ Unterrichtszimmer in der Volksschule Weißkirchen. Privatfoto.

BR = Bernd R.

ES = Eberhardt Schweighofer

Das Gespräch fand im Unterrichtszimmer von BR in der Volksschule Weißkirchen statt.

ES und BR sprechen einander symmetrisch mit „Du“ aufgrund folgender Begebenheit an. Vor einiger Zeit begrüßte ES in der Judenburger Pizzeria „San Marco“ einige ehemalige Musikschüler, darunter BR, die mittlerweile an der Grazer Kunstuniversität studieren und meinte diesen gegenüber, dass sie ihm

⁷⁷⁰ Anonymisierung auf Wunsch des Gesprächspartners.

gegenüber Studienkollegen seien. Außerdem verwies ES damals darauf, dass er mit allen Absolventen der Musikschule per „Du“ sei.

BR ist ledig, lebt auch nicht in einer Lebensgemeinschaft und hat keine Kinder.

Zur Selbstdefinition der beruflichen Tätigkeit:

BR: In erster Linie sehe ich mich als Student momentan. Unterrichte zwar in einer Musikschule ein paar Stunden, als Karenzvertretung angestellt. In erster Linie sehe ich mich noch als Student, der sich entwickeln muss.

BR unterrichtet zurzeit 6 Wochenstunden an einem Nachmittag.

ES: Wenn Du jetzt einmal Dein Bakkalaureat erlangt haben wirst, möchtest Du Dich dann zunächst in die künstlerische Richtung oder ins Lehrer-Sein entwickeln?

BR: Also wünschen tut man sich schon, dass man auf der künstlerischen Seite Erfolg hat. Aber das ist immer ungewiss. Momentan kann ich schwer sagen, wo es mich wirklich hin verschlagen wird. Auf jeden werde ich IGP auch machen an der Universität, damit ich eben unterrichten darf an einer Musikschule.

Zur Kindheit und dem vorschulische Bereich:

BR: Eigentlich ist das mit dem Musikstudium immer von mir selbst ausgegangen. In der Volksschule habe ich schon zum Gitarre-Spielen begonnen, und habe mich so immer weiterentwickelt, meine Lehrer gewechselt und einen Freund an der Schule gehabt, mit dem ich gemeinsam Musik gemacht habe. Das alles hat sich dann so ergeben, dass ich beschlossen habe, in die Musikuniversität zu gehen.

ES: Hat Dein Elternhaus auch eine musikalische Atmosphäre geboten?

BR: *Ja, auf alle Fälle. Eigentlich spielt jeder ein Instrument, jeder ist musikalisch.*

ES weist darauf hin, dass der Großvater von BR Musiklehrer war.

BR: *Zuerst habe ich bei meinem Großvater Blockflöte gelernt. Da war ich aber noch nicht wirklich Musik-begeistert. Dann habe ich begonnen, Gitarre zu spielen, an der Weißkirchner Musikschule, damals. Das war eine private Musikschule. Danach habe ich an die Judenburger Musikschule gewechselt und habe zum E-Gitarre-Spielen begonnen. Und am Schluss meiner Musikschiullaufbahn bin ich an die Musikschule nach Zeltweg gewechselt. Zu einem anderen Lehrer, weil ich gehört habe, dass der den besten Ruf hat.*

Dieser Lehrer begleitete BR in das Musikstudium. Und am Ende der Gymnasialaufbahn war bereits der Entschluss reif, Musik zu studieren.

ES: *War der Entschluss, Musik zu studieren eher geprägt, ein Künstler zu werden oder ein Lehrer?*

BR: *Eher ein Künstler.*

BR absolvierte nach der Matura das Bundesheer und ist parallel weiter in die Musikschule gegangen. In Zeltweg, und an der Musikschule Judenburg hat er auch Klavier gelernt. Um die Aufnahmevoraussetzungen an die Kunstuniversität zu erlangen.

ES: *Hast Du Gymnasium und Musikschule als Doppelbelastung gesehen?*

BR: *Als Belastung nicht, eher als Aufgabe. Es hat mir Spaß gemacht, deshalb habe ich es auch gemacht.*

BR hat zunächst zwei Jahre „nur“ studiert und dann einen Schüler genommen, dem er Unterricht gegeben hat. Danach ist das Angebot von der Musikschule

Zeltweg, dass ein Lehrer als Karenzvertretung gesucht wird. Die Schule ist an ihn herantreten.

BR: *Dadurch, dass ich den Direktor schon gekannt habe.*

BR sieht es so, dass er nun berufsbegleitend studiert.

ES: Welche Abschlüsse strebst Du an?

BR: *Zuerst das Klassik-IGP, dann möchte ich das Jazz-Bakkalaureat abschließen, danach wird sich zeigen, wo ich den Master mache.*

ES fragt BR, ob ihm klar sei, dass er das Bakkalaureat mit einem dem Namen nachzustellenden Bachelor abschließen werde.

BR: *Ich stehe nicht so auf Titel, mir ist das egal.*

Gefragt nach der Motivation, nur dieses Studium zu machen:

BR: *Ich wollte nur das machen, wenn die Aufnahmeprüfung nicht geklappt hätte, hätte ich etwas technisches gemacht.*

Gefragt nach der dienstrechtlichen Problematik: Abschluss mit Magisterium, Einstufung wie ein Hauptschullehrer.

BR: *Damit habe ich mich noch nicht beschäftigt.*

ES: *Was ist für Dich die Aufgabe einer Musikschule und eines Musikschullehrers?*

BR: *Ich denke mir, dass ich meine Schüler in erster Linie für ein Instrument begeistern muss. Ich bin erst beim Ausarbeiten meines Lernkonzeptes und den Zielen, die ich meinen Schülern geben muss.*

ES: *Was ist aus Deiner Sicht die Aufgabe der Musikschule?*

BR: *Kindern den Spaß an der Musik beizubringen.*

ES: *Und Du stellst also den Spaßfaktor ganz oben an?*

BR: *Ja!*

ES: *Ist die Musikschule aus Deiner Sicht eine Schule?*

BR: *Ja, eigentlich schon. Man geht zu einem Lehrer, kriegt Unterricht.*

ES: *Rein organisatorisch oder auch inhaltlich? Ist das eine schulische Einrichtung?*

BR: *Ich finde schon.*

ES: *Wie fühlst Du Dich? Als, Künstler, als Lehrer? Und hast Du selbst für Dich eine Überverpflichtung?*

BR: *Ich fühle mich wohl dabei, dass ich soviel tun kann, und ein gewisser Druck ist schon dabei.*

ES: *Wenn Du nicht mehr studieren würdest, sähest Du für Dich auch eine Überverpflichtung?*

BR: *Ja, schon! Weil ich ja auch mit anderen Musik mache.*

ES: *Siehst Du Dich jetzt mehr als Künstler oder als Lehrer? Oder beides?*

BR: *Momentan mehr als Künstler.*

ES: *Konzertierst Du viel? Musst Du auch oft Stunden verschieben, weil Du ein Konzert hast?*

BR: *Es kommt hin und wieder vor. Wenn ich Stunden verschiebe, muss ich das selber organisieren.*

Wenn Schüler Stunden verschieben wollen, rufen sie BR auf das Handy an.

ES: *Angenommen, Du bist krank. Rufst Du dann Deine Schüler auch selber an?*

BR: *Ja, klar!*

Es entwickelt sich eine Diskussion, ob BR das Organisationsstatut bekannt sei. BR verweist, darauf, dass sein Klassenbuch, das er bei Dienstantritt übernommen habe, einige kopierte „Zettel“ beinhalte, aus denen der Aufbau hervorgehe. ES meint gegenüber BR, dass er ihm ein Organisationsstatut per e-mail übersenden werde. BR habe auch nicht gewusst, dass die Musikschule Judenburg bereits 1986 das Öffentlichkeitsrecht erhalten habe.

Zu den Unterrichtsformen Einzel-, Gruppen- und Kursunterricht:.

BR: *Ich habe bis jetzt nur Einzelunterricht, nebenbei mache ich aber verschiedene Bands mit den Schülern.*

BR hält viel von flexiblen Unterrichtsformen, je nach pädagogischem Bedarf der Schüler. ES klärt BR diesbezüglich auf, dass er dabei ja aufgrund des Einheitstarifes der Eltern keine Probleme hätte.

ES: *Wie ist das Übungsverhalten der Schüler?*

BR: *Ganz verschieden. Wenn einer wirklich nichts übt dann muss man halt einmal durchgreifen und sagen, diese Übung bringst Du mir das nächste Mal.*

ES: *Hast Du auch Probleme mit Konfliktbewältigungen?*

BR: *Nein, da fällt mir nichts auf.*

ES: *Siehst Du in diesem Beruf auch Berufsbelastungen?*

BR: *Nein, in dem Jahr war ich nicht belastet.*

ES: *Das heißt, Du könntest Dir aus Deiner heutigen Sicht vorstellen, bis zu Deinem 65. Lebensjahr zu unterrichten?*

BR: *Momentan schon.*

ES: Zum Umgang mit Schülern: *Duzt Du Schüler?*

BR: Ja, sie sind ja sehr jung.

ES: *Und wie reden sie Dich an.*

BR: Auch so. Am Anfang sind sie oft unschlüssig, aber dann sagen sie „Bernd“ zu mir.

ES: *Siehst Du etwas Positives beim symmetrischen Duzen?*

BR: *Ja, beim Siezen ist ein Abstand da. Wenn man „Du“ sagt, dann ist das etwas freundschaftlicher.*

ES berichtet von einem Gespräch mit einem anderen ehemaligen Schüler, in welchem dieser erklärte, dass an der Jazzabteilung der Grazer Kunstuniversität überhaupt alle, Professoren, Studenten, miteinander per „Du“ seien.

Zum Umgang mit Eltern:

BR berichtet, dass nur vereinzelt Eltern zu ihm gekommen sind. Die meisten Eltern lassen ihre Kinder selbständig alles machen.

BR: *Wenn sie nicht kommen können, dann rufen die Schüler selbst an.*

ES: *Bist Du mit allen Kollegen per Du?*

BR: *Ich kenne nicht alle, wir sind eine große Musikschule.*

ES: *Kommt der Direktor öfter nach Weißkirchen?*

BR: *Das kann ich nicht sagen, ich bin nur am Freitag da. Wenn ich von ihm was brauche, rufe ich ihn an.*

ES: *Wenn Du mit Schülern auftrittst, legst Du da Wert auf ein einheitliches Erscheinungsbild? Die Schüler kommen da von selbst etwas festlicher gekleidet?*

BR: *Eigentlich nicht. Wir machen ja mehr Popmusik und Rockmusik. Und von dem her passt das gar nicht, wenn jemand mit einem Hemd spielt.*

Die Organisation, das Aufbauen bei Vorspielstunden macht er mit einem Kollegen gemeinsam.

Außerschulische Veranstaltungen mit seinen Schülern haben sich bis jetzt noch nicht ergeben. Auch noch nicht Veranstaltungen im kostenfreien Raum. Auch noch nicht Zusammenarbeit mit anderen Schulen bzw. Musikschulen und Vereinen.

Im Sommer fährt er hin und wieder zu Workshops, wenn wirklich was Gutes ist.

ES: *Wie stehst Du zu Titel, Auszeichnungen, Ehrungen, zum Ansehen des Musiklehrers?*

BR: *Titel sind mir momentan noch nicht wichtig. Ich möchte auch nicht als Magister oder so angesprochen werden. Vielleicht kommt das, wenn ich älter werde.*

ES: *Wahrscheinlich ab dem Tag, wo Du es bist.*

BR: *Ja, das kann auch sein.*

ES: *Außerdem, Du wirst ja nicht mehr Magister, Du wirst ein Master, und kannst Dich in diese Rolle noch nicht hineindenken.*

BR: *Noch nicht! Das dauert noch!*

ES: *Siehst Du, dass der Musiklehrer ein Ansehen hat im Vergleich zu anderen Lehrern?*

BR: *Ich glaube, dass ein AHS-Lehrer schon ein bisschen mehr Ansehen hat. Den spricht man ja mit Professor an.*

Zu Freizeitverhalten, persönlichen Interesse, Hobbies:

BR: *Sport mache ich gerne. Das ist ein wichtiger Ausgleich für einen Musiker. Mit Freunden etwas unternehmen.*

ES: *Gehst Du auch gerne in Konzerte? Wie stehst Du als Jazzler zur sog. „klassischen“ Musik?*

BR meint, zur Oper keine Beziehung zu haben und zum Musical noch weniger.

ES: *Würde man Dir einen Streichquartett-Abend anbieten?*

BR: *Ja, ich lasse mich schon überreden dazu.*

ES: *Würdest Du noch einmal dieselbe Studien- bzw. Berufswahl treffen?*

BR: *Kann ich nicht ehrlich sagen.*

ES: *Hast Du Angst vor der Zukunft?*

BR: *Kann ich nicht sagen, nein!*

ES: *Wie siehst Du die Musikschule im Zusammenhang mit der Ganztagschule?*

BR: *Ich weiß nicht, ob das dann eingebunden wird, die Musikschule in die Schule.*

BR meint, sich mit dieser Frage noch nicht wirklich auseinandergesetzt zu haben, und sie sei auch im Kollegenkreis noch nicht diskutiert worden.

ES: *Röbke meint, der Musiklehrer sei eine „Eier legende Wollmilchsau“. Was sagst Du zu diesem Zitat?*

BR: *(lacht) Wenn ein Musiklehrer mit Leidenschaft bei seinem Job ist, dann macht er das gerne. Dann kann man auch nicht von ausnützen reden. Es liegt ihm am Erfolg seiner Schüler auch etwas.*

ES: *Siehst Du Dich als Musiklehrer eher als Lehrer oder als Coach?*

BR: *Eher als Coach.*

ES: *Du musst ja Deine Schüler auch leistungsbeurteilen. Du bist jetzt der Coach. Was gibst Du ihnen für Noten?*

BR: *Je nachdem, wie gut sie mitmachen. Meine Noten gehen zwischen 1 und 2 hin und her.*

ES: *Du sagst, Du bist am Erfolg der Schüler beteiligt. Bist Du jetzt auch am „Misserfolg“ Deiner Schüler beteiligt, wenn Du ihnen ein „Gut“ gibst?*

BR: *(lacht) Ja, man soll es als Lehrer versuchen, immer besser zu machen. Wenn der Schüler nicht mehr bringen kann, soll man auch die Fehler bei sich*

selber suchen. Aber natürlich liegt es auch am Schüler, wenn er nicht so einen Erfolg hat.

ES: Du siehst dies also als völlig kompatibel, einerseits der Lehrer zu sein und andererseits der Coach, der am Erfolg der Schüler beteiligt ist?

BR: Also, ich versuche, dem Schüler mitzugeben, was ich weiß und mitzugeben, was sie brauchen.

Tagesdiagramm Freitag:

9.00 Aufstehen in Graz

Wohnung aufräumen

11.00 Abfahrt von Graz nach Weißkirchen

14.30 Unterrichtsbeginn in Weißkirchen

20.00 Unterrichtsschluss

Freizeit, open end

10.6 Reischl, Franz Werner, Mag., Prof.

AHS-Lehrer am BORG Dreierschützengasse in Graz und Lehrer an der Musikschule Voitsberg, AHS-Landesfachkoordinator für Instrumentalunterricht beim Landesschulrat für Steiermark, Mitglied des Musikschulbeirates des Landes Steiermark, geb. 1963, wohnhaft in Voitsberg, Gespräch am 16. Juli 2009.



Abbildung 16: Franz Werner Reischl in einem Musik-Unterrichtszimmer im BORG Dreierschützengasse in Graz. Privatfoto.

FWR = Franz Werner Reischl

ES = Eberhardt Schweighofer

Das Gespräch fand in einem Musik-Unterrichtszimmer im BORG Dreierschützengasse in Graz statt.

Vor dem Gespräch führte FWR ES durch das Schulgebäude und erklärte insbesondere die Räumlichkeiten für Musikerziehung und den Instrumentalunterricht.

FWR unterrichtet am BORG Dreierschützengasse die Fächer Musikerziehung und Instrumentalunterricht, und an der Musikschule Voitsberg Schlagzeug. Am BORG im Ausmaß eines Vollvertrages und an der MS Voitsberg 12 Wochenstunden, also einen Halbvertrag.

FWR ist verheiratet, seine Frau betreibt in Voitsberg eine Buchhandlung, sein Sohn, der ES im Rahmen des Gesprächs auch vorgestellt wird, ist 12 Jahre als.

ES: *Wie definierst Du Dich hinsichtlich Deiner Berufstätigkeit selbst?*

FWR: *Ich definiere mich als Musikerzieher, als Instrumentallehrer, und als aktiver Musiker auch.*

ES: *Darf ich gleich eine Reizfrage stellen. Du hast jetzt gesagt Musikerzieher und Instrumentallehrer. Differenzierst Du da, oder würdest Du genauso Instrumentalmusikerzieher sagen?*

FWR: *Nein, da differenziere ich schon. Es ist uns nicht gelungen, die beiden Fächer bis zur Matura adäquat und gleichwertig zu behandeln.*

ES: *Ich nehme an, dass Du den Stellenwert des Instrumentallehrers geringer als des Musikerziehers geringer angesetzt.*

FWR: *Ich setze ihn nicht so an, ich kämpfe dagegen an, aber in der Praxis schaut das so aus.*

ES: *Deine Erfahrung ist, dass es so wahrgenommen wird.*

FWR: *Genau! Der Instrumentallehrer kommt am Nachmittag in die Schule und wird oft nicht wahrgenommen.*

FWR meint, dass ein Instrumentallehrer in die Schulgemeinschaft oft nicht so integriert ist.

ES meint, dass er die Abstufung AHS-Lehrer – Musikschullehrer schon, aber die Abstufung innerhalb einer Bundesschule z. B. AHS bislang nicht wahrgenommen habe.

FWR meint, er sehe diese Abstufung vor allem bei Instrumentallehrern, die beispielsweise an bis zu drei verschiedenen Schulen tätig sind.

Es folgt ein dienstrechtlicher Exkurs über die Einstufung von Instrumentallehrern mit IGP-Abschluss.

FWR erläutert, dass bei der Matura der Instrumentalunterricht nur in Verbindung mit Musikerziehung geprüft wird. Dabei kann allerdings der Instrumentallehrer Prüfer sein. Der Stellenwert käme auch dadurch heraus, dass der Musikerzieher immer prüfen muss, der Instrumentallehrer aber nur kann.

Die Instrumentallehrer werden von den Schülern nicht anders angesprochen. Die Schüler sagen zu allen „Herr Professor“.

ES verweist auf die Novelle 2006 des Vertragsbedienstetengesetzes, wonach alle L1-Lehrer die „Verwendungsbezeichnung“ „Professor“ führen.

Zu Ereignissen in der Kindheit im Zusammenhang mit der Berufs- und Studienwahl:

FWR: Musiziert wurde viel, mein Vater war Kapellmeister mehrerer Blaskapellen. Ich habe auch schon mit fünf, sechs Jahren Kleine Trommel gespielt und Marschmusik gespielt.

FWR Reischl stimmt der Beurteilung zu, durch die Blasmusik in die Musik hineingewachsen zu sein.

Er hat Bands gehabt und schon während der Schulzeit bei Prof. Schwenzer mit Klavier und bei Prof. Nedorost mit Schlagzeug begonnen.

Ab dem 7. Lebensjahr besuchte er die Musikschule Köflach, seine Klavierlehrerin war Stefanie Werger⁷⁷¹. Diese war knapp vor dem Absprung in ihre Karriere. Die habe ihn aber nicht geprägt.

Bereits während der Gymnasialzeit hat er als „außerordentlicher Schüler“, wie er sich bezeichnet an der Musikhochschule bei den Professoren Schwenzer und Nedorost Klavier und Schlagzeug studiert.

ES befragt FWR, ob er sich neben Schulbesuch und Vorbereitungsstudium an der Musikhochschule doppelt belastet gefühlt hat.

FWR: Nein, das habe ich nicht so gesehen. Ich habe in der Schule das Nötigste getan, und bin durchgekommen, und habe meine Prioritäten in die andere Richtung gesetzt. Wahrscheinlich war ich vor der Klassengemeinschaft ein bisschen ein Außenseiter.

An der Musikhochschule schloss FWR das Schlagzeug mit Lehrbefähigung und künstlerischem Diplom und mit der Lehramtsprüfung aus Musikerziehung (A1) und Instrumentalmusikerziehung (A2) mit dem ersten Instrument Schlagzeug und dem zweiten Instrument Klavier ab.

Auf Nachfrage von ES berichtet FWR auch, dass er IGP nicht bis zum Magisterium studiert habe, und dass er sich auch bislang noch nicht darum gekümmert habe, auf sein künstlerisches Diplom einen zweiten Mag. art. draufzusetzen. .

Zwischen ES und FWR entwickelt sich eine Diskussion über die studienrechtlichen Möglichkeiten, auf dem „Anrechnungswege“ einen zweiten Mag. art. für das künstlerische Diplom zu erwerben.

Während des Studiums hat FWR Privatunterricht erteilt.

⁷⁷¹ Stefanie Werger, geb. 1951, österreichische Musikerin, Sängerin, Autorin, Schauspielerin, „Liederatin“ [Eigendefinition]. Siehe Homepage www.stefaniewerger.at.

Zum Präsenzdienst beim Österreichischen Bundesheer ist FWR einberufen worden, aber nach fünf Tagen krankheitsbedingt entlassen worden.

In den AHS-Schuldienst ist FWR Reischl in Form des sog. „Probejahres“ eingetreten, aber sofort als Vertragslehrer verwendet worden.

Bereits ein Jahr später begann er zusätzlich, an der Musikschule Voitsberg zu unterrichten. Er sei einfach vom Musikschuldirektor angerufen worden.

ES: *Wenn Du jetzt Deinen Tätigkeitsbereich am BORG mit dem an der Musikschule vergleichst, ortest Du da gravierende Unterschiede in der Wertigkeit, der Rolle?*

FWR: *Für mich persönlich nicht, und in der Wertigkeit auch nicht.*

ES: *Und seitens der Eltern? Ist die Musikschule für Dich auch eine Schule?*

FWR: *Schon!*

ES: *Und für die Eltern auch?*

FWR: *Teilweise, teilweise! Also, in Voitsberg besucht meine Frau auch die Musikschule. Die empfindet die Musikschule überhaupt nicht als Schule. Mein Sohn geht auch in Voitsberg in die Musikschule, und der sieht die Musikschule nicht so als Schule wie hier. Allein schon von der Benotung her.*

ES: *Zu Berufsethos, Berufsrolle, Berufsbewusstsein. Künstler –Lehrer – Wissenschaftler – Üben. Wie gehst Du damit um?*

FWR: *Den Künstler sehe ich nicht mehr so im Vordergrund. Wobei ich vom Stellenwert am liebsten Künstler bin und sehr gerne spiele. Man darf sich nichts vormachen bei dieser Lehrverpflichtung.*

FWR zählt noch zahlreiche weitere Tätigkeitsbereiche seiner Verpflichtungen auf.

ES: *Entsteht bei Dir aus Deiner Künstlerkomponente auch eine Übungsverpflichtung Dir selbst gegenüber?*

FWR: *Die Zeiten, die mir dazu zur Verfügung stehen, nütze ich. Ich übe gerne.*

ES: *Wie siehst Du eigentlich die Vergleichswerte zwischen Deinen beiden Schulen? Ist da ein Unterschied in der Unterrichtsvorbereitung?*

FWR: *Im BORG bin ich im musischen Schwerpunkt, und außerdem Klassenvorstand. Und da ist natürlich die Vorbereitungszeit nicht zu vergleichen mit der in der Musikschule.*

FWR zur Organisation z. B. von Schülerkonzerten: An der Musikschule muss ich alles selber machen, aber da [am BORG] kann ich delegieren. Schulwarte sind zur Verfügung. Es gibt auch genug Schüler, die mithelfen, die auch am Vormittag da sind. Bei größeren Veranstaltungen in Voitsberg [an der Musikschule] macht das schon der Bauhof.

ES: *Siehst Du in der Leistungsbeurteilung der Schüler einen Unterschied?*

FWR: *Das kann man überhaupt nicht vergleichen. Ich habe auch mit dem Fachinspektor diskutiert, dass es auch negative Noten geben kann. Ich habe in Voitsberg [Musikschule] nachgeschaut. Ein „Befriedigend“ ist halt schon das schlimmste Ereignis, das es gibt.*

ES berichtet über die Leistungsbeurteilungen an den steirischen Musikschulen 2007.

ES: *Warum glaubst Du, geht man an der Musikschule mit der Leistungsbeurteilung so sanft um? Ist das eine rein ökonomische Sache unter dem Motto: Wenn ich den Schüler schlechter beurteile, kommt er nicht mehr?*

FWR: *Ich glaube, es ist vor der Struktur her anders. Ich war ja mit dabei, als das Statut⁷⁷² ausgearbeitet wurde. Eine Kollegin hat gesagt, dass alles sehr verschult sei. Wenn man es auch als Schule bezeichnet, mit Schule würde ich es nicht vergleichen wollen. Es ist ja doch Freiwilligkeit, und die Leute bezahlen dafür.*

ES weist darauf hin, dass das „Bezahlen“ ja nur ein Selbstkostenbeitrag der Eltern sei.

ES: *Und wenn ich das Wort „Bezahlen“ höre, dann fällt mir die Privatschule ein. Und Seckau, Sacré Coeur⁷⁷³ sind ja auch Privatschulen. Kannst Du Dir vorstellen, dass man in der Leistungsbeurteilung an solchen Schulen etwas sanfter umgeht, weil ja die Eltern dafür bezahlen?*

FWR: *Nein, das glaube ich nicht!*

ES: *Rehorska hat einmal einen Aufsatz über Leistungsbeurteilung geschrieben und gemeint, ein Musikerzieher, der ein „Nicht genügend“ gibt, gelte als „Spinner“ und ein Mathematik-Lehrer im Parallellfall als „strenger Lehrer“.⁷⁷⁴ Ist der Stellenwert bei Dir im Haus bei Musikerziehung etwa gleich wie in Mathematik?*

FWR: *Ja! Schon! In der Musikklasse ist Musikerziehung ein Hauptfach und steht im Stellenwert sogar über der Mathematik.*

ES: *Siehst Du hinsichtlich des Rechtsbewusstseins, der Administration und der Organisation gravierende Unterschiede zwischen „Deinen“ beiden Schulen?*

⁷⁷² Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

⁷⁷³ Zwei konfessionelle Privatgymnasien in der Steiermark.

⁷⁷⁴ „Die Sprachregelung der Schüler kennt Mathematik-, Deutsch- und Englischlehrer, die „streng“ sind, während Musiklehrer vorzugsweise „spinnen“.“ Zitiert nach Rehorska, Walter: Grundlagen der Leistungsbeurteilung, 1992, S. 197.

FWR: *Absolut ja! Das Rechtsbewusstsein an der Musikschule sollte das gleiche sein. Wir haben da an der Schule⁷⁷⁵ ein elektronisches Klassenbuch.*

ES: *Du ortest also, dass an der Musikschule das lascher gehandhabt wird.*

FWR: *So ist es! Auch bei mir!*

FWR bestätigt auch, dass alle „Organisationskontakte“ am BORG über das Sekretariat laufen, hingegen an der Musikschule über das Handy des Lehrers. Für ihn sei dies aber so in Ordnung.

ES bittet FWR um eine Stellungnahme, vergleichend beide Schultypen, zu Einzel-, Gruppen- und Kursunterricht.

FWR: *Wenn ich qualitativ etwas erreichen will, mache ich Einzelunterricht. Das mache ich sogar hier⁷⁷⁶, obwohl ich es nicht dürfte.*

ES: *Welche Unterrichtsform gefällt Dir pädagogisch am besten?*

FWR: *Also pädagogisch am besten gefällt mir der Kursunterricht. Das mache ich ja hauptsächlich. Im Kursunterricht, glaube ich, kann man sehr viel bewegen.*

ES: *Ist im Überverhalten der Schüler ein Unterschied zwischen hier und der Musikschule?*

FWR: *Schon, ja! Pauschal kann ich das nicht sagen, aber hier gibt es eben den Notendruck, und sie wissen, man kann auch durchfallen. Wenn sie nicht kommen, können sie von der Schule draußen sein.*

Zur Konfliktbewältigung mit Schülern:

⁷⁷⁵ Am BORG.

⁷⁷⁶ Am BORG.

ES: *Gibt es Schüler-Lehrer-Konflikte oder Schüler-Schüler-Konflikte?*

FWR: *Also in der Musikschule überhaupt nicht. Und hier im Haus, da ich ja hauptsächlich in Musikklassen unterrichte, auch kaum.*

ES: *Duzt Du die Schüler? Bis zur Matura?*

FWR: *Ja!*

ES: *Umgekehrte Frage: Duzen Dich die Schüler?*

FWR: *Nein!*

ES: *Auch in der Musikschule nicht?*

FWR: *Nein! Außer wir spielen gemeinsam in der Blaskapelle.⁷⁷⁷*

ES: *Gibt es in der Musikschule Kollegen, die sich mit den Schülern symmetrisch duzen?*

FWR: *Ja, schon! Die sind halt sehr jung!*

ES: *Wie reden Dich die Schüler an?*

FWR: *Hier mit „Herr Professor“ und an der Musikschule mit „Herr Reischl“, „Magister“ sagt niemand. Auf den Programmen steht aber „Mag. Franz Werner Reischl“. Ich aber sage, dass wir [Lehrer] alle unsere eigenen Kinder unterrichten, und das ist halt schon eine sehr familiäre Angelegenheit.*

⁷⁷⁷ Ewald Wilding, Lehrer an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg, langjähriger Kapellmeister des AMV-Stadtkapelle Judenburg, Bezirks-Jugendreferent im Steirischen Blasmusikverband für den Bezirk Judenburg, bestätigt dazu, dass das Duzen in Blasmusikkreisen üblich sei, und dass es ohne irgendwelche „Verbrüderungsszenen“ einfach gebraucht werde.

Im BORG hat FWR mit den Eltern der Schüler nur während der Sprechstunden Kontakt, an der Musikschule kommen die Eltern vor oder nach dem Unterricht.

Im Kollegenkreis sowohl am BORG als auch an der Musikschule ist FWR, mit einigen Ausnahmen älterer Kollegen, mit allen Kollegen per „Du“.

Das Verhältnis zur Direktion ist an beiden Schulen absolut gut.

ES: Wird bei Vorspielstunden auf ein dementsprechendes Erscheinungsbild wert gelegt?

FWR: Absolut ja! Und die tun das auch gerne.

ES: Gibt es Veranstaltungen im kostenfreien Raum?

FWR: Ja, das gibt's. Hier und in Voitsberg. Und es gibt eine finanzielle Entschädigung für das Ensemble.

Veranstaltungskontakte mit anderen Schulen gibt es keine, aber sehr wohl Lehrerkontakte.

Vereinskontakte gibt es mit dem Blasmusikverband und dem Sängerbund. Eher in Voitsberg. Ab und zu wirkt FWR auch selbst mit.

FWR geht sehr gerne zu Fortbildungsveranstaltungen. FWR Reischl ist als AHS-Landesfachkoordinator auch Mitglied des Musikschulbeirates, nicht Fachreferent, Fortbildung macht er für die AHS.

Zu Titel, Ansehen, Auszeichnungen und dem Ansehen des Musiklehrers:

FWR: Also Titel sind mir irgendwie nebensächlich!

ES: Wie stehst Du prinzipiell Ehrungen gegenüber? Denn Du leistest ja über das normale Maß der Lehrverpflichtung hinaus.

FWR: *Ja, das ist für mich ok, würde ich sagen.*

FWR misst weniger Titeln, aber sehr wohl einem öffentlichen Dank Bedeutung zu.

Freizeitinteressen:

FWR: *Ich gehe gerne in den Wald, ich gehe gerne spazieren. Ich gehe gerne schwimmen, und fahre gerne auf Urlaub.*

Die Reisetätigkeit hat auch immer einen kulturellen Hintergrund.

Zu Berufsbelastung, Berufszufriedenheit, Wiederwahl des Berufes:

FWR: *Ja, selbstverständlich würde ich den Beruf wieder wählen. Und die Belastungen sind noch nicht so groß.*

ES: *Totale Reizfrage: Hast Du Angst vor der Zukunft?*

FWR: *Nein, ich schaue sehr optimistisch in die Zukunft.*

ES: *Schlussfrage: Ist der Musiklehrer im Sinne von Peter Röbbke eine „Eier legende Wollmilchsau“?*

FWR: *In welchem Zusammenhang?*

ES erläutert, dass im Röbbke'schen Sinne der Musiklehrer eben alles können müsse. Dass eben der Musikschullehrer ein Nutztier sei.

FWR: *Das würde ich einfach nicht so sehen.*

FWR sieht sich nicht ausgenützt. Im Gegenteil, es sei ein sehr gutes Klima mit dem Bürgermeister. Die künstlerische Mitwirkung bei einer Vernissage werde bezahlt, und das hat mit dem Schulbereich überhaupt nichts zu tun.

Tagesdiagramm Montag:

6.30 Aufstehen

6.45 Abfahrt von Voitsberg nach Graz

8.00-17.00 Unterricht am BORG Dreierschützengasse

18.30-20.00 Unterricht in der Musikschule Voitsberg
Anschließend Abendessen, da kein Mittagessen

22.00 ZIB 2 in ORF 2

23.00 bis spätestens 24.00 Nachtruhe

10.7 Schlacher, Hermann, Bakk. art.

Lehrer und Obmann der Personalvertretung an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg, geb. 1956, wohnhaft in Judenburg, Gespräch am 29. Dezember 2009.



Abbildung 17: Präsentation (2002) einer eigens für die Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule Judenburg von der Firma Müller, Bad St. Leonhard, angefertigten Steirischen Harmonika – Sondermodell „Ulrich von Liechtenstein“. Vor dem Abbild Ulrichs aus der Manessischen Liederhandschrift⁷⁷⁸ von links nach rechts: Franz Haas, der damalige Direktor Prof. Dr. Eberhardt Schweighofer, Prof. Mag. Helmut Koini (Johann-Joseph-Fux-Konservatorium des Landes Steiermark) und Bakk. art. Hermann Schlacher. Die Murtaler

⁷⁷⁸ Codex Manesse (auch Manessische Liederhandschrift, Manessische Handschrift, Große Heidelberger Liederhandschrift oder Pariser Handschrift). Vgl. Walther, Ingo F. (Hrsg.): Codex Manesse - Die Miniaturen der Großen Heidelberger Liederhandschrift, Frankfurt a. M: Insel, 1989.

Zeitung Judenburg brachte einen Bildbericht unter dem Titel „Selbst Ulrich von Liechtenstein hätte auf ihr gespielt“.⁷⁷⁹

HS = Hermann Schlacher

ES = Eberhardt Schweighofer

Das Gespräch fand in den Büroräumen der Firma ZESCH-Immobilien, an welcher HS beteiligt ist und in welcher er auch mit einem weiteren Partner zusammenarbeitet, statt.

Auf die Frage nach dem Familienstand gibt HS aus dem Brustton der Überzeugung „ledig“ an, um launisch hinzuzufügen, dass er ja noch jung sei, da 1956 geboren.

ES bemerkt dazu, dass er in vorangegangenen Gesprächen immer wieder insbesondere bei jüngeren Lehrern beobachtet habe, dass die Frage nach dem Familienstand begeistert mit „ledig“ beantwortet wurde. HS gibt weiter an, drei Kinder zu haben. Außerdem fügt er hinzu, drei Minuten entfernt von der Musikschule zu wohnen, weshalb er nie zu spät kommen könne.

Auf die Frage, wie er sich selbst beruflich definiere:

HS: *Ich bin Musikpädagoge. Das war die Tätigkeit der letzten 34 Jahre, die sich total verändert hat.*

ES: *Hast Du Dich Deine gesamte Berufstätigkeit so genannt, oder hat es auch eine Phase gegeben, in der Du Dich eher Musiklehrer genannt hast?*

HS: *Die Musiklehrer-Phase hat sehr lange gedauert. Sie ist vom Músilehrer [sic! mit Betonung auf der ersten Silbe] zum Musiklehrer geworden. Ich möchte aber sagen: Im zweiten Sinne bin ich Musiker. Es schließt das Eine zwar das Andere nicht aus, aber bin vor allem in letzter Zeit schon wieder Musiker, was eigentlich*

⁷⁷⁹ EdV.

in den letzten 10 Jahren sehr zweitrangig war. Ich habe sehr wenig musiziert, und dazu komme ich jetzt wieder. Sogar mit meiner alten Gruppe „5 Steirer“. Wenn Du Musikpädagoge bist, muss das erstrangig sein, und das Zweite ist der Musiker. Sonst wäre ich ja Künstler und nebenbei Musikpädagoge.

HS unterrichtet, und nennt hierzu den vollen Titel, an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule in Judenburg und hat zwischendurch auch 10 Jahre an der Musikschule Fohnsdorf unterrichtet.

HS über seine Kindheit:

HS: Ich glaube schon, dass das Musizieren in der Familie ein gewisser Ausschlag war. Bei uns ist viel musiziert worden, auch bei den Großeltern, und der Vater hat selbst Steirische Harmonika gespielt. Musik als auch Gesang ist bei uns immer im Vordergrund gestanden. Es ist am Abend gesungen und musiziert worden, denn es hat ja keine anderen Medien gegeben. Am Abend bin ich oft auf der Ofenbank gesessen, und drüben haben sie gesungen am Tisch. Aber ausschlaggebend war dann letztlich, dass ich ein Tanzmusikfan geworden bin von oberer Qualität.

HS schwärmt vom „Weinland-Quintett“.

HS: Die haben so etwas hinterlassen bei mir, dass ich mir gedacht habe, ich möchte eigentlich Musik studieren. Da war ich 16 Jahre alt. Das war für mich der Ausschlag, dass ich versucht habe, eine musikalische Richtung zu gehen.

Die Musik, die im Elternhaus gemacht wurde, war reine Volksmusik.

ES erwähnt Ausschnitte des Gespräches mit Elisabeth Hirsch und deren Wahrnehmungen im Zusammenhang Klassik-Volksmusik. HS gibt an, mit sog. „Klassik“ überhaupt nicht in Berührung gekommen zu sein.

Im Alter von 8 Jahren ist HS an die Musikschule Judenburg gekommen.

HS: *Mit dem Lehrer Franz Haas ist eine Tür aufgetan worden, die zeigte, was man musizieren kann. Meinem Vater bin ich dankbar, dass er mir keine Steirische gekauft hat, sondern ein Akkordeon, weil er gesagt hat, lern' Akkordeon, weil dann kannst auch „modern“ spielen. Das ist aber keine Abwertung gegen die Steirischen Harmonika. Was sich dann aber als gegenteilig herausgestellt hat, weil das Akkordeon war ein Instrument der „dritten Klasse“, Sowohl beim Studieren als auch von der Anerkennung her.*

ES: *Was waren aus heutiger Sicht die Qualitäten des Lehrers Franz Haas?*

HS: *Die Qualitäten waren sicherlich nicht auf der pädagogischen Seite, sondern auf seiner damals sehr ausgeprägten solistischen Seite. Der hat halt mit gewissen technischen Fertigkeiten beeindruckt, die einen Schüler zum Staunen gebracht haben. Er war halt einer der wenigen Lehrer, die damals Akkordeon spielen haben können. Man konnte es ja auch nicht studieren. Und der Franz Haas hat sich halt selber weitergebildet, und hat verschiedene Kurse in Trossingen⁷⁸⁰ gemacht. Und er hat selber sehr fleißig geübt. Das war sein großes Plus. Und hat zwischendurch ein Schmankerl musiziert, wo alle dagestanden sind mit offenem Mund. Das war eine Motivation, die für mich sicher prägend war.*

ES: *Aus Deiner heutigen Sicht: Was waren die pädagogischen Mängel?*

HS: *Die pädagogischen Mängel waren eher auf der Seite der Literaturoauswahl. Da ist halt wirklich nur geschaut worden auf Technik. Verzichtet ist größten Teils auf die Musikalität worden. Wir haben halt nur geschaut, dass wir die technischen Passagen erarbeiten.*

Über seine schulische Laufbahn berichtet HS, dass er Volksschule, die Hauptschule und den Polytechnischen Lehrgang besucht habe. Anschließend hat er den Beruf des Autolackierers erlernt.

⁷⁸⁰ Heute Staatliche Hochschule für Musik Trossingen (Baden-Württemberg).

Während des zweiten Lernjahres fuhr er aber bereits wöchentlich zu der Akkordeonlehrerin Helga Lasser am Konservatorium in Graz.

HS bezeichnet sich auch als „typischen Fall“ des zweiten Bildungsganges.

Über eine Fernsehsendung „Wie spiele ich Akkordeon“ wurde er auf einen Prof. Maurer aufmerksam.

HS: Die Helga Lasser war in gewisser Beziehung ein Phantast, sie wollte das Akkordeon neu erfinden. Ich habe damals mit dem heutigen Rektor [der KUG] Georg Schulz bei der Lasser Akkordeon gemacht. Und wie mir die Lasser dann gesagt hat, entweder die Tanzmusik, die ich damals schon betrieben habe, oder ich, habe ich mir gedacht, ja dann nehme ich die Tanzmusik, und habe mich dann entschieden, dass ich [zu Prof. Maurer] nach Wien gehe. Ich war dann dort [an der damaligen Musikhochschule] ein Jahr außerordentlicher Hörer und habe dann den Lehrgang C⁷⁸¹ inskribiert.

Als Zweitinstrument im Lehrgang C, so wurde es ihm vorgeschlagen, wählte HS das Violoncello. Nach Abschluss des Lehrganges C in Wien wollte sich HS auf dem Violoncello weiterbilden und nahm dort einige Jahre Unterricht am Kärntner Landeskonservatorium in Klagenfurt. Zur Erlangung einer Lehrbefähigungsprüfung für Akkordeon besuchte HS anschließend das Konservatorium in Eisenstadt. Und im Alter von 51 Jahren erwarb HS das Bakkalaureat für IGP an der Kunstuniversität Graz. Damit war die „Akademisierung“ im zweiten Bildungsgang abgeschlossen.

Bereits im 2. Jahr des Lehrganges C begann HS im Ausmaß einer halben Lehrverpflichtung an der Musikschule Judenburg zu unterrichten. Die Motivation von HS ging eindeutig in die Richtung, Lehrer werden zu wollen.

⁷⁸¹ Der Lehrgang C war damals ein Ausbildungsgang für Musikalische Jugendbildung und unterschied sich vom sog. Seminar B (Erlangung der Lehrbefähigungsprüfung) und der Studienrichtung A (Schulmusik – Lehramtsstudium). Die Möglichkeit der Erlangung einer Lehrbefähigungsprüfung für Akkordeon bestand damals noch nicht. AdV.

Hinsichtlich der dienstrechtlichen Behandlung meint HS, dass der Musiklehrer in vielen Bereichen eindeutig unterbewertet und unterbezahlt sei. Außerdem meint HS, dass die gesundheitlichen Belastungen im Beruf enorm seien.

ES: *Wie siehst Du die Aufgabe eines Musiklehrers und einer Musikschule?*

HS: *Ich versuche die Jugend, die Kinder mit Musik zu begeistern. Dass ich das Musizieren in den Vordergrund stelle, aber nicht vergesse, was alles noch dazu gehört. Ich spreche die Theoriefächer an. Das Drumherum um die Musik gehört noch mehr ausgebaut.*

ES: *Wie hoch würdest Du Deinen Überaufwand definieren?*

HS: *Der wird sich irgendwo bewegen bei einem wöchentlichen Pensum von drei Stunden.*

ES: *Ist das berufsimmanent, dass ein Lehrer üben muss?*

HS: *Das kommt schon darauf an, was ich unterrichte. Wenn ich Schüler habe, die kurz vor der Abschlussprüfung stehen, mit denen ich neue Werke erarbeite, muss ich diese auch so spielen, dass ich sie musikalisch und pädagogisch weitergeben kann.*

ES: *Wie stehst Du zu Schul- und Klassenorganisation? Läuft eine Musikschule Gefahr, verschult zu werden?*

HS: *Ich glaube, man kann eine Musikschule nicht genug verschulen. Das war doch das Ziel in vielen Jahren, dass aus der Volksmusikschule eine Schule geworden ist. Und ich finde, dass ist auch ganz wichtig, dass sie [die Musikschule] parallel zu anderen Schulen diesen Schulwert hat. Und das Administrative ist ein Bestandteil, das hat jeder andere Lehrer auch.*

Zur Leistungsbeurteilung:

HS: *Die Notengebung muss immer eine Motivation sein. Ich bin draufgekommen, dass keiner beleidigt ist, wenn er eine schlechte Note bekommt.*

ES: *Was ist eine schlechte Note?*

HS: *Eine schlechte Note ist ein Befriedigend oder ein Genügend.*

ES: *Wenn Du ein Genügend gegeben hast, was war die Folge?*

HS: *Die Folge war, dass ein ernstes Gespräch mit den Eltern passiert ist, und dass man gesagt hat, es muss etwas passieren. Aber er [der Schüler] hat nicht aufgehört. Ein Genügend ist schon eine Ausnahme, aber ein Befriedigend kommt häufig vor.*

Zu irgendwelchen Vorlieben hinsichtlich der Unterrichtsformen befragt, meint HS, dass es sich günstig auswirke, dass die Unterrichtsformen flexibel je nach pädagogischem Bedarf eingesetzt werden können. Er selbst findet den Unterricht zu Zweit am angenehmsten und sieht die höchste Motivation im Ensembleunterricht.

HS: *Wenn jemand dreimal hintereinander nicht geübt hat, dann bekommt er entweder Unterricht zu zweit, oder er wird von seiner Mutter darauf hingewiesen, dass es besser ist, er hört auf, oder er übt.*

In der Fragestellung Duzen-Siezen gibt HS an, mit allen Schülern ein asymmetrisches Duzen zu praktizieren. Mit einigen erwachsenen Schülern ist er „per Du“.

Angesprochen wird HS von den Schülern mit „Herr Lehrer“ oder „Herr Schlacher“.

Die Kommunikation mit den Eltern erfolgt meist in den „Bring-„ oder „Abholphasen“ zum oder vom Unterricht oder telefonisch über das

Schulsekretariat. HS praktiziert also nicht die „Unsitten“ der sog. „Handy“-Musikschule.⁷⁸²

Im Umgang mit den Kollegen – HS ist auch Personalvertreter – duzt er alle.

HS: *Wenn ein neuer Kollege kommt, stelle ich mich ihm vor und bin „per Du“ mit ihm.*

Bei Veranstaltungen ist HS für die gesamte Organisation seiner Beiträge und der seiner Klasse zuständig. Er hasst „Bühnenstress“ und erledigt alles, gemeinsam mit seinen Schülern frühzeitig.

Zur Kleidung bei Veranstaltungen:

HS: *Ich habe abgeschafft, dass Schüler in Turnschuhen kommen. Ich weise [hinsichtlich der Kleidung] die Schüler darauf hin, und es schon so weit, dass mich die Schüler fragen „Was ziehen wir an?“ Und sie halten sich daran.*

Mit Ausnahme von Veranstaltungen des Altenheims tritt HS mit seiner Klasse bei außerschulischen Veranstaltungen nicht auf. Die Beziehung zum Altenheim rühre von früher her. Dafür nimmt seine Klasse sehr häufig an Wettbewerben teil.

HS: *Und wenn wir auch gar nichts machen, dann sagen alle, es war sehr schön, und wir haben sehr viel profitiert.*

In Bezug auf die Ganztagschule hat HS noch keine Erfahrungen, aber er mache sich sehr viel Gedanken darüber, denn die Ganztagschule könne für einen Musiklehrer nur negativ sein – organisatorisch. Das Ganze ist für mich organisatorisch fast nicht durchführbar.

⁷⁸² Vgl. Kapitel 5.14 „Unsitten“.

Es entspinnt sich eine Diskussion über dienstrechtliche Probleme im Zusammenhang mit der Ganztagschule, und ES weist darauf hin, dass weder das MLG noch das Organisationsstatut abgeändert worden seien.

Zur Fortbildung steht HS sehr positiv und gibt an, jede Möglichkeit hierzu zu nützen. Unterrichtsentfall wird von HS nicht eingebracht, aber sehr wohl kommen Schüler in Anwendung von flexiblen Unterrichtsformen in alternative Lehrveranstaltungen.

Zu Titel, Ehrungen, Auszeichnungen und Ansehen:

HS: Ehrungen tragen dazu bei, dem Musiklehrer ein Ansehen zu geben, denn das war ja lange nicht der Fall.

Zum Freizeitverhalten: HS gibt an, seit 20 Jahren an einem Gehörsturz zu leiden und verbringt deshalb viel Freizeit in den Bergen, in der Natur. Und das allein. Das sei für ihn die größte Entspannung.

Zu Berufszufriedenheit und Berufsbelastung:

HS: Der Beruf ist ein belastender Beruf, wenn man ihn dementsprechend ernst nimmt. Und wenn man ihn ernst nimmt, ist er auch eine große körperliche Belastung. Es ist für mich nicht vergleichbar, wenn jemand Mathematik unterrichtet, oder wenn ich neben mir Instrumente habe, von denen permanent falsche Töne auf einen einfließen.

ES: Würdest Du nochmal dieselbe Berufswahl treffen?

HS: Ist ganz schwer zu beantworten. Nein, ich glaube ich würde diese nicht mehr treffen. Ich würde die Musik als Freizeitbeschäftigung sehen und würde etwas mit Natur machen. Förster!

ES. Hast Du Angst vor der Zukunft?

HS: *Ich habe die Angst vor Zukunft deshalb nicht, weil ich schon ein bestimmtes Alter habe, aber ich müsste sie haben, wenn ich erst 40 wäre. Ich frage mich, ob es den Musiklehrer in dieser Form in Hinkunft überhaupt geben wird. Allerdings, ich sehe das bei Seminaren, sehen das die meisten Kollegen überhaupt nicht so. Die haben keine Angst. Das wird schon irgendwie gehen.*

ES: *Ist der Musiklehrer im Sinne von Peter Rübke eine „Eier legende Wollmilchsau“?*

HS: *Der Musiklehrer ist für mich ein „Hans Dampf in allen Gassen“⁷⁸³, so wird es auch gewünscht vom Volk. Der Musiklehrer soll alle Vereine leiten, glauben die Leute. Der Musiklehrer ist für mich ein Beruf wie jeder Lehrerberuf. Ich sehe ihn [diesen Beruf] ausgenützt. Es gilt als selbstverständlich, dass Du überall einsatzbereit bist. Und es kommt niemand auf die Frage, was das kostet.*

ES: *Warum machen die Musiklehrer das dann so gerne?*

HS: *Die Musik ist ein Teil des Musiklehrers, wenn es das nicht mehr ist, dann kann er auch nicht mehr unterrichten. Das Musizieren ist schon ein Teil, der dazugehört, auch bei mir. Ein wichtiger sogar. Ich mag die Bühne nachwievor, und ich übe auch sehr gerne.*

⁷⁸³ Betriebsamer Mensch, Wichtigtuer, siehe: Der Große Brockhaus, 16. Auflage, Wiesbaden: 1952-1957.

Tagesdiagramm Donnerstag:

6.00 Aufstehen

6.30 Fitness Studio

8.15 wieder zu Hause

9.00 Frühstück im Kaffeehaus

10.00 Stammtisch mit bereits pensionierten Kollegen

12.00 Mittagessen

14.20 Unterrichtsbeginn

19.40 Unterrichtsende

Anschließend Kochen, Entspannung

22.30 Nachtruhe

10.8 Silli, Mona, Dr. phil.⁷⁸⁴, Mag. art., Mag. art, Bakk. art., Bakk. art.

Harfenistin, Musikpädagogin, künstlerisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Musikpädagogik der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz und Substitutin im Grazer Philharmonischen Orchester, geb. 1979, wohnhaft in Graz, Gespräch am 8. Juni 2007.



Abbildung 18: Mona Silli im Seminarraum des Instituts für Musikästhetik an der KUG. Privatfoto.

MS = Mona Silli

ES = Eberhardt Schweighofer

⁷⁸⁴ Zum Zeitpunkt des Gesprächs war das Doktoratsstudium noch nicht abgeschlossen. AdV.

Das Gespräch fand im Seminarraum des Instituts für Musikästhetik an der Kunstuniversität Graz statt.

Das Gespräch mit MS ist zugleich die Premiere für das neu erstandene Diktiergerät. Es stellt fest, dass wir nun 11 Stunden 56 Minuten Aufnahmekapazität für das Gespräch hätten. MS lacht.

ES begrüßt MS als eine Kollegin aus dem Seminar von Prof. Haslmayr.⁷⁸⁵ Auf Befragen gibt MS das Jahr 1979 als ihr Geburtsjahr an, ihr Wohnort ist Graz, als Familienstand gibt sie „ledig“ an und teilt mit, dass sie auch nicht in einer Lebensgemeinschaft lebe.

Auf die Frage, an welcher Musikschule sie unterrichte, gibt sie den vollen Titel mit Hinweis auf den Namenspatron an. Erzherzog-Johann-Musikschule Wies. Und betont auch, dass sie den Schultitel immer korrekt mit Bindestrichen schreibe.

ES erläutert, dass er, als er als Mitglied in der Landesmusikdirektion Werbung für Namenspatrone im Zusammenhang mit Musikschulbezeichnungen machte, er gemeinsam mit dem Landesarchiv zwei mögliche Schreibweisen vorstellte. Erzherzog-Johann-Musikschule bzw. Musikschule „Erzherzog Johann“. Gerade am Beispiel Musikschule „Herrand von Wildon“ wäre die Schreibweise Herrand-von-Wildon-Musikschule Wildon unglücklich.

MS gibt ihre Unterrichtsverpflichtung in Wies mit 6 Wochenstunden an. ES geht daher davon aus, dass MS nur einen Tag pro Woche in Wies unterrichte, im Sinne der maximalen 6-Stunden-Unterrichtszeit gemäß MLG 1991 (1998). MS gibt an, dass ihr diese Bestimmung bekannt sei.

Befragt nach ihrer beruflichen Selbstdefinition gibt sie an, Harfenlehrerin, Pädagogin, Künstlerin zu sein. ES wirft ein, dass ihm auffällt, dass MS die Bezeichnungen „gendert“. MS meint, dass sie durch den Umgang an der

⁷⁸⁵ Ao. Univ. Prof. Mag. Dr. Harald Haslmayr, Universitätsdozent am Institut für Musikästhetik der Kunstuniversität Graz.

Universität dies gewohnt sei, aber auf das „Gendern“ absolut keinen Wert lege. MS könne auch mit den weiblichen Formen von akademischen Graden leben, lege aber darauf, wie auch auf die sog. Binnen-„I“ keinen Wert.

ES fragt nun nach ersten musikalischen Prägungen in der Kindheit. So wollte MS Geige lernen, bekam aber die „pädagogische“ Auskunft, dafür zu jung zu sein. Erste musikalische Erfahrungen sammelte sie auf der Hammond-Orgel ihres Großvaters. Darauf spielte sie vor und durfte mit der Blockflöte beginnen. Im Radio hörte sie Zither-Musik, war davon begeistert, und im Alter von 14 Jahren begann sie mit der Harfe.

ES befragt MS hinsichtlich der Doppelbelastung Gymnasium-Vorbereitung für das Musikstudium. MS gibt an, sie habe sich in der Schule immer leicht getan. Sie habe zwar das sog. „Musikgymnasium“ besucht, aber im neusprachlichen Zweig. Parallel dazu lernte sie Klavier am Konservatorium. Ab der Oberstufe entschied sie sich, obwohl sie in den „Musikzweig“ hätte wechseln können, trotzdem für den neusprachlichen Zweig, wegen der erweiterten sprachlichen Ausbildung und vermehrter Allgemeinbildung.

Die Doppelbelastung habe sie nicht sehr gespürt. Viel verdanke sie an Förderung ihrer Mutter, nicht musikalisch, aber organisatorisch.

MS: Meine Mutter hat mich stets von A nach B geführt.

Ins Studium sei sie „hineingeglitten“. Im Alter von 16 Jahren in den Vorbereitungslehrgang der Kunstuniversität Graz. Parallel zum weiteren Besuch des Gymnasiums. Nach der Matura legte sie die Aufnahmeprüfung in das sog. „Konzertfach“ ab.

Nach dem ersten Studienjahr belegt sie zusätzlich die Studienrichtung IGP und erwirbt in Folge zwei Bakkalaureate, das künstlerische und das pädagogische.

ES befragt nun MS, ob sie während des zweiten Studienabschnitts zum Magisterium bereits studienbegleitend unterrichtet habe, und weist auf die

dienstrechtliche Bestimmung im MLG hin, wonach für Musiklehrer „nur“ die Lehrbefähigung (1. Studienabschnitt bzw. Bakkalaureat), für Direktoren aber „auch“ das Magisterium gefordert wird. Was zur Folge hat, dass eigentlich alle Bakkalaureatsabsolventen gut beraten sind, sofort den 2. Studienabschnitt „anzuhängen“, da man im fortgeschrittenen Alter ja nicht mehr eine weitere künstlerische Ausbildung „wiederbeginnen“ könne. MS erzählt, dass sie während des 2. Studienabschnitts nicht unterrichtet hätte, dafür aber parallel auch in England studiert habe und dort auch ein zusätzliches Diplom erworben hat.

MS glaubt, dass es günstig sei, das Magisterium zu erwerben, da man damit bessere Aussichten auf eine Anstellung hätte.

ES insistiert, ob sie viel in Orchestern substituiert habe. MS berichtet, dass sie natürlich viel in Orchestern substituiert habe, aber sie verwehre sich dagegen, die pädagogische Ausbildung nur als „Beipack“ gemacht zu haben.

MS: Wer nicht als aktiver Musiker reüssiert, wird ein frustrierter Lehrer.

ES verweist, dass es gerade in der Frage Künstler-Lehrer sehr polarisierende Meinungen gäbe.

Zum Berufseinstieg befragt, schildert MS: *Als fertig ausgebildete Harfenistin habe ich mich um mehrere ausgeschriebene Stellen beworben und mich aus persönlichen Gründen für Wies entschieden, weil dort ein so netter und verständnisvoller Direktor und so nette Kollegen waren.*

Die Musikschule in Wies erreicht MS mit der Eisenbahn, dem „Roten Blitz“. Eine Fahrt dauert auf einer Strecke ca. 1 ½ Stunden. Im Zug arbeitet sie. Auto besitzt sie keines. Wenn sie Abendveranstaltungen in Wies hat, borgt sie sich ein Auto aus. Reisespesen bekommt sie vom Schulerhalter auf freiwilliger Basis.

Anlässlich von Vorspielstunden gestaltet ihre Mutter, die dazu aus Graz anreist, Buffets.

MS: *Das Essen und Trinken bringen die Eltern und Schüler mit.*

ES befragt MS nach deren Kenntnissen dienstrechtlicher Bestimmungen. In diesem Zusammenhang verweist MS darauf, dass sie an der Kunstuniversität eine Lehrveranstaltung bei Walter Rehorska⁷⁸⁶ besucht habe, in welcher diese Bereiche besprochen worden sind. Außerdem werde in Konferenzen stets auf gewisse Bestimmungen hingewiesen. Sie könne aber nicht exakt angeben, ob sie im Besitz eines Exemplars des MLG sei.

Auf die Frage nach den schulorganisatorischen Regelungen für Musikschulen verwechselt MS zunächst das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark mit dem Rahmenlehrplan der KOMU.

ES erläutert die Frage nach Sinn und Zweck eines Organisationsstatuts, und MS gibt an, dieses schon einmal gelesen zu haben.

ES erläutert, dass der Rahmenlehrplan der KOMU nur eine Art Lehrstoffverteilung darstelle, und das allgemeine Bildungsziel im Organisationsstatut formuliert sei.

MS erzählt, dass sie eine didaktische Arbeit über den Harfenunterricht verfasst habe und dabei Unterrichts- und Prüfungsmodelle in England und Österreich verglichen habe.

Zur einseitigen Kategorisierung Künstler-Lehrer meint MS: *Um ein guter Lehrer zu sein, sollte man stets aktiver Musizierender sein.*

ES. *Jetzt frage ich nochmals provokant: Gilt das auch, wenn Sie einmal 55 Jahre alt sind?*

⁷⁸⁶ Pflichtlehrveranstaltung „Einführung in das Musikschulwesen“ von Walter Rehorska an der Kunstuniversität Graz im Rahmen des Bachelorstudiums IGP.

MS: *Natürlich!*

ES: *Die Konzertreihe muss man sich aber nicht bis dahin bewahren?*

MS: *Nein! Aber einfach aktiv musizieren. Außerdem, nicht Jeder, der am Podium seine Leistung bringt, ist deshalb automatisch ein guter Lehrer.*

ES berichtet von einer Diskussionsveranstaltung im Rahmen eines AGMÖ-Kongresses in Salzburg, in deren Rahmen eine Musiklehrerin aus Vorarlberg erzählte: „Ich unterrichte 24 Wochenstunden, aber ich übe viel.“ ES fragte als Moderator daraufhin, warum sie dies betone, und was sie davon halte, wenn ein AHS-Lehrer behaupten würde, nur 20 Stunden zu unterrichten, aber viel zu lesen. ES fragt MS nun, warum diese Kollegin diese Äußerung getätigt haben könnte.

MS: *Zur Selbstverteidigung. Um zu dokumentieren, was sie übrige Zeit tue. Und weil sich eben nur wenige vorstellen können, dass man in diesem Beruf z. B. seine Fingerfertigkeit immer trainieren müsse.*

ES fragt MS, ob sie neben ihrer Übungszeit viel Vorbereitungsarbeiten (Arrangements etc.) habe. MS meint, dass sie das von ihren 6 Wochenstunden auf einen Vollvertrag nicht hochrechnen könne, aber dass sie überzeugt sei, bis in ihre Freizeit, also in den kostenfreien hinein, zu arbeiten.

ES: *Ist die Musikschule eine Schule wie jede andere Schule?*

MS: Sie ist eine Schule, aber eine Spezialschule.

ES ergänzt: *Also eine Schule „sui generis“?*

MS: *Genau!*

ES: *Und wie verträgt sie sich mit den anderen Schulen?*

MS: *Als Freizeitschule. Als eine Schule, die man freiwillig macht.*

Für ES ist klar, dass die Musikschule keine Pflichtschule ist, meint aber, dass ein ORG auch keine Pflichtschule sei.

ES: *Hat daher ein Musikschüler auch gewisse Pflichten zu erfüllen?*

MS: *Eltern zahlen nur einen kleinen Anteil an den Kosten, deshalb ist für mich klar, dass Schüler eine gewisse Leistung erbringen müssen.*

ES befragt MS im Zusammenhang mit der Forderung im Organisationsstatut nach gemeinsamer künstlerischer Tätigkeit nach ihren Erfahrungen.

MS: *Ich mache meist zwei Vorspielstunden im Schuljahr. Ich selber spiele aktiv manchmal mit. Manchmal dirigiere ich. Ich schaue auch, dass ich den Organisationsaufwand (Aufstellen von Notenständern) so gering wie möglich halte. Ich bin aber für die gesamte Organisation (Programm, Programmhefte) verantwortlich.*

ES fragt, ob MS mit ihren Schülern außer bei Schulveranstaltungen und schulbezogenen Veranstaltungen auch bei anderen Veranstaltungen auftritt.

MS: *Ja, bei sehr vielen. Muttertagsfeiern ...*

ES: *Bekommen dabei extra Entgelt dafür?*

MS: *Nein!*

ES: *Sie sehen das also klar als kostenfreien Raum?*

MS: *Ja! Entweder man macht es gerne, oder nicht.*

MS gibt an, sich mit den Kollegen sehr gut zu vertragen und auch an Essen (Weihnachten, Jahresabschluß etc.) gerne teilzunehmen. Auch mit dem Direktor, der größtes Verständnis dafür aufbringt, dass sie als aktive Musikerin oft Stunden verschieben muss, natürlich mit der Auflage, das Stundenkontingent zu erfüllen. Sie tue sich bei 6 Wochenstunden aber organisatorisch leicht. Bei einer vollen Lehrverpflichtung ginge das halt nicht so leicht.

ES erklärt die Diskrepanz von Überqualifikation und Einstufung, insbesondere die dienstrechtliche „Ungleichbehandlung“ von Lehrern (L2a2) und Direktoren (L1). MS versteht dies zunächst nicht und verwechselt L1 mit IL, also dem Unterschied von Teilbeschäftigung unter 50% (IIL) und Vollbeschäftigung (IL).

MS: Dass ich überqualifiziert bin, weiß ich, dass ich schlecht bezahlt bin, weiß ich auch. Dann hätte ich halt nicht Musik studieren dürfen. Ich wollte nur das studieren und nur das machen, was ich mache, damit bin ich glücklich.

ES: Und damit sind sie mit den Rahmenbedingungen zufrieden.

MS: Die habe ich zu akzeptieren. Ich hadere nicht.

Zum Umgang mit den Schülern:

MS: Wenn ich krank bin, verständige ich die Schüler.

MS gibt an, ihre Schüler während der gesamten Ausbildungsdauer asymmetrisch zu duzen. Das bedeutet, sie duzt die Schüler, sie wird aber von den Schülern gesiezt.

Angesprochen wird MS von den jüngeren Schülern mit „Frau Lehrerin“, die älteren Schüler sprechen sie nicht mit „Frau Magister“ an. Das kränkt sie nicht.

MS meint, dass für sie die beiden Magisterien sehr wichtig seien, sie sich auch freue, mit Frau Magister angesprochen zu werden, das habe aber im

künstlerischen Bereich nichts verloren. Da sei sie die „Mona Silli“. Von England her sei sie auch gewohnt, sich mit Vornamen anzusprechen.

Telefonische Zusatzfrage am 2. Oktober 2007:

ES: *Wie halten Sie es mit der Leistungsbeurteilung? Ich könnte mir vorstellen, dass Sie aufgrund des geringen Studenausmaßes nur „beste“ Schüler haben?*

MS: *Nein! Ich habe nicht nur „beste“ Schüler. Bei der „Notengebung“ differenziere ich in „Sehr gut“ und „Gut“, bei einem „Befriedigend“ drücke ich aus, dass der bzw. die Schüler bzw. Schülerin besser „aufhören“ sollte.*

Ergänzungsgespräch am 9. April 2008:

ES: *Ist der Musiklehrer im Sinne von Röbbke [Röbbke, Peter: Musikschule – Wozu?, Atzenbrugg: Volkskultur Niederösterreich, 2004.] eine „Eier legende Wollmilchsau“?*

MS: *Absolut richtig! Ich persönlich fühle mich nicht ausgenützt, aber man kann ausgenützt werden.*

Zusatz:

Mona Silli im Interview mit Elisabeth Egger am 10. April 2008:

Elisabeth Egger: *Neben Deiner Tätigkeit bist du auch als Musikerin und Pädagogin erfolgreich tätig: Du spielst unter anderem im Orchester der Grazer Oper und unterrichtest Harfe auch an der Erzherzog[-]Johann[-]Musikschule in Wies. Wie lässt sich das alles miteinander vereinbaren?*

Mona Silli: *(Lacht) Im Moment bedarf es einer minutiösen Zeitplanung, um alles unter einen Hut bringen zu können. Aber gerade diese berufliche Dreiteilung in 1.) aktives Musikerinnendasein 2.) wissenschaftliche Forschungsarbeit und 3.)*

*Unterrichtstätigkeit ist genau das abwechslungsreiche Betätigungsfeld, das ich mir immer gewünscht habe.*⁷⁸⁷

Tagesdiagramm Montag:

MS weist darauf hin, dass der Unterrichtstag Montag gewählt wurde, da an diesem keine Orchesterproben mit dem Grazer Philharmonischen Orchester stattfinden. Zu Veranstaltungen der Musikschule fährt sie auch an anderen Tagen und auf eigene Kosten.

7.00 – 7.30: Aufstehen

Freizeit, Vorbereitung, Üben

12.04: Abfahrt mit dem Zug von Graz nach Wies.

13.25: Ankunft in Wies

Tätigkeit an der Musikschule

19.35: Abfahrt mit dem Zug von Wies nach Graz

21.00: Ankunft in Graz

⁷⁸⁷ Egger, Elisabeth: Neu an der KUG, in: zum Kugguk 3, 2008, S. 18.

10.9 Uggowitzer, Manfred, Mag.

Direktor der Musikschule Kalsdorf, Gitarrist und Kontrabassist, Fachreferent für Gitarre im Musikschulreferat des Landes Steiermark, geb. 1967, wohnhaft in Möbersdorf (Gemeinde Maria Buch-Feistritz, Bezirk Judenburg), Gespräch am 28. Juli 2009.



Abbildung 19: Manfred Uggowitzer mit "Body&Soul" beim Jazzbrunch im Steirereck am Pogusch (2005). Foto Dieter Lintl.

MU = Manfred Uggowitzer

ES = Eberhardt Schweighofer

Das Gespräch fand aus Anlass eines Besuches von MU bei ES in dessen Privathaus statt.

MU ist verheiratet, seine Frau ist Flötistin und Musikpädagogin. Er hat zwei Söhne im Alter von 8 Jahren und 4 ½ Monaten.

Die berufliche Selbstdefinition von MU: *Zurzeit fühle ich mich als Direktor einer Musikschule, einer Musikschule mit Öffentlichkeitsrecht. Das stellt für mich etwas ganz Besonderes dar. Gerade jetzt durch meine Tätigkeit in Kalsdorf. Meine Musikschule ist stark umgeben von privaten Musikschulen. Diese sind im Grazer Raum, mangels öffentlichen Ressourcen, stark verbreitet. Die Musikschule Kalsdorf liegt im Spannungsfeld mit den privaten Musikschulen.*

ES fügt nun ein, zu glauben, dass Eltern der Unterschied zwischen öffentlichen und privaten Musikschulen nicht präsent sei.

MU bekräftigt, dass dies definitiv so sei. Er bemühe sich auch immer, „seine“ Musikschule als öffentliche Musikschule zu positionieren.

MU: *In der Öffentlichkeit ist der Begriff Musikschule noch immer damit behaftet, dass man ein Instrument lernt, und damit ist es abgetan. Man muss den Leuten sehr genau erklären, was die Aufgabe einer Musikschule ist. Was wir anbieten, welche Bildungsangebote wir haben. Wenn man den Eltern das erklärt, sind sie oft verwundert, aber andererseits auch froh, dass es so etwas wirklich gibt. Die diesbezügliche Öffentlichkeitsarbeit ist noch nicht erledigt. Es ist noch einiges zu tun, die Musikschule in diese Richtung zu positionieren.*

ES hinterfragt das sog. „Meisterschulprinzip“, dass es Eltern oder Schüler gibt, die eine bestimmte Lehrerpersönlichkeit suchen.

ES: *Beobachtet man das?*

MU: *Das beobachtet man durchaus.*

MU berichtet, dass Eltern und Schüler oft darauf bedacht sind, einen bestimmten Lehrer zu „bekommen“ und im Falle von Krankenständen, Karenzurlauben etc. „abhanden“ kommen.

Über seinen eigenen musikalischen Werdegang in der Kindheit berichtet MU, dass er „klassisch“ begonnen habe in der Musikalischen Früherziehung an der Musikschule Villach. Ausgangspunkt war seine Mutter, die sein musikalisches Talent entdeckt hat und ihn sehr stark unterstützt hat, dass aus dem Ganzen etwas werden kann. In der Musikalischen Früherziehung nach Carl Orff hatte ich eine sehr rührige Lehrerin. Es ging „Klassisch“ weiter. Das nächste Instrument war die Blockflöte. Er hat dann zwei Jahre Blockflöte gelernt und dann zur Klarinette gewechselt. MU verweist noch darauf, dass er nicht in den Kindergarten gegangen sei.

Jede Woche sei er einmal mit dem Bus von Puch nach Villach in die Musikschule gependelt, das habe einen ganzen Nachmittag in Anspruch genommen.

MU: Das war keine Belastung, das war was Schönes. Die Fahrt hat mir immer sehr viel Spaß gemacht. Das war keine Belastung, sondern ein tolles Erlebnis.

Nach der Volksschule hat MU ins Gymnasium nach Villach gewechselt, das zur damaligen Zeit noch ein Knabengymnasium war. Ab der ersten Klasse hat er im Chor mitgesungen, der von einer sehr engagierten Pädagogin geleitet wurde. Die Schüler, die im Chor mitgesungen haben, waren dann im Musikunterricht sehr stark bevorzugt. (lacht)

MU: Ich habe für den Musikunterricht im Gymnasium nicht sehr viel lernen müssen, da ich im Chor gesungen habe.

ES: Hat sich das auch in anderen Gegenständen manifestiert.

MU: Das war definitiv so, weil der Schulchor bei Landes- und Bundesjugendsingen sehr erfolgreich war, und wir auch sehr oft während der

Unterrichtszeit geprobt haben. Es war für die Schüler kein Problem, vom regulären Unterricht zu einer Probe wegzugehen. Es wurde auch sehr stark unterstützt.

Während der gesamten Gymnasialzeit besuchte MU auch die Musikschule. Im Alter von 13 Jahren musste er aufgrund einer Muskelerkrankung das Instrument von der Klarinette zur Gitarre wechseln.

MU: Meine Eltern meinten, das wäre günstiger in der Anschaffung. Das hat sich aber bereits nach drei Wochen als Irrtum herausgestellt, da mein Gitarrenlehrer ein viel teureres Instrument bestellt hat.

MU: Bis in die sechste Klasse gab es kein Interesse, ein Musikstudium zu beginnen. Ich wollte eher ein Rechtsanwalt werden oder ein Techniker.

In der 7. und 8. Klasse besuchte MU am Konservatorium in Klagenfurt zusätzlich den Tonsatz-Unterricht. Damals waren die Musikschulen und das Konservatorium „unter einem Dach“. Daher war dies kein Problem.

1984 hat MU maturiert und im Rahmen der Musik-Matura auch instrumental vorgespielt.

MU: Der Musikunterricht hat während der Gymnasialzeit keinerlei Belastung dargestellt. Es hat sich alles locker vereinbaren lassen.

MU: Nach der Matura habe ich mich ohne irgendwelche Vorkenntnisse, was mich erwartet, an der Grazer Musikhochschule zur Aufnahmeprüfung angemeldet. Ich war dort sehr schockiert, weil in dem Vorraum zur Aufnahmeprüfung ca. 60 Gitarristen gesessen sind, die auf einem Niveau gespielt haben, dass ich mir gedacht habe: Ich muss jetzt gleich wieder nach Hause gehen. Es hat eh keinen Sinn mehr. Ich habe zu den Lehrern an der Musikhochschule überhaupt keinen Kontakt gehabt, habe auch keinen einzigen gekannt. Herausgekommen ist, dass als Vorbereitungsschüler aufgenommen wurde. Was einerseits gut war, aber andererseits nicht. Denn als

Vorbereitungsschüler bekam ich kein Stipendium. So habe ich im ersten Jahr zusätzlich auf der Technik inskribiert. Mein Lehrer im Vorbereitungslehrgang schildert mir alle möglichen Professoren, und nach einer nochmaligen Aufnahmeprüfung wurde ich nach einem Jahr in die Klasse meines „Wunschlehrers“, bei dem ich bis zum Ende meines Studiums verblieb, aufgenommen. Das Technikstudium habe ich dann sofort aufgegeben.

ES: Du hast Dich ja auch immer sehr ausgiebig der Unterhaltungsmusik hingeeben und damit Geld verdient.

MU: Es war seit Beginn des Studiums so, dass ich als Musiker in der „Unterhaltungsbranche“ tätig war. In den unterschiedlichsten Formationen und unterschiedlichsten Musikrichtungen. Das war natürlich finanziell interessant und eine willkommene Abwechslung zum Studienalltag.

MU: Zu Beginn des Studiums war mein Berufswunsch eher eine künstlerische Laufbahn. Ein Grund war, dass ich ja in einer künstlerischen Klasse war. Mein Lehrer hatte lauter Konzertfach-Studenten, und ihm aus ist das Unterrichten auch nie thematisiert worden. Ich bin dann bis zur „Zwischenprüfung“ rein künstlerisch unterwegs gewesen, dann hat mich habe mein ehemaliger Lehrer an der Musikschule Villach angerufen, dass er demnächst in Pension ginge.

Der Musiklehrer zeigte sich verwundert, dass MU noch nicht fertig sei, denn am Konservatorium in Klagenfurt „beendet“ man sein Studium nach vier Jahren.⁷⁸⁸

Das nächste Problem für MU war eine Änderung des Studienplanes an der Musikhochschule, wonach Gitarristen das Pflichtfach Klavier zu besuchen hatten, aber MU bis dahin nie Klavier gelernt hatte. Und so begann er mit seiner pädagogischen Ausbildung erst nach 4 Jahren Diplomstudium.⁷⁸⁹

Nach Ablegung der Lehrbefähigungsprüfung erfuhr MU durch einen guten Bekannten, dass eine Stelle an der Musikschule Judenburg frei wäre.

⁷⁸⁸ „Beendet“ im Sinne von Ablegen der Lehrbefähigungsprüfung.

⁷⁸⁹ Gemeint ist das künstlerische Instrumentalstudium, das sog. „Konzertfach“-Studium.

Den zweiten Studienabschnitt studierte MU in der Studienrichtung IGP.

An der Musikschule Judenburg unterrichtete MU im Ausmaß eines Vollvertrages bis zu seiner Bestellung zum Direktor der Musikschule Kalsdorf.

ES: *Was sagst Du zum dienstrechtlichen „Kuriosum“, dass Lehrer schlechter eingestuft sind als Direktoren?*⁷⁹⁰

MU: *Als ich noch nicht Direktor war, habe ich das immer in der Computersprache bezeichnet. 0 ist Lehrer, und 1 ist Direktor. Es ist schon zu hinterfragen, was diese unterschiedliche Einstufung bedeutet. Das gibt es an anderen Schulen nicht.*

ES erläutert MU, dass als Zeitzeuge und Gewerkschaftsvertreter am MLG 1991 mitgewirkt hat, und dass die meisten Dinge eine sehr einfache, nicht unbedingt qualitative Erklärung haben. Von damals 45 Musikschulen hatten bereits 36 Direktoren L1-Verträge. Dann habe halt irgendwer gesagt, dann machen wir die Direktoren zu L1. Da fehlt uns nicht mehr viel. Aber es wurde immer deutlich verhindert, dass Lehrer in L1 kommen konnten.

Zurzeit pendelt MU täglich, so wie er es ja auch schon eine Zeit von Graz nach Judenburg tat. Das werde sich aber in nächster Zeit ändern.

ES: *Was ist Deiner Meinung nach die Aufgabe der Musikschule bzw. der Musikschullehrer?*

MU: *Den Schülerinnen und Schülern eine möglichst umfassende musikalische Bildung zu ermöglichen. Das ist für einmal so die Grundaufgabe. Man kann da auch differenzieren und sagen, dass es auch die Aufgabe einer Musikschule ist, für den künstlerischen Nachwuchs zu sorgen. Das nimmt aus meiner Sicht aber nur einen bestimmten Prozentsatz in Anspruch, auch aufgrund dessen, dass*

⁷⁹⁰ Lehrer in L2a2 und Direktoren in L1.

nicht alle Schüler gleich talentiert sind. Auch eine kulturelle und kulturpolitische Bildung. So wie das ja auch in einem Gymnasium funktioniert, dass die Schüler allgemeinbildend unterrichtet werden. An einer Musikschule soll den Schülern auch der Horizont erweitert werden.

ES: Ist Deiner Meinung nach die Musikschule eine Schule?

MU: Meiner Meinung nach ist die Musikschule eine Schule, definitiv. In der öffentlichen Meinung ist man aber noch immer damit konfrontiert, dass die Schüler und die Eltern vielleicht das nicht so sehen. Wenn sich jede private Institution „Musikschule“ „schimpfen“ darf, kann ich nicht verstehen, wieso man so einen Begriff nicht schützen kann.

MU stellt in diesem Zusammenhang einen Vergleich mit der Ärztekammer her. Kein Arzt ohne Qualifikation. Aber gerade in den Musikschule werde oft gar nichts hinterfragt.

MU: Was ist das für ein Lehrer? Hat er die nötige Qualifikation?

Aber im privaten Bereich sei es ganz egal, wer da unterrichte.

ES: Wie siehst Du die Doppelzüngigkeit, Doppelbelastung, Doppelaufgabenstellung des Musikschullehrers einerseits als Künstler, andererseits als Lehrer, und die Frage des Übens, auf Lehrer bezogen?

MU: Da gibt es natürlich die unterschiedlichsten Sichtweisen in der Kollegenschaft. Da gibt es zahlreiche Kollegen, die nie aus dem Übeschema einer Kunstuniversität herausgekommen sind und irgendwo den Lehrerberuf noch immer als notwendiges Übel sehen, aber eigentlich in Wahrheit lieber Künstler wären, aber weil sie es nicht geschafft haben, sind sie dort gelandet. Es gibt andere, die sehr engagiert sind und sich im pädagogischen Bereich weiterbilden und ihre Energien in diese Richtung stecken. Da sehe ich halt auch die Aufgabe eines Direktors, dass er darauf schaut, dass sich die Lehrer auch pädagogisch beschäftigen. Wobei ich nicht sagen möchte, dass es nicht wichtig

sei, künstlerisch tätig zu sein. Eine Kombination wäre schön, nur es sollte nicht sein, dass der Unterricht und die Pädagogik unter den künstlerischen Aspekten leiden.

ES berichtet MU, dass die klarste Linie meist Lehrer an BAKIP vertreten, indem sie sagen, sie seien Lehrer. Und die Ambivalenz Schüler-Lehrer trete ja schon im Zielparagraphen des Organisationsstatuts auf.⁷⁹¹

ES: *Siehst Du bei einem Lehrer ein großes Übepotenzial?*

MU: *Ich nehme mich als Beispiel her. Ich habe Zeiten meiner Berufslaufbahn geübt, aber ich nie meine Tätigkeit dem Üben untergeordnet. Das hängt immer von Projekten ab, wenn ein Konzert ansteht. Natürlich übt man dann. Ich würde aber sagen, dass 90% der Schüler nichts davon haben, aber ich etwas davon habe.*

ES fragt MU, wie er zur Klassenorganisation stehe.

MU sieht hier aus seiner Sicht als Direktor und Fachreferent, dass, obwohl es das Organisationsstatut schon seit 1998 gibt, einige das Ganze noch nicht verstanden haben. Da sei einiger Nachholbedarf. Sie haben sich noch nicht damit identifiziert und auch noch nicht die pädagogischen Herausforderungen angenommen, was es heißt, in einer Stunde zwei Schüler zu unterrichten. Das Verabschieden von 25 Minuten diesen Schüler und 25 Minuten den nächsten. Und dieser pädagogischen Herausforderung müsse man sich stellen.

ES fragt MU, wie er das Rechtsbewusstsein der Lehrer beurteile.

MU meint, dass es von den einzelnen Kollegen abhängt, aber auch von der schulischen Führung. Es gebe genug Dinge, die man beachten muss, und über die man sich nicht hinwegsetzen könne. Schließlich gebe es ja auch

⁷⁹¹ Siehe Teil A § 1 Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

staatsgültige Zeugnisse. Er glaube aber, dass nach wie vor viele gebe, die sich über solche Dinge hinwegsetzen.

ES: *Wie schaut es aus mit der Akzeptanz Einzel-, Gruppen- und Kursunterricht?*

MU: *Das ist ein sehr heißer Boden, da ein gewisser Anteil von Kollegen nach wie vor vom Meisterschulprinzip überzeugt ist. Das heißt: Ein Schüler ein Lehrer, möglichst im Einzelunterricht. Das ist für nicht ganz nachvollziehbar, da ich schon vorhin gesagt habe, dass die Aufgabe einer Musikschule eine allgemeine musikalische Bildung ist. Auch eine soziale Bildung. Solche Aspekte fließen in den Unterricht erst ein, wenn man mit zwei, drei Schülern arbeitet. Eine Musikschule hat auch die Aufgabe, die Schüler zu qualifizierten Hörern heranzubilden. Wenn man zu zweit ist, dann hört man auch zu. Und Zuhören muss man auch lernen. Der Widerstand ist nach wie vor groß.*

ES: *Wie ist denn das Übungsverhalten der Schüler?*

MU: *Der Schüler kommt nicht in die Musikschule mit dem Vorsatz: Ich lerne jetzt ein Instrument und ich übe jeden Tag. Das Üben muss er erst von seinem Lehrer lernen. Das nächste ist natürlich auch eine Motivation, die von einem Lehrer ausgeht – oder auch nicht. Als ich in die Musikschule gegangen in, war das noch kein Thema. Wenn man dorthin gegangen ist, wollte man soundso. Ein bisschen geht es vielleicht schon auch in die Richtung, dass sich manche berieseln lassen möchten.*

ES: *Gibt es auch Beispiele, wo es zum Problem „Konfliktbewältigung“ kommt? Oder Schüler-Schüler-Konfliktbewältigung?*

MU: *Die Musikschule ist auch mit Schülern konfrontiert, die verhaltensauffälliger sind. Wobei man sich natürlich die Frage stellen muss. Woher kommt dieses Verhalten? Was kann man dagegen tun? Ich habe erst vor kurzem die Erfahrung gemacht. Zwei Lehrer A und B. Lehrer A hat den Schüler mit 10 anderen Schülern, und es funktioniert bestens. Natürlich mit*

einem entsprechenden pädagogischen Aufwand. Lehrer B hat denselben Schüler mit einem zweiten im Unterricht, und es funktioniert gar nichts, weil der Schüler einfach im Unterricht das macht, was er will, und nicht, was der Lehrer will. A wird mit der Situation fertig und B nicht.

Man benötige eben das entsprechende Know-how, um solche Sachen zu lösen. Mit Üben allein eben nicht.

Zur Frage Duzen – Siezen:

MU: *Das ist sehr unterschiedlich und hängt in erster Linie vom Lehrer ab.*

ES: *Gibt es Lehrer, die sich von den Schülern duzen lassen.*

MU: *Ja, das gibt's, definitiv!*

ES: *Und die schlagen das vorsätzlich so vor.*

MU: *Ja, freilich. Es gibt Kollegen, die sagen: Ich bin der, mit Vornamen. Und das bleibt von der ersten Stunde an.*

MU berichtet, er habe die Erfahrung gemacht, dass die Schüler, vom Kindergarten kommend, zunächst den Lehrer duzen. Das höre dann aber auf, außer der Lehrer will ausdrücklich, mit dem Vornamen angesprochen zu werden.

ES: *Was glaubst Du, steckt dahinter, wenn sich Lehrer vorsätzlich duzen lassen?*

MU: *Ich glaube, dass es manchmal der Versuch ist, ein angenehmes Klima zu vermitteln.*

ES: *Wie steht es aber dann mit der Leistungsbeurteilung?*

MU: *Ich habe mir schon überlegt, mit meinen Lehrern eine Notenkonferenz zu machen, um in das Ganze eine größere Streuung hineinzubringen, und um das auch zu definieren, dass ein „Gut“ keine schlechte Note ist. Es gibt ja immerhin von „eins“ bis „fünf“, und deshalb ist „zwei“ keine schlechte Note. Im Gegensatz ist ein „Sehr gut“ für einen sehr guten Schüler weniger wert, wenn alle anderen auch ein „Sehr gut“ haben.*

ES spricht von einer „Entwürdigungsphase“ am Ende des Schuljahres, wenn die Wiederanmeldung des Schülers mit der Leistungsbeurteilung zusammenfällt.

ES: *Kannst Du Dir vorstellen, dass die Leistungsbeurteilung vom Lehrer auch existenziell gesehen wird?*

MU: *Das glaube ich nicht direkt, aber man kann schon eine mögliche existenzielle Überlappung sehen. Dass man eben dem Schüler gegenüber etwas freundlicher gesinnt ist, wenn es um die Wiederanmeldung geht.*

ES bemerkt, dass beispielsweise im BAKIP-Bereich die Leistungsbeurteilung völlig anders gesehen werde.

MU berichtet von zwei Schülerinnen, die auch eine BAKIP besuchen und an der Musikschule eine Art „Nachhilfe“ auf der Gitarre in Anspruch nehmen.

MU: *Wobei es an der BAKIP meiner Meinung nach etwas brutaler zugeht. Da ist die Griff-tabelle, da sind die Noten, nächste Woche sehen wir uns wieder. Das ist schon interessant, dass dann die Musikschule eine Art „Nachhilfe“ für die BAKIP erteilt.*

Zum Umgang mit den Eltern. Organisiert sich jeder Lehrer selbst? Ist er immer telefonisch erreichbar?

MU berichtet, dass man zu Schulschluss bereits die Unterrichtsstunden für den Herbst fixiert habe.

MU: *Mein Vorgänger hat die Handy-Nummern der Lehrer öffentlich plakatiert. Das habe ich aber gleich wieder abgeschafft. Ich versuche schon, dass es nicht in die Richtung geht, dass man einen Lehrer einfach anruft, wenn es einem gerade einfällt.*

ES hinterfragt, dass es ja auch Lehrer gäbe, die Interesse daran haben, dass die Schüler ihre Handy-Nummer haben, denn dann rufen sie auch an, wenn sie nicht zum Unterricht kommen. MU stimmt dieser wahrgenommenen Sicht zu. MU glaubt aber nicht so sehr, dass die Lehrer während des Unterrichts angerufen werden, sondern dass die Schüler die Lehrer eher schon am Vormittag privat anrufen. Im Falle von Beschwerden kommen Eltern normalerweise gleich zum Direktor.

Per „Du“, per „Sie“?

MU: *Am Anfang war ich eigentlich allen Lehrern, bis auf jene, die ich schon kannte, per „Sie“. Mittlerweile bin ich mit allen per „Du“.*

ES: *Wie werden eigentlich die Lehrer von den Schülern angesprochen.*

MU: *Das ist sehr verschieden. Ich werde eigentlich immer mit meinem Nachnamen oder mit „Direktor“ angesprochen. Bei den Lehrern beobachte ich, dass solche, die mit den Schülern per „Du“ sind, auch von deren Eltern mit „Du“ angesprochen werden. Ich lege schon Wert darauf, dass die Eltern auch wissen, wie der Lehrer mit dem Nachnamen heißt.*

Auf dem Podium. Erscheinungsbild, Kleidung?

MU: *Bei größeren Veranstaltungen legen wir schon Wert auf eine adäquate Kleidung und auf eine entsprechende Auftrittskultur. Schüler sollen eben auch lernen, wie man auf das Podest geht, und wie man es wieder verlässt.*

MU: *Als Direktor versuche ich bei Veranstaltungen, für einen reibungslosen Ablauf zu sorgen, gemeinsam mit den Kollegen. Und es ist auch durchaus wünschenswert, dass ein Schüler mit einem Notenständer wohin „marschier“⁷⁹².*

MU berichtet, dass im abgelaufenen Schuljahr auch Veranstaltungen stattgefunden haben, die nicht direkt mit der Musikschule zu tun haben. Adventsontage, Besuch Altenheim. MU sei auch sehr froh, dass es diese Möglichkeiten gibt. Die Lehrer nehmen dies im Prinzip auch gerne an. Probleme der diesbezüglichen Verfügbarkeit liegen vor allem an der Tatsache, dass einige Lehrer nur teilbeschäftigt sind.

Hinsichtlich der Honorierung von außerschulischen Leistungen meint MU, dass ja bedauerlicherweise organisatorisch nicht möglich sei, etwas über Zeitausgleich abzugelten.

Zur Zusammenarbeit mit anderen Schulen:

MU: *Im abgelaufenen Jahr gab es ein gemeinsames Musical-Projekt mit der Volksschule, und im nächsten Jahr wird's eines mit der Volksschule Werndorf geben.*

Zur Zusammenarbeit mit anderen Musikschulen:

MU meint, dass man sich gut mit der Musikschule Wildon verstehe, aber andererseits sei man von allen Richtungen von privaten „Musikschulen“ eingekeilt. Und mit diesen wolle MU nicht kooperieren. Mit diversen Nachmittagsbetreuungen gäbe es keine organisatorischen Probleme.

Zu den Kontakten mit Vereinen:

⁷⁹² MU drückt damit aus, dass Schüler dazu angehalten werden sollen, organisatorisch in der Vorbereitung und Durchführung von Veranstaltungen mitzuarbeiten.

MU: *Blasmusik ist direkt im Haus. Wir haben sehr engen Kontakt. Wir nutzen auch den Probenraum als Schlagzeug-Unterrichtsraum. Mit dem Obmann und dem Kapellmeister, der auch ein Kollege von uns ist, haben wir ein gutes Gesprächsklima. Wir versuchen auch, die Synergieeffekte gut auszunützen.*

ES: *Wie stehst Du zu Titel, Auszeichnungen, Ehrungen und zum Ansehen des Berufsstandes?*

MU: *Es ist ein zweischneidiges Schwert für mich, weil die Anforderungen, einen Job als Musiklehrer zu bekommen, wahnsinnig gestiegen sind. Die Möglichkeiten als Musiklehrer zu arbeiten, sind wahnsinnig gesunken. Ich habe im letzten Jahr je eine Ausschreibung für Cello (5 Stunden) und Klavier (9 Stunden) gehabt. Es haben sich jeweils 20 Leute beworben. Es war fast keine Bewerbung ohne Magisterium dabei. Im Großen und Ganzen ist die Qualifikation sehr hoch. In meinem Kollegium gibt es nur zwei oder drei von siebzehn, die keinen Titel haben. Ich persönlich „geniere“ mich nicht für einen Titel, denn ich weiß genau, was ich dafür leisten musste.*

ES: *Und wie siehst Du das Ansehen des Berufsstandes?*

MU: *Wenn man Eltern erklärt, welche Qualifikationen Musiklehrer haben, dann merkt man auch, wie das Ansehen steigt.*

Freizeitverhalten, persönliche Interessen, Hobby:

MU: *Mehr Zeit für die Familie zu finden und Ausgleichssport zu betreiben. Hobbies? Ich gehe gerne ins Fitness-Studio oder entspanne mich bei einem ganz lustigen Film.*

ES: *Wie siehst Du die Berufszufriedenheit und die Berufsbelastung, und würdest Du noch einmal dieselbe Berufswahl treffen?*

MU: *Meine Berufszufriedenheit ist momentan sehr gut, weil ich jetzt dort bin, wo ich sehr lange hin wollte. Wie lange diese Berufszufriedenheit dauern wird,*

kann ich jetzt noch nicht absehen. Was die Belastung betrifft, ist das etwas, das ich mir ausgesucht habe, und mir eigentlich bewusst war, was auf mich zukommt. Ich stelle mich gerne dieser Belastung. Aber man muss irgendwo Grenzen ziehen. Und wenn man ein Dienst-Handy hat, muss man es auch irgendwann einmal ausschalten. Die Leute rufen wirklich zu Tages- und Nachtzeiten an, wenn man nicht mehr damit rechnet. [Zur Wiederwahl des Berufes] Ich bin das gerne. Ich glaube, dass das etwas ist, was ich wieder machen würde.

ES: *Hast Du Angst vor der Zukunft?*

MU: *[aus dem Brustton der Überzeugung] Nein!*

ES: *Ist ein Musiklehrer im Röbbke'schen Sinne eine „Eier legende Wollmilchsau“?*

MU: *In einer gewissen Art und Weise sicher, wenn man sich anschaut, was alles dazugehört, was alles erwartet wird, was alles selbstverständlich ist. Das Berufsfeld eines Musiklehrers ist trotzdem sehr individuell. Es gibt halt sehr engagierte Pädagogen, und es gibt halt solche, die nicht so auf dieser Welle schwimmen.*

Tagesdiagramm Montag:

6.15 Aufstehen

8.00 Abfahrt von Möbersdorf nach Kalsdorf (ca, 95 km)

9.00 Eintreffen in Musikschule

20.00 Abfahrt von Kalsdorf nach Möbersdorf

21.00 Ankunft zu Hause

Essen, Fernsehen

24.00 Nachruhe

11 Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse

Mittels des kulturanthropologischen Forschungsansatzes konnte eine hohe Interdisziplinarität erzielt werden. Das Eintauchen in die Alltagswelt des Musiklehrers und deren Erforschung erfolgte durch möglichst zahlreiche Aspekte – und die damit verbundenen Methoden –, die kulturwissenschaftlichen und pädagogischen ebenso wie die, schul-, studien- und dienstrechtlichen.

Das methodische Vorgehen erfolgte ausschließlich qualitativ mittels teilnehmenden Beobachtungen, ero-epischen Gesprächen, Mitteilungen von Gewährsleuten, autobiographischen Erinnerungen.

Da es sich bei der vorliegenden Arbeit nicht um eine Darstellung mit systematischem Anspruch handelt, erfolgt gleichsam eine kulturwissenschaftliche Reflexion auf die erlebten und beschriebenen empirischen Phänomene.

In Anlehnung an Siegfried Lamnek und Philipp Mayring, zitiert nach Anna Maria Hofstätter, war das Ziel im Sinne der qualitativen Inhaltsanalyse, „das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist.“⁷⁹³

Auch in der Schlussbetrachtung des Berufsbildes „Musiklehrer“ sowie der dazugehörigen „Musikschule“ muss „mein“ Ceterum censeo ausgesprochen und in aller Eindringlichkeit festgehalten werden, dass das Musikland Österreich – so unfassbar dies auch erscheinen mag – bis heute weder die gesetzlich geregelte Schulartbezeichnung Musikschule (bzw. auch Konservatorium) noch das Berufsbild des Musiklehrers kennt.

Der Begriff Musiklehrer manifestiert sich in der Vielfalt der Synonyme. Diese reichen von Professor, Musikprofessor, Musikoberlehrer, Musiklehrer,

⁷⁹³ Hofstätter, Freud und Leid des Musikschullehrers, 2001, S. 149. Vgl. Lamnek, Qualitative Sozialforschung, Band 2, 1989, 1993, 2005, und Mayring, Qualitative Inhaltsanalyse, 1988.

Musikschullehrer bis hin zu beispielsweise Instrumental-, Geigen-, Klavierlehrer. Allerdings zeigt sich bei eingehender Betrachtung der Synonyme rasch, dass es sich nicht um „echte“ Synonyme im Sinne deren Gleichwertigkeit handelt, sondern um abgestufte, umgangssprachlich geprägte, hierarchisch eingesetzte Ausdrucksformen, die bestimmte Wertigkeiten, Wertschätzungen bis hin zu despektierlichen Einschätzungen wiedergeben.

An Musikschulen, egal welcher Organisationsform, werden diese als Musiklehrer, umgangssprachlich auch – mit Betonung auf der ersten Silbe – als Musiklehrer⁷⁹⁴ an Musikschulen bezeichnet.

An Hauptschulen spricht man Lehrende im Fach Musik mit „Musiklehrer“ oder „Fachlehrer“ an, an mittleren und höheren Schulen (Gymnasien, BHS, BAKIP) zeigt sich im alltäglichen Sprachgebrauch ein differenziertes, auch nach Wertschätzung gestaffeltes Bild. So werden Musikerzieher als „Musiklehrer“, „Musikprofessoren“ oder „Professoren“ betitelt.

Empfehlungen zur Reifeprüfung aus Musikerziehung für die AHS-Langform und das ORG ohne Instrumentalunterricht aus dem Februar 2002 unterscheiden beispielsweise zwischen den Unterrichtsfächern *Musikerziehung* und *Instrumentalunterricht* und den Funktionen *Musikerzieher* und *Instrumentallehrer*, obwohl die Kombination des diesbezüglichen Lehramtsstudiums „*Musikerziehung* und *Instrumentalmusikerziehung*“ heißt.

Die nachwievor im Sprachgebrauch auffällige Unterscheidung zwischen „Lehrer“ und „Professoren“ resultiert aus der – erst jüngst überwundenen – „alten“ Ausbildungssituation. „Professoren“ kommen von Universitäten und „Lehrer“ von Pädagogischen Akademien bzw. nunmehr Hochschulen, mit allen dienstrechtlichen „Abstufungs-“ und „Schlechterstellungskonsequenzen“.

Die Musiklehrer, seit 1983 durch das KHStG „akademisiert“, haben bis heute nicht – obwohl durch die Durchlässigkeit der Studienpläne mehrfach-, höchst-

⁷⁹⁴ Vgl. Gespräch mit Hermann Schlacher. Dieser meint, der „Musiklehrer“ habe sich zum „Musiklehrer“ und in weiterer Folge zum „Musikpädagogen“ entwickelt.

und überqualifiziert – die entsprechende Anerkennung als Akademiker gefunden.

Musiklehrer waren hinsichtlich der Entwicklung von Stereotypen sowohl für die seriöse wissenschaftliche Forschung als auch für die Karikatur und Literatur begehrte Forschungs- und Zielobjekte. Dies bezeugen u. a. Typologien von Hans-Christian Schmidt, Martin D. Loritz, Adorno und Margit Varró einerseits, wie auch beispielsweise die Filme „Die Klavierspielerin“ und die Folge 3 von „Eis am Stil“.

So haben beeindruckende und nicht immer nur positive Gestalten Eingang in die Belletristik gefunden – man denke nur an die Figur der Erika Kohut, einer erbarmungslosen, fast sadistischen Klavierlehrerin in Elfriede Jelineks erschreckendem Roman „Die Klavierspielerin“.⁷⁹⁵

Und in „Eis am Stiel“ Folge 3 – Liebeleien (1981) nehmen Benny, Momo und Johnny extra Klavierunterricht, „weil die Klavierlehrerin so eine heiße Schnitte sein soll“.⁷⁹⁶

Im Gegensatz zu traditionellen Bildungs-, Ausbildungs- und Berufseinstiegsabläufen – Schule - Universität - Beruf – fällt in den Curricula von Musikpädagogen und Musikern auf, dass sich fast alle Abschnitte überlappen. Schulbegleitendes Studieren – berufsbegleitendes Studieren.

Die meisten Gesprächspartner gaben an, im Volksschulalter zur Blockflöte „genötigt“ worden zu sein, ehe sie sich für ein anderes Instrument entscheiden durften. Während der Gymnasialzeit lief parallel die „Musikschullaufbahn“, und im Hinblick auf ein Universitätsstudium gab es bereits neben Schule und Musikschule erste universitäre Berührungspunkte.

⁷⁹⁵ Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 97.

⁷⁹⁶ Haiko' Filmlexikon, in: <http://87.106.138.51/web/haikosfilmlexikon.de/www/comedy/ef/eisamsti.htm>, abgefragt am 31. Jänner 2009.

Im Studium selbst, das bei vielen berufsbegleitend erfolgte, gab es, bedingt durch die hohe Durchlässigkeit der Studien, zahlreiche Studienwechsel, die einerseits als „Studienabbruch“ zu werten waren, andererseits aber zu Mehrfachqualifikationen führten.

Berufsbegleitende Erscheinungsbilder sind meist künstlerische Tätigkeit, Teilbeschäftigung an einer Musikschule oder Erteilung von Privatunterricht. In diesem Stadium entsteht meist das erste Spannungsfeld Künstler – Lehrer, aus dem einige Lehrer während der Gesamtberufsdauer nicht enttrinnen, enttrinnen können oder auch nicht enttrinnen wollen.

Künstler-„Vorbilder“ benutzen das Phänomen „erfolgreicher und rechtzeitiger Studienabbruch“ auch medienwirksam für den Fortschritt ihrer Karriere.

Hinsichtlich Studienwahl und des Wechsels von Studienrichtungen ist ein häufiger Umstieg vom Lehramtsstudium zur Studienrichtung Instrumental(Gesangs)pädagogik zu beobachten, aber kein einziger von mir recherchiertes in die Gegenrichtung.

Das bedeutet, dass viele Studierende – ohne es zum Zeitpunkt ihrer Entscheidung zu wissen bzw. ohne diesbezüglich ausreichend beraten worden zu sein – von „sicheren“ Berufsaussichten als Professor an einer AHS und dem damit verbundenen Ansehen in das noch mangelnde Ansehen eines „Musiklehrers, der auch viel spielt“ in dienstrechtlich prekäre „Niederungen“ „abwärts“ studieren.

Das derzeit geltende Studienrecht ist der einzige für Musiklehrer relevante Komplex, der aus meiner Sicht kein Ceterum censeo mehr benötigt. Denn hinsichtlich des Studienrechts und der Studienmöglichkeiten sind Musiklehrer, beginnend mit alternativen Möglichkeiten des Nachweises der allgemeinen Universitätsreife neben der herkömmlichen „Matura“ und des möglichen Durchlaufens der Dreigliedrigkeit Bachelor – Master – PhD (Dr.), vollständig „akademisiert“. Die „Kehrseite der Medaille“ dokumentiert das Dienstrecht.

Die Fortbildungskalender der einzelnen Bundesländer und der Universitäten dokumentieren den „großen Hunger“ nach berufsbezogener Weiterbildung. Vor allem die Streuung der Interessengebiete lässt vermuten, dass Musiklehrer im Berufsleben nun wirklich „vor Ort“ miterleben, was erwartet und benötigt wird, bzw. was auch von zukünftigen Studienregelungen gefordert werden sollte.

Nun zur „Kehrseite der Medaille“. Das Dienstrecht unter dem Aspekt des Berufsbildes – bzw. auch umgekehrt: Während alle studienrechtlichen Aspekte ergeben haben, dass den Anforderungen eines bestimmten Berufsbildes Rechnung getragen werden soll, ist das Berufsbild des Musiklehrers bundesgesetzlich überhaupt nicht und landesgesetzlich bestenfalls mit dienstrechtlichen Bestimmungen einzelner, von der allgemeinen Verwaltung sich unterscheidenden Parametern, wie Lehrverpflichtung, besoldungsrechtlicher Einstufung, Unterrichtszeit, Ferien etc. geregelt.

Bei Lehrern in einem Dienstverhältnis zum Bund, also bei Professoren für *Musikerziehung* und Fachlehrern bzw. Fachoberlehrern für *Instrumentalmusik* wird penibel unterschieden, ob ein Lehramtsstudium absolviert wurde oder die Studienrichtung Instrumental(Gesangs)pädagogik. Und im Falle eines Magisteriums in IGP wird im BDG – ausschließlich bei dieser Studienrichtung – zusätzlich noch hinterfragt, ob der Studienginn mit oder ohne Matura erfolgte. Aber sogar ein Magisterium mit Matura verheißt nur eine Einstufung in L2 im Gegensatz zu Lehramtsabsolventen in L1, die im Übrigen nicht nach der Art des Erlangens der allgemeinen Universitätsreife gefragt werden. Eine Vorgangsweise, die allen Intentionen des UniStG ab 1997 zuwiderläuft. Das bedeutet, der Bund als Dienstgeber konterkariert seine eigenen Intentionen als studienrechtlicher Gesetzgeber. Treffend daher die Aussage eines Gesprächspartners mit dreifachem Magisterabschluss und Doktorat, der in L2 eingestuft ist: „*Ich habe mir nach dem Doktorat überlegt, die Matura nachzuholen.*“ Einer Instrumentallehrerin mit Magisterium, tätig an einer BAKIP, wurde auf Anfrage seitens der Volksanwaltschaft empfohlen, die Matura nachzuholen.

Die dienstrechtliche Behandlung der Musikschullehrer durch die Länder und Gemeinden „eifert“ natürlich den Bundesansichten nach, verschärft durch zahlreiche unzulässige Vergleiche. So ist man natürlich im kommunalen Nebeneinander zutiefst überzeugt, dass Musiklehrer zu viel verdienen, zu wenig arbeiten und zu viele Ferienzeiten konsumieren.

Und dies alles unter dem Aspekt von Forderungskatalogen und Erwartungshaltungen gegenüber dem Aufgabenbereich der Musiklehrer, die eigentlich unerfüllbar erscheinen. Plakatives Zitat von Peter Röbbke: Der Musiklehrer ist eine „Eier legende Wollmilchsau“, der dem Spannungsfeld Künstler-Lehrer unter Umständen ein ganzes Berufsleben lang nicht entkommen kann, aber teilweise auch gar nicht will.

Eine Grazer Tageszeitung relativiert die gesamte Dienst- und Besoldungsproblematik für Musiklehrer in die gedankliche Richtung, man könne, wenn man schon als „brotlos in den untersten Rängen“ gehandelt wird, auf die „Pirsch nach Zusatzmäusen“ gehen:

„Wegweiser durch den Gehälter-Dschungel – Was der Abschluß wert ist

Klischeehaft brotlos belegen die Künstler die untersten Ränge. Doch bedeutet das nicht, dass die Gattungen Schauspieler, Orchestermusiker und Lehrkraft an einer Musikschule bedroht sind. Die Kunstuni-Absolventen beschränken sich nämlich meist nicht auf eine dieser Einkommensquellen, sondern begeben sich neben ihrem Job mit Musikstunden und Engagements wie etwa privaten Konzertauftritten auf die Pirsch nach Zusatzmäusen.⁷⁹⁷

Der Arbeitsplatz des Musiklehrers, die Musikschule, entspricht zwar keiner gesetzlich geregelten Schulrat im Sinne des Schulorganisationsgesetzes, aber über den „Umweg“ des Privatschulgesetzes mittels eines genehmigten oder erlassenen Organisationsstatuts kann sie schulrechtlich errichtet und geführt werden. Was in Österreich bereits in 6 Bundesländern mit den Ausnahmen Burgenland, Wien und Vorarlberg der Fall ist. Und in diesem Zusammenhang –

⁷⁹⁷ Kleine Zeitung Uni, Graz: März 2005.

Die Musikschulen müssen nicht, sie dürfen Schulen sein! – vernimmt man seitens mancher Musiklehrer die „Angst vor der Verschulung“. Eigentlich ein Paradoxon angesichts der Schlussfolgerung hinsichtlich des Status: Ohne Schule keine Lehrer, ohne Lehrer keine Schüler. Oder anders gefragt: Warum haben Angehörige einer Bildungseinrichtung Angst vor der Schule?

Die Aufgaben der Musikschule sind im Falle von schulrechtlicher Verankerung in den jeweiligen Organisationsstatuten beschrieben. So betreut die Musikschule ein Altersspektrum vom Vorschulalter bis hin zu Erwachsenen. Also einen Betreuungsbereich, der viel umfangreicher als jener an allen anderen Schularten ist. Und hinsichtlich der Ausbildungsziele reicht der Anforderungskatalog vom Vermitteln der Freude an Musik bis zur Erlangung der geforderten Zulassungsbestimmungen einer Kunstuniversität bzw. Vermittlung von kunst- und kulturwissenschaftlichen Wissensgrundlagen.

Befragt man Musiklehrer nach deren Problembewusstsein hinsichtlich ihrer Aufgabe, so stehen Begriffe wie „Freude“ bis hin zu „Spaß“ und „Fun“ an führender Stelle.

Im Gegensatz zu Lehrern an Regelschulen ist der Musikschullehrer eine Summierung von organisatorischen „Ein-Mann-“, bzw. „Eine-Frau-Betrieben“. Zuständig eigentlich für alles, noch dazu mit erschwerten Kommunikationsproblemen, die wiederum die Keimzelle für gewisse „Unsitten“ wie die von mir beschriebene sog. „Handy-Musikschule“ mit intransparenten Organisationsabläufen bilden.

Musiklehrer neigen auch dazu, ihr eigenes Üben als Bestandteil der Dienstzeit anzusehen, ja darüber hinausgehend die Auffassung zu vertreten, ein Schüler könne von der künstlerischen Tätigkeit seines Lehrers, verbunden mit Stundenausfällen während künstlerischer Auslandsreisen, profitieren.

Hinsichtlich der Leistungsbeurteilung der Schüler wird bestenfalls in Sehr gut, Gut und Befriedigend differenziert, oft mit Begründungen wie „die Eltern zahlen

ja dafür“ oder auch aus unausgesprochenen Ängsten, Schüler könnten bei schlechter Beurteilung den Musikschulbesuch abbrechen. Auch ein Paradoxon!

Das Rechtsbewusstsein von Musiklehrern und Direktoren ist äußerst mangelhaft ausgeprägt und teilweise von situationsangepassten „Rechtsbewusstseinsselementen“ überlagert. In Regelschulen ist Rechtsbewusstsein kein Thema, denn es sei, wie dort tätige Lehrer meinen, alles vorgegeben. An Musikschulen wird oft der Anschein erweckt, dass bei Anlassfällen individuell ein Rechtsempfinden „zusammengebastelt“ wird.

Gemäß Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark ist „der Schulleiter zur Einhaltung aller für die Schule verbindlichen Rechtsvorschriften verpflichtet, sowie für die Führung der Amtsschriften und die Ordnung in der Schule verantwortlich“⁷⁹⁸, und bei Übergabe des Dienstvertrages hat „der Vertragsbedienstete [der Musiklehrer] beim Dienstantritt durch Handschlag zu geloben, die Gesetze der Republik Österreich unverbrüchlich zu beobachten, sich mit ganzer Kraft dem Dienst zu widmen, seine Dienstobliegenheiten gewissenhaft, unparteiisch und uneigennützig zu erfüllen, jederzeit auf die Wahrung der öffentlichen Interessen bedacht zu sein, die dienstlichen Anordnungen seiner Vorgesetzten zu befolgen, das Dienstgeheimnis zu bewahren und bei seinem Verhalten in und außer Dienst sich seiner Stellung angemessen zu betragen.“⁷⁹⁹

Und gerade für den Bereich der Musikschulen muss angemerkt werden, dass die Einhaltung von Rechtsvorschriften in viel zu geringem Ausmaß überprüft wird, obwohl hierfür laut Organisationsstatut der jeweilige Direktor zuständig wäre.

In der Steiermark gibt es beispielsweise kein ausformuliertes Anforderungsprofil für Musikschuldirektoren und die von ihnen erwarteten Aufgabenbereiche. Und bedauerlicherweise lässt eine Übergangsbestimmung im Steiermärkischen Musiklehrergesetz noch immer zu, dass Lehrer mit „alten“ Studienabschlüssen

⁷⁹⁸ Siehe Teil B § 3 Abs c Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark.

⁷⁹⁹ Siehe § 9 Abs 2 Steiermärkisches Gemeinde-Vertragsbedienstetengesetz.

wie einer Lehrbefähigungsprüfung und einem künstlerischen Diplom (und Magisterium) für eine Leiterfunktion „bestellbar“ sind, wenn sie vor 1991 in den Dienststand einer Musikschule als Musiklehrer – egal in welchem Beschäftigungsausmaß und mit welcher oder gar keiner Qualifikation – getreten sind. Eine Studienabschlusskombination, die, wenn der Betreffende nicht ausreichend „fortbildungswillig“ war, für das Anforderungsprofil eines Direktors nicht ausreicht. Außerdem bewirkt diese Übergangsbestimmung dienstrechtlichen „Sprengstoff“. Höchst- und mehrfachqualifizierte Lehrer, in L2 besoldet, stehen in L1 eingestuft „alt“-qualifizierten Direktoren, denen oftmals der Bewusstseinszugang zu einzelnen Problemkreisen fehlt, gegenüber.

Das Musikschulmanagement Niederösterreich, die Servicestelle für die Musikschulen in Niederösterreich weist einen reichhaltigen Fortbildungskalender aus.⁸⁰⁰ Darunter eine sog. Leiterakademie in Zusammenarbeit mit der Niederösterreichischen Gemeindeverwaltungsschule und der Kommunalakademie und in Kooperation mit der Donauuniversität Krems. Nach Absolvierung aller Module und der Abfassung einer Abschlussarbeit kann ein Abschlusszertifikat erworben werden.

Einen besonders sensiblen Problembereich stellt für Musiklehrer der pädagogische Umgang mit den verschiedenen Unterrichtsformen – Einzel-, Gruppen-, Kursunterricht, Ensembles – dar. Durch negative autobiographische Erfahrungen, meist im Zusammenhang mit Einzelunterricht nach dem Meisterschulprinzip, beeinflusst, stehen Musiklehrer den Problemen im Gruppenunterricht oft hilflos gegenüber. Das reiche Angebot im Rahmen der Fortbildung und dessen Annahme zeigt, dass großer pädagogischer Nachholbedarf erkannt wird.

Eine ähnliche Problematik, bislang meist ungelöst, stellt die Unterrichtsform der Korrepetition dar. Einerseits sind in den Studienplänen der Studienrichtung IGP nach 1983 deutliche Bemühungen erkennbar, Klavierpraxis und Korrepetition allen angehenden Musikpädagogen zu vermitteln, andererseits gibt es auch an

⁸⁰⁰ Fortbildungskalender auf der Homepage des Musikschulmanagements Niederösterreich. <http://www.musikschulmanagement.at/>, abgefragt am 18. Dezember 2009.

den meisten Musikschulen schulorganisatorische Probleme im Zusammenhang mit Korrepetition. Die Unterscheidung zwischen einfachem Begleiten und Korrepetieren muss sich noch festigen. So reicht das Spektrum im täglichen Umgang mit Korrepetition von festgelegten Korrepetitionseinheiten, die in die Lehrverpflichtung eingerechnet werden, zu „Korrepetitions-Kurzbesuchen“ bei einem Klavierlehrer während des Unterrichts, bis hin zu unentgeltlichem Korrepetieren an Wochenenden, wofür eine Musiklehrerin nach deren eigenen Angaben von den Kollegen Wellness-Gutscheine erhält.

Hinsichtlich des Umganges von Musiklehrern mit Schülern, Eltern und Kollegen in Bezug auf Duzen und Siezen ist folgende Entwicklung erkennbar. Einerseits pflegt die Mehrheit der Musiklehrer das asymmetrische Duzen vom Eintritt des Schülers in die Musikschule bis zu seinem Ausscheiden. Andererseits gehen insbesondere jüngere Musiklehrer, die sich oft selbst eher als „Coach, der Spaß zu vermitteln hat“ verstehen, unbefangen mit einem symmetrischen Du um, bis hin zu einem Du, verbunden mit dem Vornamen des Lehrers. „Der Andi“. Sind Schüler und Lehrer gemeinsam Mitglied in einer Blasmusikkapelle, gibt es ein „automatisches“ symmetrisches Du. Innerhalb des Kollegenkreises ist man ebenfalls mit Dienst Eintritt per Du. Im Umgang mit Eltern ergeben sich die üblichen gesellschaftlichen Umgangsformen, entweder ein symmetrisches Du oder ein symmetrisches Sie.

Im Zusammenhang und im Umfeld von Veranstaltungen „auf dem Podium“ sind Musiklehrer im Gesamtumfang ihres Aufgabenbereiches gefordert. Neben allen pädagogischen und künstlerischen Kompetenzen sind es vor allem logistische Fähigkeiten, die gefragt sind. Sie sind eigentlich für „alles“ zuständig und verantwortlich, im Gegensatz zu Lehrern an Regelschulen, an denen jegliche Veranstaltungsorganisation in die Gesamtschulorganisation eingebettet ist. Von der Koordination der Proben im Zusammenhang mit der Verfügbarkeit von Schülern bis hin zum Transport und Aufbau von Podien, Instrumenten etc.

Erwartet wird von Musiklehrern die beständige künstlerische Präsenz gemeinsam mit ihren Schülern. Bei Schulveranstaltungen und vor allem im „kostenfreien“ Raum. Die musikalische Umrahmung von Betriebseröffnungen,

Weihnachtsmärkten gehören ebenso zu den „Aufgaben“ wie die aktive Mitwirkung in Ensembles und Orchestern, meist zu Konditionen, welche andere Berufsgruppen nicht akzeptieren würden. Oft gibt es „ein Essen und ein Getränk“.

Die lokalen Veranstaltungskalender dokumentieren eindrucksvoll, dass in den meisten Veranstaltungen von Vereinen auch Musikschulensembles mit musikalischen Beiträgen auftreten.

Die Zusammenarbeit mit anderen Musikschulen gestaltet sich relativ problemlos, vorausgesetzt die zwischenmenschliche Komponente funktioniert, vor allem, da die Organisationsformen der Musikschulen einander stark ähnlich bzw. ident sind.

Anders stellen sich die organisatorischen Probleme in der Zusammenarbeit mit anderen Schularten dar. Die Ideenfindung, Projektierung, Umsetzung und Ausführung resultieren meist aus dem „gut-miteinander-Können“ der handelnden Personen. Von Volksschul-, Hauptschul-, Gymnasialdirektoren sowie deren Lehrern einerseits und den Musikschullehrern und –direktoren andererseits. In diesen Kooperationen ist meist zu erkennen, dass ohne den Willen zur guten Zusammenarbeit gar nichts möglich wäre.

Eine besonders sensible Form der Kooperation verschiedener Schularten bahnt sich in Form der künftigen Ganztagschule und der dieser „vorausseilenden“ wildwuchsartig sich ausbreitenden Nachmittagsbetreuungen an.

Zwischen der Intimität der Familie und der Anonymität öffentlicher Konzerte gibt es eine halböffentliche Sphäre, in der Musikschulen auch wirksam sind: das örtliche musikalische Vereinsleben.

Besonders eng ist die Zusammenarbeit zwischen den Musikschulen und dem Blasmusikverband. In überwiegender Zahl sind Kapellmeister von Blasmusikkapellen in Personalunion auch Musiklehrer oder Musikschuldirektoren.

Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark war österreichweit das erste, das die Zusammenarbeit mit dem Blasmusikverband, von mir als Verantwortlichem initiiert und redigiert, festschrieb.

Ein Phänomen, welches beständig in der schulischen Vernetzung Pflichtschule – Höhere Schule – Musikschule einerseits und Musikverein (Blasmusikkapelle) – Musikschule andererseits – beobachtet werden kann, ist jenes der „geborgten“ Leistungen. „(Aus)geborgt“ deshalb, weil diese von der Musikschule erbrachten Leistungen an die Musikschule bzw. die Musiklehrer hinsichtlich ihrer pädagogischen „Herkunft“ nach „temporärerer Benützung“ wieder „zurückgegeben“ werden.

Selbstverständlich kann es im Interesse der Musikschule und deren Lehrer nur förderlich sein, dass Musikschüler jede Möglichkeit künstlerischer Auftritte wahrnehmen. Aber gebietet es nicht die Höflichkeit der ausbildenden Institution (Musikschule und Musiklehrer) gegenüber, deren pädagogische „Autorenschaft“ auch in der Öffentlichkeit zu erwähnen? Erscheint es nötig, sich „mit fremden Federn zu schmücken“?

Die von mir beschriebenen sog. „Unsitten“ werden bewusst unter Anführungszeichen gestellt, da es sich um Organisationsphänomene handelt, die teilweise beispielsweise im Universitätsbereich als systemimmanent angesehen werden, von den Universitätsabsolventen als Musiklehrer in die Musikschule „importiert“, als problematisch und als „Unsitten“ wahrgenommen werden. So u. a. das an der Musikschule falsch verstandene „Meisterschulprinzip“, unkontrollierter Stundenentfall und daraus resultierende Stundenverschiebungen, das Kommunikationsproblem der sog. „Handy“-Musikschule.

Die Medialisierung der gegenwärtigen „Spaß-und-Fun-Gesellschaft“ tut ein Übriges. Mit „pädagogischen Verführungen“ werden Schüler angelockt. Man verfällt der verbreiteten Tendenz des Leichtmachens. Alles muss *easy* sein, die Stücke müssen immer *Hits* sein, der Unterricht muss immer sofort *fun* bringen.

Lehrer werden zu Entertainern, das Unterrichten zum Edutainment. „Die neue fetzige Klavierschule“, „Klavierschule für Kinder mit Spaß und Aktion“, „Eine bunte Mischung aus Klassik, Folklore und Pop“, Klimperspaß, Easy Hits for Kids, TV-Hits, Lollipops for Piano, Zuckowskis Gute Laune.⁸⁰¹

Zum Ansehen des Musiklehrers merkt Klaus Trapp pessimistisch an: „Und wenn es innerhalb der Lehrerschaft eine Hierarchie gibt, dann müssen wir den Musiklehrer wohl auch heute noch [1988] auf einer der untersten Stufen ansetzen.“⁸⁰²

Obwohl studienrechtlich die volle Akademisierung des Musiklehrers erreicht ist, die aufgrund der Durchlässigkeit der Studienpläne Mehrfach- und Höchstqualifizierungen ermöglicht, wird dem Ansehen des Musiklehrers durch dienstrechtliche „Diskriminierungen“ massiv geschadet. So entsteht in der Hierarchie der Lehrer, die aktuell aufgrund der generellen Akademisierung der Lehrerausbildung nicht mehr existieren dürfte bzw. sollte, der Eindruck, man wolle mittels Staffelung von Amtstiteln bzw. Dienstbezeichnungen ein „wohlerworbenes Ansehensmonopol“ sichern.

Hinsichtlich der Berufszufriedenheit befragt, wird von den meisten Musiklehren zwar ein kritischer aber nicht pessimistischer Standpunkt eingenommen. Die meisten würden dieselbe Berufswahl wieder treffen. Es sind die „Abwechslungsreichtümer“ im Berufsbild – der Lehrer, der Künstler, der Organisator und immer wieder das „Spielen“ – die den Beruf letztendlich gegenüber Lehrern anderer Schularten trotz dienstrechtlicher „Ungereimtheiten“ attraktiv erscheinen lassen.

Und befragt, ob sie sich im Sinne einer „Eier legenden Wollmilchsau“ ausgenützt fühlen, meinen die meisten sinngemäß: „Ja natürlich wird man ausgenützt, aber man darf sich eben nicht ausnützen lassen.“ Was dies auch immer im Sinne eines selbstgebastelten „rechtsproblematischen“ Bewusstseins heißen mag.

⁸⁰¹ Rübke, Musikschule – Wozu?, 2004, S. 109, 110.

⁸⁰² Trapp, Musiklehrer – Berufsbild und Ausbildung, 51/1988, S. 24.

Die zukünftige Entwicklung des Schultyps sui generis „Musikschule“ und des mit dieser Entwicklung verbundenen Berufsbildes des Musiklehrers wird sich in erster Linie nach der zu erwartenden Gestaltung der Gesamt-Schulorganisation orientieren müssen. Gesellschaftliche Veränderungen und Phänomene erwarten eine ganztägige Betreuung der Kinder und Jugendlichen. Wird die Musikschule als eigenständiger Schultyp überhaupt weiter existieren können, oder bedeutet eine geordnete und weitsichtig geplante Schulorganisationsform „Ganztagsschule“ eine Chance für die Musikschule und die Musiklehrer? Wenn ja, dann unter der Vorgabe, dass Musikschule, Musikerziehung und Berufsbild der Musiklehrer – in die allgemeine Schulorganisation voll integriert – nicht ausschließlich der Erholung, dem Freizeitspaß, der „Lustförderung“ dienen dürfen.

Ansonsten droht den Musiklehrern das von Reinhart von Gutzeit und Peter Rübke beschriebene Szenario einer „virtuellen“ Musikschule, an welcher man mit risikoreichen „Patchwork“-Lebensläufen als „Fun-Coach“ tätig ist.

12 Epilog – Perspektiven und Visionen

Im Vorwort zur gegenständlichen Arbeit habe ich meine autobiographischen Erfahrungen und daraus gewonnenen Erkenntnisse dargelegt.

Aufbauend auf diesen und dem Erkenntnisstand der vorliegenden Arbeit möchte ich nun nach der zusammenfassenden Diskussion der Ergebnisse in Form eines persönlich gehaltenen Epilogs den Versuch unternehmen, für das vielfältige Erscheinungsbild der Musiklehrer und der mit diesem verbundenen Schularten und Berufsfelder Perspektiven – vom Status quo ausgehend – aufzuzeigen und Visionen für die künftige Entwicklung zu entwerfen.

Zunächst die Perspektiven vom Status quo ausgehend, nach Schularten und Berufsfeldern differenziert.

Lehrer für Musikerziehung und Instrumentalmusik an mittleren und höheren Schulen:

Musikerzieher und Instrumentallehrer an mittleren und höheren Schulen sind hinsichtlich aller schul-, studien- und dienstrechtlichen Parameter voll integriert und werden, sofern sie universitäre Lehramtsstudien absolviert haben, gleichbehandelt.

Eine Ausnahme bilden in der dienstrechtlichen Behandlung Lehrer mit – ebenso universitären – IGP-Abschlüssen. Obwohl studienrechtlich „akademisiert“, werden sie noch immer dienstrechtlich diskriminiert und schlechtergestellt.⁸⁰³

Hinsichtlich der bildungspolitischen Perspektiven fühlen sich die Lehrer an mittleren und höheren Schulen einerseits von der sog. „Neuen Mittelschule“ – einer Art Gesamtschule – und andererseits von der durch

⁸⁰³ Vgl. Kapitel 4.4 Dienstrechtliche Aspekte.

gesellschaftspolitische Rahmenbedingungen „aufgeheizten“ Diskussion um die flächendeckende Ganztagschule „bedroht“.

Die Interessen- und Standesvertretung agiert permanent äußerst selbstbewusst und – aufgrund von Wahlergebnissen bei Personalvertretungswahlen – gestärkt und verhindert derzeit noch immer bildungspolitische Veränderungen größeren Ausmaßes. Ein typisches Beispiel für die rigide und „privilegienerhaltende“ Standespolitik ist die 2006 erfolgte Einführung der Verwendungsbezeichnung „Professor“ für Vertragslehrer, um die hierarchische Distanz zu anderen Lehrergruppen weiterhin aufrechterhalten zu können. Häufig wird der Eindruck erweckt, dass dienstrechtliche Forderungen mit pädagogischen Argumenten begründet werden.

Lehrer für Musikerziehung an Pflichtschulen:

Die Musikerzieher an Hauptschulen erhalten ihre Ausbildung an Pädagogischen Hochschulen und werden hinsichtlich aller schul-, studien- und dienstrechtlichen Parameter gleichbehandelt. Obwohl nunmehr mittels Bachelor-Abschluss ebenso „akademisiert“, fühlen sie sich – und werden tatsächlich auch – durch Dienstrechtsparameter „eine Etage tiefer“ behandelt.

Sie sind die Befürworter der „Neuen Mittelschule“ und kämpfen für eine gemeinsame universitäre Ausbildung der Lehrer aller Schultypen sowie ein einheitliches Dienstrecht.

Lehrer an Konservatorien:

Das gemeinsame Problem der Konservatorien und der Musikschulen ist neben ihrer „Realexistenz“ aufgrund der „normativen Kraft des Faktischen“ ihre schulrechtliche Nichtexistenz. Ähnlich den Musikschulen erfolgt die „Werdung“ ihrer Rechtsexistenz über ein zu genehmigendes Organisationsstatut und die darauf folgende Verleihung des Öffentlichkeitsrechts.

Eine Position im tertiären Bildungsbereich im Zusammenspiel mit den damaligen Kunsthochschulen konnten sich die Konservatorien – wenngleich auch nur mittels Klammerschließen und Fußnoten – während der Geltungsdauer des KHStG ab 1983 sichern. Dadurch war eine Durchlässigkeit von der Lehrbefähigungsprüfung an einem Konservatorium in den 2. Studienabschnitt der Studienrichtung IGP an einer Musikhochschule gegeben.

Sowohl im UniStG 1997 (1998) als auch im UG 2002 „kommen“ Konservatorien nicht mehr „vor“.

Den Konservatorien bleiben zwei Perspektiven:

Sie treten mittels einer Akkreditierung den Weg in die „Privatuniversität“ an, was bislang der Anton Bruckner Privatuniversität Linz und dem Konservatorium der Stadt Wien gelungen ist.

Oder sie definieren und verstehen sich als musikschulähnliche Institutionen, die in Einzelteilbereichen im tertiären Bildungsbereich Kooperationen mit Kunstuniversitäten eingehen.

Lehrer an Musikschulen:

Vom Status quo ausgehend betrachtet sind Musikschullehrer mit Ausnahme des Studienrechts in allen Parametern benachteiligt.

Sie werden in keinem einzigen Bundesland Österreichs ihrer akademischen Ausbildung entsprechend dienstrechtlich behandelt.

Die Schulart Musikschule existiert zwar real aufgrund der „normativen Kraft des Faktischen“, ist aber schulorganisatorisch nicht festgeschrieben und geregelt.

Musikschulen müssen bzw. „dürfen“ sich als sog. Statutarschulen⁸⁰⁴ organisieren.

Würde man den schulorganisatorischen Status quo weiterhin aufrechterhalten, ergäben sich folgende Perspektiven bzw. Entwicklungsszenarien:

Die Musikschulen konnten sich bislang neben den sog. „Vormittagsschulen“ als eigenständige „Nachmittags- und Abendschulen“ entwickeln und behaupten.

Die derzeitige gesellschaftspolitisch geführte Diskussion um die Ganztagschule, bedauerlicherweise gepaart mit politischer Gestaltungs- und Entwicklungsunfähigkeit, fördert einen unkontrollierten „Wildwuchs“ an Nachmittagsbetreuungsmodellen. Die Musikschulen geraten dadurch in die missliche Lage eines „Dienstleisters“, der mit freizeitorientierten Spaß und Fun versprechenden privaten „Anbietern“ konkurrieren muss. Bildungsziele und pädagogische Werte sind dabei häufig nicht mehr gefragt. Zusätzlich werden dadurch die Organisationsform „Musikschule“ und deren Personalentwicklung immer mehr erschwert, ja sogar unmöglich gemacht.

Im Besonderen, die derzeit existierenden Musikschulen betreffend, sei nachfolgende – erste – Vision skizziert:

Die bereits in sechs Bundesländern – mit Ausnahme von Wien, Burgenland und Vorarlberg – praktizierte schulrechtliche Verankerung der Musikschulen durch genehmigte bzw. erlassene Organisationsstatute und die damit verbundene Verleihung des Öffentlichkeitsrechts hat den Musikschulen und deren Lehrern die Rechtsexistenz und damit verbundene Flucht aus der „normativen Kraft des Faktischen“ in die Legalität gebracht. Der Besuch einer Musikschule stellt aber weiterhin nur eine Beliebigkeit, eine Möglichkeit, eine Unverbindlichkeit dar. Das Abschlussprüfungszeugnis stellt laut Auskünften von professionellen Personalisten zwar eine wertvolle, signifikante und gewürdigte Zusatzqualifikation dar, beinhaltet aber keinerlei verbindliche Berechtigungen.

⁸⁰⁴ Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht auf der Basis eines genehmigten bzw. erlassenen Organisationsstatuts.

Die Schulart „Musikschule“ ist damit noch immer nicht geschaffen, und die Musikschule bleibt ein Schultyp sui generis.

Daher böte sich am Beispiel der Organisationsform der land- und forstwirtschaftlichen Fach- und Berufsschulen⁸⁰⁵ ein Modell an, welches eine gesetzlich geregelte Schulart „Musikschule“ entstehen ließe. Die land- und forstwirtschaftlichen Fachschulen befinden sich sowohl hinsichtlich der Gesetzgebung als auch der Vollziehung – somit auch der Schulaufsicht – nicht in der Bundeskompetenz, sondern in der Kompetenz der Länder. Was im Zusammenhang mit dem „Lokalpatriotismus“ der Gemeinden und Länder gegenüber ihren Musikschulen – nicht gegenüber den Musiklehrern – von großer Bedeutung sein könnte.

Diese „neue“ Musikschule und vor allem deren Lehrer könnten sich auf gleicher Augenhöhe mit den übrigen Regelschulen bewegen.

Wenn da nicht wiederum das „Gespenst“ der Ganztagschule „umginge“ und die dazugehörigen Visionen und Phantasien stört.

Und so komme ich – konsequent und unbeirrt, nicht unbedingt Applaus heischend – zu nachfolgender – zweiter – Vision:

Es gibt die Musikschule als Organisationsform Schultyp sui generis nicht mehr!

Sämtliche Schularten und deren Lehrer gehen in einer gemeinsamen ganztägigen Gesamtschule organisatorisch auf. Gleichsam einem riesigen Schulcampus, strukturiert in Departements.

Der Instrumentalunterricht wird in das Unterrichtsangebot und den Lehrplan typenbildend – und nicht nur wählbar nach Spaß-und-Fun-Kriterien – integriert.

⁸⁰⁵ Siehe Steiermärkisches land- und forstwirtschaftliches Schulgesetz.

Die Ausbildung der Musik-Lehrer aller bislang existierenden Schularten erfolgt ausschließlich universitär, gegliedert in Kern- und Spezialbereiche entsprechend der künftigen Verwendung.

Alle Musik vermittelnden Lehrer unterliegen darauffolgend einem einheitlichen Dienstrecht.

13 Verzeichnisse

13.1 Literaturverzeichnis

Abel-Struth, Sigrid: Musikalische Sozialisation – Musikpädagogische Aspekt, in: Musik und Bildung 9/1974, Mainz: Schott, 1974.

Abel-Struth, Sigrid: Grundriß der Musikpädagogik, Mainz: Schott, 1985.

Abel-Struth, Sigrid (Hrsg.): Jugendbewegung und Musikpädagogik, Sitzungsbericht 1985 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik, Mainz: Schott, 1987.

Abel-Struth, Sigrid: Der Einfluß von Jugendbewegungen auf die Berufsrolle des Musiklehrers, in: Abel-Struth, Sigrid (Hrsg.): Jugendbewegung und Musikpädagogik, Sitzungsbericht 1985 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik, Mainz: Schott, 1987, S. 141-156.

Abel-Struth, Sigrid: Musikschulen, in: Die Musik in Geschichte und Gegenwart – Allgemeine Enzyklopädie der Musik - MGG, Kassel – Basel – London: DTV und Bärenreiter, 1989, Supplement Band 16, S. 1324-1342.

Absenger, Margit: Berufsperspektiven an privaten und öffentlichen Musikschulen aus der Sicht von Lehrkräften, wissenschaftliche Bachelorarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, Graz: 2009.

Adorno, Theodor W.: Philosophie der Neuen Musik, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2001.

Adorno, Theodor W.: Zeitlose Mode. Zum Jazz (1936), in: Adorno, Theodor W.: Kulturkritik und Gesellschaft I. Prismen – Ohne Leitbild, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2003 (= Theodor W. Adorno: Gesammelte Schriften, Band 10.1), S. 123-137.

Adorno, Theodor W.: Über den Fetischcharakter in der Musik und die Regression des Hörens (1938), in: Dissonanzen. Musik in der verwalteten Welt, Göttingen: Vandenhoeck, 7. Auflage, 1991, S. 9-45.

Adorno, Theodor W.: Kritik des Musikanten (1954), in: Dissonanzen. Musik in der verwalteten Welt, Göttingen: Vandenhoeck, 7. Auflage, 1991, S. 62-101.

Adorno, Theodor W.: Zur Musikpädagogik (1957), in: Dissonanzen. Musik in der verwalteten Welt, Göttingen: Vandenhoeck, 7. Auflage, 1991, S. 102-119.

Adorno, Theodor W.: Dissonanzen. Musik in der verwalteten Welt, Göttingen: Vandenhoeck, 7. Auflage, 1991.

- Adorno, Theodor W.: Einleitung in die Musiksoziologie, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1975.
- Adorno, Theodor W.: Tabus über dem Lehrerberuf (1977), in: Adorno, Theodor W.: Kulturkritik und Gesellschaft II. Eingriffe – Stichworte – Anhang, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 2003 (= Theodor W. Adorno: Gesammelte Schriften, Band 10.2), S. 656-673.
- Aichinger, Oskar: O Musica! Zur prekären Situation der allgemeinen Musikerziehung, in: Schneider, Hans/Bösze, Cordula/Stangl, Burkhard (Hrsg.): Klangnetze. Ein Versuch, die Wirklichkeit mit den Ohren zu erfinden, Saarbrücken: Pfau-Verlag, 2000, S. 75-79.
- Antholz, Heinz: Unterricht in Musik, ein historischer und systematischer Aufriß seiner Didaktik, 3. Auflage, Düsseldorf: Schwann, 1976.
- Antholz, Heinz: Die Jugendmusikbewegung – „Schulbeispiel“ für pädagogische Musik?. Fachgeschichtliche und –systematische Skizzen, in: Abel-Struth, Sigrid (Hrsg.): Jugendbewegung und Musikpädagogik, Sitzungsbericht 1985 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik, Mainz: Schott, 1987, S. 9-23.
- Antholz, Heinz: Gibt es den Idealtyp eines Musiklehrers? Erfahrungen und Erkenntnisse in der Musiklehrerausbildung, in: Antholz, Heinz: Musiklehren und Musiklernen. Vorlesungen und Abhandlungen zur Musikpädagogik aus drei Jahrzehnten, Mainz: Schott, 1992, S. 129-139.
- Bach, Carl Philipp Emanuel: Versuch über die wahre Art, das Clavier zu spielen, Berlin: 1753.
- Bailer, Noraldine: Musikerziehung als Beruf? Eine Befragung, Wien: Universal-Edition, 1999.
- Bailer, Noraldine/Huber, Michael (Hrsg.): Youth – Music – Socialization. Empirische Befunde und ihre Bedeutung für die Musikerziehung, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien - Institut für Musiksoziologie, 2006.
- Bailer, Noraldine: „... Ich bin doch Musiklehrer *und* Musiker!“ Über die sich verändernde Bedeutung von Musik in der (berufs-)biographischen Entwicklung junger MusiklehrerInnen, in: Bailer, Noraldine/Huber, Michael (Hrsg.): Youth – Music – Socialization. Empirische Befunde und ihre Bedeutung für die Musikerziehung, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien - Institut für Musiksoziologie, 2006, S. 111-121.
- Bailer, Noraldine: „Wenn ich das Gefühl habe, ich habe die Schüler erreicht...“ Empirische Befunde über Zufriedenheit und Belastungen im Musiklehrerberuf, in: Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich: Musikerziehung, Jahrgang 62, Oktober/November/Dezember 2009, S. 3-8.

Bardong, Matthias/Demmler, Hermann/Pfarr, Christian: Lexikon des deutschen Schlagers, Ludwigsburg: Edition Louis, 1992.

Bastian, Hans Günther: Neue Musik im Schülerurteil. Eine empirische Untersuchung zum Einfluß von Musikunterricht, Mainz: Schott, 1980.

Bastian, Hans Günther/Klößner, Dieter (Hrsg.): Musikpädagogik. Historische, systematische und didaktische Perspektiven. Heinz Antholz zum 65. Geburtstag, Düsseldorf: Schwann, 1982.

Bastian, Hans Günther: Jugend musiziert – Der Wettbewerb in der Sicht von Teilnehmern und Verantwortlichen, Mainz: Schott, 1987.

Bastian, Hans Günther: Schulmusiker werden? – nein danke! Ein Berufsbild in der kritischen Bewertung instrumentaler Talente, in: Musik und Bildung 10/1987, S. 735-741.

Bastian, Hans Günther: Leben für Musik. Eine Biographie-Studie über musikalische (Hoch-) Begabungen, Mainz: Schott, 1989, S. 135.

Bastian, Hans Günther: Kleiner Tugend-Katalog für den Traum-Lehrer. Zur Bedeutung der „Lehrerpersönlichkeit“ in der Instrumentalpädagogik, in: Neue Musikzeitung 6/1990, S. 1-10.

Bastian, Hans Günther: Musikalische Hochbegabung: Findung und Förderung. Dokumentation einer internationalen Expertenkonferenz, Mainz: Schott, 1991.

Bastian, Hans Günther: Studien- und Berufsmotivationen von MusiklehrerstudentInnen. Ergebnisse einer Befragung in den alten und neuen Bundesländern, in: Knolle, Niels/Ott, Thomas (Hrsg.): Zur Professionalisierung von Musiklehrern, Mainz: Schott, 1995, S. 91-154.

Bastian, Hans Günther: Musikerziehung in Deutschland im letzten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts. Analysen – Probleme – Perspektiven – Visionen, in: Oebelsberger, Monika et al. (Hrsg.): Musikpädagogik. Tradition und Herausforderung. Festschrift für Josef Sulz zum 65. Geburtstag, Anif/Salzburg: Müller-Speiser, 1996, S. 268-293.

Bastian, Hans Günther (Hrsg.): Schulmusik und Musikschule in der Verantwortung. Begabungsforschung, Begabtenfindung und Begabtenförderung „von unten“, Mainz: Schott, 1997.

Bastian, Hans Günther: Hallo, ich bin Magister – wo geht's hier zum Job? Gedanken zu Studium und Crossover-Berufsbiografien, in: Bastian, Hans Günther: Musikpädagogik studieren – und was dann? Ein Handbuch für Magister über Berufsprofile, Berufsqualifikationen und Berufspraxis, Augsburg: Wißner, 2001.

- Bastian, Hans Günther: Kinder optimal fördern – mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung, Mainz: Schott, 2003.
- Becker, Heinz: System Logier. Ein Wegbereiter moderner Musikpädagogik, in: *Musica* 11, 1957, S. 618-620.
- Behne, Klaus-Ernst: Die Zufriedenheit des Lehrers – ein paradoxes, utopisches Lernziel?, in: Johannes Brahms Musikschule/Walter Buchebner Gesellschaft Mürzzuschlag (Hrsg.): *Musikunterricht zwischen Lust & Frust, Ergebnisse eines Symposiums zu aktuellen Fragen des Instrumentalunterrichts in Neuberg an der Mürz vom 11. bis 13. Oktober 1991*, Wien-München: Doblinger, 1991, S. 13-23.
- Berger, Christine: Vom Duzen, Siezen und Ihrzen, in: *Psychologie Heute*, 34, Jg., Heft 1, Weinheim: Beltz, 2007.
- Besch, Werner: Duzen, Siezen, Titulieren – Zur Anrede im Deutschen heute und gestern, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1998.
- Borovnjak, Barbara: Ein „guter“ Instrumentallehrer?, in: zum Kugguk – Zeitung der Studierenden der Kunstuni Graz, Graz: Österreichische HochschülerInnenschaft der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2007, S. 21.
- Bourdieu, Pierre: *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*, Frankfurt/Main: Suhrkamp, 1982.
- Brandstätter, Ursula: Instrumentaler Gruppenunterricht – Notlösung oder Chance? Eine Arbeitstagung des Instituts für Musikpädagogik der Musikhochschule Wien, in: *Musikerziehung*, Jg. 45, 6/1992, S. 224, 225.
- Breckoff, Werner et al. (Hrsg.): *Musik aktuell – Informationen. Dokumente, Aufgaben*, Kassel: Bärenreiter, 1971.
- Brednich, Rolf W. (Hrsg.): *Grundriß der Volkskunde - Einführung in die Forschungsfelder der Europäischen Ethnologie*, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, Berlin: Reimer, 1994.
- Brockhaus Enzyklopädie, 17. Auflage, Wiesbaden: 1966-1974.
- Brockhaus, 19. Auflage, Mannheim: 1986-1994.
- Brophy, Jere E./Good, Thomas L.: *Die Lehrer-Schüler-Interaktion*, München: 1976.
- Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hrsg.): *Die musikalische Vorbildung der Studierenden an den Musikhochschulen in Wien, Salzburg und Graz*, Wien: Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, 1995.

- Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (Hrsg.): Die österreichischen Musikhochschulen aus der Sicht von Studenten, Absolventen und Experten, Wien: Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, 1995.
- Cada, Sibylle: Instrumentaler Gruppenunterricht, In: Üben & Musizieren, 11. Jg., 3/1994, S. 25-27.
- Cicourel, Aaron V.: Methode und Messung in der Soziologie, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1974.
- Das moderne Lexikon, Gütersloh – Berlin – München – Wien: Bertelsmann, 1972.
- Der Große Brockhaus, 16. Auflage, Wiesbaden: 1952-1957.
- Der Brockhaus Musik – Personen, Epochen, Sachbegriffe, 2., völlig neubearbeitete Auflage, Mannheim: Brockhaus, 2001.
- Der Brockhaus Musik – Komponisten, Interpreten, Sachbegriffe, 3., aktualisierte und überarbeitete Auflage, Mannheim: Brockhaus, ??.
- Die Musik in Geschichte und Gegenwart – Allgemeine Enzyklopädie der Musik - MGG, Kassel – Basel – London: DTV und Bärenreiter, 1989.
- Die Musik in Geschichte und Gegenwart – MGG, 2. Auflage, Kassel: Bärenreiter, 1994-1999.
- Donat, Leonore: Musik-Fortbildung „Populärmusik im Unterricht“, in: Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich: AGMÖ-Nachrichten, Ausgabe Nr. 84/Okttober 2009, S. 15.
- Dorschel, Andreas: Die Idee des Konservatoriums, unveröffentlichtes Manuskript eines Vortrages, gehalten am 29. Oktober 2009 an der Kunstuniversität Graz.
- Duden - Deutsches Universalwörterbuch, 6., überarbeitete Auflage. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2007.
- Eco, Umberto: Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt - Doktor-, Diplom- und Magisterarbeit in den Geistes- und Sozialwissenschaften (Come si fa una Tesi di Laurea, Ital.), ins Deutsche übersetzt von Walter Schick, 8., unveränderte Auflage, Heidelberg: C.F. Müller, 2000.
- Egger, Elisabeth: Neu an der KUG, in: zum Kugguk 3 – Zeitung der Studierenden der Kunstuni Graz, Graz: Österreichische HochschulInnenenschaft der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2008, S. 17, 18.

- Eichberg, Richard J.: Pädagogik für Musiklehrer, Leipzig: Breitkopf & Härtel, 1929.
- Eicker, Gerd: Quo vadis, Musikschule? Ganztagschule – und wo bleibt die Musikschule?, in: Üben & Musizieren, 2004/06, S. 14-18.
- Ernst, Anselm: Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht. Ein pädagogisches Handbuch für die Praxis, Mainz: Schott, 1999.
- Ernst, Anselm: Methodische Probleme des Gruppenunterrichts, in: Üben & Musizieren, 1992/01, S. 19-23.
- Ernst, Anselm: Der instrumentale Gruppenunterricht. Ein fächerübergreifendes Konzept, in: Mahlert, Ulrich (Hrsg.): Spielen und Unterrichten. Grundlagen der Instrumental Didaktik, Mainz: Schott, 1997, S. 248-276.
- Ernst, Anselm: „Aber zu Hause habe ich’s noch gekonnt ...“. Häusliches Musizieren und Üben, in: Üben & Musizieren, 2003/01, S. 8-13.
- Fielhauer, Helmut/Bockhorn, Olaf (Hrsg.): Die andere Kultur – Volksskunde, Sozialwissenschaften und Arbeiterkultur – Ein Tagungsbericht, Wien – München – Zürich: Europa Verlag, 1982.
- Forster Christine H./Koch Marialuise (Hrsg.): Musikerziehung in der Mediengesellschaft; Bericht über den 1. Bundeskongreß der Musikerzieher Österreichs 1985 in Wien-Strebersdorf, Eisenstadt: Rötzer, 1985.
- Friedl, Gerhard/Loebenstein, Herbert (Hrsg.): Abkürzungs- und Zitierregeln der österreichischen Rechtssprache und europarechtlicher Rechtsquellen (AZR) samt Abkürzungsverzeichnis, herausgegeben im Auftrag des Österreichischen Juristentages, 6. Auflage, Wien: Manz, 2008.
- Fürst, Paul W. (Hrsg.): Zur Situation der Musiker in Österreich. Referate der Musik-Symposien im Schloß Schlosshof 1989-1993. Schriftenreihe des Institutes für Wiener Klangstil an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien, Wien: Institut für Wiener Klangstil, 1994.
- Gellrich, Martin: Hast Du heute schon geübt? – Konflikte zwischen Eltern und Kindern über das tägliche Üben, in: Johannes Brahms Musikschule/Walter Buchebner Gesellschaft Mürzzuschlag (Hrsg.): Musikunterricht zwischen Lust & Frust, Ergebnisse eines Symposiums zu aktuellen Fragen des Instrumentalunterrichts in Neuberg an der Mürz vom 11. bis 13. Oktober 1991, Wien-München: Doblinger, 1991, S. 24-42.
- Gellrich, Martin: Woher kommt die Lust zum Üben? Ein Überblick über die Faktoren, welche die Übemotivation beeinflussen, in: Mahlert, Ulrich

- (Hrsg.): Spielen und Unterrichten. Grundlagen der Instrumentaldidaktik, Mainz: Schott, 1997, S. 101-127.
- Girtler, Roland: Kulturanthropologie und Soziologie (Versuch einer Identifizierung), in: Zeitschrift für Ethnologie, Band 102/1, 1977, S. 1-8.
- Girtler, Roland: Methoden der qualitativen Sozialforschung. Anleitung zur Feldarbeit, 3. unveränderte Auflage, Wien-Köln-Weimar: Böhlau, 1992 (Böhlau-Studien-Bücher).
- Girtler, Roland: Methoden der Feldforschung, Wien – Köln – Weimar: Böhlau, 2001.
- Girtler, Roland: 10 Gebote der Feldforschung, Wien: LIT, 2004.
- Girtler, Roland: 10 Gebote der Feldforschung, maschineschriebenes Manuskript mit persönlicher handschriftlicher Widmung des Autors an den Verfasser, 2006.
- Girtler, Roland: Kulturanthropologie. Eine Einführung, Wien: LIT, 2006.
- Girtler, Roland: Forschungsplan (zu empfehlen für Diplomarbeiten, Dissertationen, Seminararbeiten und andere Forschungsabenteuer), Homepage der Online-Zeitschrift "Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research" (FQS) <http://www.qualitative-forschung.de/fqs-supplement/index.html> , abgefragt am 4. Dezember 2008.
- Grandner, Margarete: Das Studium an der Rechts- und Staatswissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien, <http://vgs.univie.ac.at/> , S. 290-312, abgefragt am 26. November 2009.
- Graue, C. D.: Der Clavier-Unterricht und die Kennzeichen seines Werthes. Ein Leitfaden für Unterrichtssuchende, Bremen: Hampe, 1879.
- Greverus, Ina-Maria: Kultur und Alltagswelt - Eine Einführung in die Fragen der Kulturanthropologie, Frankfurt am Main: Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt am Main, 1987 (Schriftenreihe des Institutes für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt am Main, Bd. 26).
- Greverus, Ina-Maria (Hrsg.): Kultur als Beruf; Kulturanthropologische Praxis nach dem Examen, Frankfurt/Main: Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt am Main, 1991.
- Gritsch, Bernhard: Der Bologna-Prozess an österreichischen Musikuniversitäten, in: Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich: Musikerziehung, Jg. 62, Oktober/November/Dezember 2009, S. 23-28.

- Gritzner, Gerald: Arbeitszufriedenheit im zeitlichen Verlauf, eine Untersuchung an zwei Privatmusikschulen in der Steiermark, Diplomarbeit am Institut für Psychologie der Karl-Franzens-Universität Graz, 2004.
- Grosse, Thomas: Instrumentaler Gruppenunterricht an Musikschulen. Eine Untersuchung am Beispiel des Landes Niedersachsen, Augsburg: Wißner, 2006.
- Grosse, Thomas: Kompetenzmangel Gruppenunterricht? Neues vom Gruppenunterricht: Der Trend geht zur Einzelergruppe! In: Üben & Musizieren, 2008/05, S. 6-11.
- Gudjons, Herbert: Gruppenunterricht. Eine Einführung in Grundfragen, in: Gudjons, Herbert (Hrsg.): Handbuch Gruppenunterricht, Weinheim: Beltz, 2003, S. 10-42.
- Günther, Sabine: Die rechtlichen Grundlagen des Musikschulwesens in Österreich, 2 Bände, Diplomarbeit, Institut für Musiksoziologie der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien, 1993.
- Günther, Ulrich (Hrsg.): Musiklehrerausbildung an der Universität, ein Konzept in der Diskussion, Stuttgart: Klett, 1974.
- Gürtelschmied, Christine/Großberger, Veronika (Hrsg.): Musik - unsere Chance; Erziehung - Wirtschaft - Kulturpolitik, Bericht über den 4. Internationalen AGMÖ-Bundeskongreß 1995 in Innsbruck, Wien: AGMÖ, 1996.
- Harnischmacher, Christian: Didaktik des instrumentalen Gruppenunterrichts, in: Musik in der Schule, 5/1994, S. 262-266.
- Hartmann, Wolfgang (Hrsg.): Musikschulwesen; Aufgaben & Perspektiven, Bericht über das Expertenhearing "20 Jahre Kärntner Landesmusikschulwerk" am 19. März 1990 in Klagenfurt, Klagenfurt: Kulturabteilung des Landes Kärnten, 1990.
- Haslmayr, Harald: Joseph Haydn. Sein Werk – Sein Leben, Wien: Holzhausen, 2003.
- Haslmayr, Harald: Zwischenbericht des Arbeitskreises für Begabtenförderung, In: Rehorska, Walter (Hrsg.): Die Musikschulen in der Steiermark – Jahresbericht 2005/2006, Fakten 2007 – Daten, Fakten, Analysen, Entwicklung, Graz: Amt der Steiermärkischen Landesregierung, Fachabteilung 6 E, Musikschulwesen, 2007, S. 30.
- Haslmayr, Harald: DERWISCHE, PIETAS HUNGARICA UND RUNNING KEBAP – Zu den Briefen „Aus der Türkei“ des Kelemen Mikes, unveröffentlichtes Manuskript, Graz: 2009.

- Heider, Max: Musikerziehung und Musikpflege in der Gemeinde, Heft 3 der Kulturellen Schriften des Österreichischen Städtebundes, Wien: Selbstverlag des Österreichischen Städtebundes, 1966.
- Helms, Siegmund/Schneider, Reinhard/Weber, Rudolf (Hrsg.): Lexikon der Musikpädagogik, Kassel: Bosse, 2005.
- Herget, Anton/Wolf, Hugo: Pädagogik für Musiklehrer im Dienste der Musik als Beruf und an allgemein bildenden Schulen, aufgebaut auf den Grundlehren der Physiologie, Psychologie, Logik und Ästhetik, Berlin: Union Deutsche Verlagsgesellschaft, 1929.
- Herold, Anja: Zwischen Nähe und Distanz. Beziehungen im Instrumental- und Gesangsunterricht, in: Hoffmann, Freia (Hrsg.): Panische Gefühle. Sexuelle Übergriffe im Instrumentalunterricht, Mainz: Schott, 2006, S. 101-116.
- Hoffmann, Freia (Hrsg.): Panische Gefühle. Sexuelle Übergriffe im Instrumentalunterricht, Mainz: Schott, 2006.
- Hofstätter, Anna Maria: Freud und Leid des Musikschullehrers – Eine empirische Studie zur beruflichen Belastung und zur Arbeitszufriedenheit von Musikschullehrern am Beispiel von oö. Landesmusikschullehrer/innen, Institut für Musikpädagogik, O.Ö. Landesmusikdirektion, Kefermarkt: Studio Weinberg, 2001.
- Hofstätter, Anna Maria: Und wie geht es eigentlich den Musikschullehrern? Zur beruflichen Belastung und Arbeitszufriedenheit von Musikschullehrern, in: Üben & Musizieren, 2002/02, S. 6-12.
- Hofstätter, Anna Maria: Musikschullehrer, in: Helms, Siegmund/Schneider, Reinhard/Weber, Rudolf (Hrsg.): Lexikon der Musikpädagogik, Kassel: Bosse, 2005, S. 184-186.
- Hoppe, Jens/Schimek, Michael/Simon, Michael (Hrsg.): Die Volkskunde auf dem Weg ins nächste Jahrtausend - Ergebnisse einer Bestandsaufnahme, Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, 1998 (Münsteraner Schriften zur Volkskunde/Europäischen Ethnologie, Bd. 1).
- Hörmann, Stefan: Zum Magisterstudium der Musikpädagogik und dessen Berufsperspektiven, in: Kraemer, R.-D. (Hrsg.): Musikpädagogische Biografieforschung, MPF, Band 18, Essen: 1997, S. 253-269.
- Hugger, Paul: Volkskundliche Gemeinde- und Stadtteilstudien, in: Rolf W. Brednich (Hrsg.): Grundriß der Volkskunde - Einführung in die Forschungsfelder der Europäischen Ethnologie, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, Berlin: Reimer, 1994, S. 273-291.

- Illko, Markus/Skrilecz, Patrick: Es ist Winter ..., in: zum Kugguk – Zeitung der Studierenden der Kunstuni Graz, Graz: Österreichische HochschülerInnenschaft der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2007, S. 14.
- Jauk, Werner: Die Musik und ihr Publikum im Graz der 80er Jahre, Graz: Akademische Druck- und Verlagsanstalt, 1988 (Grazer musikwissenschaftliche Arbeiten, Bd. 8).
- Jelinek, Elfriede: Die Klavierspielerin, Reinbek: Rowohlt, 1983 (Erstdruck).
- Jiménez, Paul: PAZ – Die Profilanalyse zur Arbeitszufriedenheit, unveröffentlichte Version, Karl-Franzens-Universität Graz: 2000b [sic!].
- Jiménez, Paul: Arbeitszufriedenheit als Mittlervariable in Feedbackprozessen. Eine kybernetische Perspektive, unveröffentlichtes Manuskript, Karl-Franzens-Universität Graz: 2004.
- Johannes Brahms Musikschule/Walter Buchebner Gesellschaft Mürzzuschlag (Hrsg.): Musikunterricht zwischen Lust & Frust, Ergebnisse eines Symposiums zu aktuellen Fragen des Instrumentalunterrichts in Neuberg an der Mürz vom 11. bis 13. Oktober 1991, Wien-München: Doblinger, 1991.
- Kellner, Alfred: Stellungnahmen zu den Thesen aus Sicht der MusikschullehrerInnen, in: Zusammenarbeit von (Volks-)Schule und Musikschule, in: Musikerziehung, 61. Jahrgang, 2007/08, S. 113, 114.
- Kerbs, Diethart/Reulecke, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der Deutschen Reformbewegungen 1880 – 1933, Wuppertal: Peter Hammer Verlag, 1998.
- Kerschner, Ferdinand: Wissenschaftliche Arbeitstechnik und Methodenlehre für Juristen. Leitfaden für juristische Seminar-, Diplom-, Master- und Bakkalaureatsarbeiten, Dissertationen und wissenschaftliche Artikel, 5., völlig neu bearbeitete Auflage, Wien: facultas.wuv Universitätsverlag, 2006.
- Kestenber, Leo: Musikerziehung und Musikpflege, 2. Auflage, Leipzig: 1921.
- Kirchmair, Sonja: Das Tiroler Musikschulwerk – Geschichte und Perspektiven seit 1945, Dissertation, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, 2007.
- Klafki, Wolfgang: Lernen in Gruppen, in: Gudjons, Herbert (Hrsg.): Handbuch Gruppenunterricht, Weinheim: Beltz, 1993.
- Knolle, Niels/Ott, Thomas: (Hrsg.): Zur Professionalisierung von Musiklehrern, Ausbildungsprobleme in den alten und neuen Bundesländern, Mainz: Schott, 1995.

- Koch, Marialuise: Stellungnahmen zu den Thesen aus Sicht der FachinspektorInnen für Musik, in: Zusammenarbeit von (Volks-)Schule und Musikschule, in: Musikerziehung, 61. Jahrgang, 2007/08, S. 118-121.
- Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU) (Hrsg.): Lehrplan für Musikschulen. Visionärer Wegweiser. Allgemeiner pädagogisch-didaktisch-psychologischer Teil, Ausgabe 2007.
- Kolland, Dorothea: Musik der Musikanten: Die Jugendmusikbewegung, in: Kerbs, Diethart/Reulecke, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der Deutschen Reformbewegungen 1880 – 1933, Wuppertal: Peter Hammer Verlag, 1998.
- Kraemer, Rudolf-Dieter (Hrsg.): Musiklehrer – Beruf, Berufsfeld, Berufsverlauf, Essen: Die Blaue Eule, 1991.
- Kranzelbinder, Christine: Das Unterrichtsfach Korrepetition an Kärntner Landesmusikschulen, Pädagogische Position und Perspektiven, wissenschaftliche Bakkalaureatsarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2006.
- Kranzelbinder, Christine: Die Entwicklung des Kärntner Landesmusikschulwerkes von seiner Gründung bis zum Status quo, Masterarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2009.
- Küpper, Heinz: Illustriertes Lexikon der deutschen Umgangssprache in 8 Bänden. Bd. 8. Stuttgart: Klett, 1984.
- Kusturica-Pérez-Salado, Ismedina: Neue Impulse für den Unterricht? Prüfungskultur an der Musikschule, in: Üben & Musizieren, 2007/06, S. 20-24.
- Lach, Rudolf: Die vergleichende Musikwissenschaft, ihre Methoden und Probleme, in: Sitzungsberichte der Akademie der Wissenschaften in Wien, phil.-hist. Klasse 200/5, 1924, S. 115, 116.
- Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung, Band 1: Methodologie, Weinheim: Psychologie Verlags Union Beltz, 1993.
- Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung, Band 2: Methoden und Techniken, Weinheim: Psychologie Verlags Union Beltz, 1988, 2. überarbeitete Auflage, 1993.
- Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch, 4., vollständig überarbeitete Auflage, Weinheim: Beltz, 2005.

- Lechner, Christina: Wurde die Blockflöte in der musikalischen Früherziehung begraben?, Fachbereichsarbeit aus Musikerziehung, BG/BRG Judenburg, Schuljahr 2005/06.
- Lechner, Christina: Wurde die Blockflöte in der musikalischen Früherziehung begraben? in: BG/BRG Judenburg – Jahresbericht 2005/06, Judenburg: 2006, S.94.
- Litschauer, Alfred: Über die Verantwortung des Musiklehrers, Antrittsvorlesung, gehalten an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien am 28. März 1985, in: Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien – Reden und Vorträge, Heft 2, Wien: Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien, 1985.
- Lorenz, Petra: Musikunterricht heute, in: Schober, Wolfgang (Hrsg.): Festschrift. 50 Jahre Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Judenburg, Judenburg: BG und BRG Judenburg, 1991, S. 68.
- Loritz, Martin D.: Berufsbild und Berufsbewusstsein der hauptamtlichen Musikschullehrer in Bayern, Studie zur Professionalisierung und zur aktuellen Situation des Berufs des Musikschullehrers, Augsburg: Wißner, 1998.
- Loritz, Martin D.: Mehr als nur Unterricht – Das aktuelle Berufsbild des Musikschullehrers, Manuskript zu einem Referat anlässlich des Deutschen Musikschulkongresses am 23. April 1999.
- Lutz, Ronald: Kulturanthropologie und Erlebnispädagogik, in: Greverus, Ina-Maria (Hrsg.): Kultur als Beruf - Kulturanthropologische Praxis nach dem Examen, Frankfurt am Main: Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt am Main, 1991 (Schriftenreihe des Instituts für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt am Main, Bd. 37), S. 82-96.
- Mahlert, Ulrich (Hrsg.): Spielen und Unterrichten. Grundlagen der Instrumentaldidaktik, Mainz: Schott, 1997.
- Mahlert, Ulrich: „Musikvermittlung“, in: Üben & Musizieren, 6/2002, S. 42, 43.
- Maier, Toni (Hrsg.): Töne sind Perlen der Seele, Graz: Vehling Medienservice und Verlag, 2009.
- Mantel, Dietmar: Frühe Begabungsfindung und –förderung als Aufgabe von Musikschulen? Inhaltliche und konzeptionelle Erwägungen, in: Bastian, Hans Günther: Musikalische Hochbegabung: Findung und Förderung. Dokumentation einer internationalen Expertenkonferenz, Mainz: Schott, 1991, S. 252-259.
- Mantel, Gerhard: Einfach üben. 185 unübliche Überezepte für Instrumentalisten, Mainz: Schott, 2001.

- Marckhl, Erich: Musik und Gegenwart II - Ansprachen, Vorträge, Aufsätze 1963-1967, Graz: Steiermärkische Landesregierung, o.J.
- Marckhl, Erich: Musik und Gegenwart III, Graz: Landesmusikdirektor für Steiermark, 1975.
- Marold, Adolf: Spiel in kleinen Gruppen. Bläserkammermusik unter besonderer Berücksichtigung musikalisch-pädagogischer und soziologischer Aspekte, ALTA MUSICA, Band 21, Tutzing: Schneider, 1999.
- Marx, Adolf Bernhard: Denkschrift über die Organisation des Musikwesens im preussischen Staate, in: Neue Berliner Musikzeitung 2 (1848), Nr. 32, S. 241-247, Nr. 33, S. 249-256.
- Marx, Adolf Bernhard: Die Musik des 19. Jahrhunderts und ihre Pflege. Methode der Musik, Leipzig: 1873.
- Maurer, Kerstin: Die Entwicklung der Musikschule Köflach, Diplomarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2008.
- Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Technik, 10., neu ausgestattete Auflage, Weinheim: Beltz, 2008.
- Mehlig, Rainer (Abel-Struth, Sigrid): Musikschule, in: Die Musik in Geschichte und Gegenwart – MGG, 2. Auflage, Kassel: Bärenreiter, 1994-1999, S. 1610-1618.
- Meyer, Heinz: Musik als Lehrfach. Anregungen, Erfahrungen, Arbeitshilfen, Wiesbaden: Breitkopf & Härtel, 1978.
- Mittelstrass, Jürgen: Ein Reparaturphänomen. Sieben Thesen zur Interdisziplinarität, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung, Nr. 42, 19.2.1986, S. 29.
- Mittelstrass, Jürgen: Interdisziplinarität – mehr als bloßes Ritual?, in: Universitas 41, 1986, S. 1052-1055.
- Mornell, Adina: Sind wir die Maschinenstürmer von heute? Instrumentalunterricht im 21. Jahrhundert, in: Üben & Musizieren, 2006/04, S. 8-12.
- Mornell, Adina: Sind MusikerInnen die Maschinenstürmer von heute?, in: zum Kugguk 2 – Zeitung der Studierenden der Kunstuni Graz, Graz: Österreichische HochschülerInnenschaft der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2008, S. 34-36.
- Möstl, Angelika: Das Berufsbild der MusikerzieherInnen in Österreich. Eine empirische Studie im Bereich der Allgemeinbildenden Höheren Schulen

(1997/98), Dissertation, Abteilung X, Musikerziehung in Innsbruck an der Universität Mozarteum Salzburg, 1999.

Mozart, Leopold: Versuch einer gründlichen Violinschule, Augsburg: 1756.

Muthspiel, Christian: Sehnsucht nach der Renaissance. Autodidaktik als Paradebeispiel selbst bestimmten Lernens und umfassender Bildung, in: Üben & Musizieren, 2007/04, S. 14-18.

Nestler, Michaela: „Oho Vorarlberg (...) klein aber oho“, in: Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich: AGMÖ-Nachrichten, Ausgabe Nr. 84/Oktober 2009, S. 6, 7.

Niermann, Franz/Wimmer, Constanze (Hrsg.): Musiklernen – ein Leben lang. Materialien zu Weiterbildung. Lifelong development, Wien: Universal Edition, 2004.

Oebelsberger, Monika et al. (Hrsg.): Musikpädagogik. Tradition und Herausforderung. Festschrift für Josef Sulz zum 65. Geburtstag, Anif/Salzburg: Müller-Speiser, 1996.

Ott Thomas: Probleme der Musiklehrerausbildung, in: Schmidt Hans-Christian (Hrsg.): Handbuch der Musikpädagogik, Kassel: Bärenreiter, 1986.

Paulus, Norbert: Arbeitszufriedenheit. Eine qualitativ empirische Untersuchung über Ursachen zufriedenstellender Arbeitstätigkeit bei Instrumentalmusiklehrerinnen und –lehrer am Salzburger Musikschulwerk, Dissertation an der Naturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Salzburg, 1993.

Penz, Gertrude: Vertraute Umgebung als Unterrichtsort? InstrumentalpädagogInnen im mobilen Einsatz, Masterarbeit, Institut für Musikpädagogik der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2009.

Peschl, Gabriele: AGMÖ 1947-1997 – Musikerziehung in Österreich, Wien: Holzhausen, 1997.

Peschl, Wolf: Der Musiklehrer, in: Fürst, Paul W. (Hrsg.): Zur Situation der Musiker in Österreich. Referate der Musik-Symposien im Schloß Schlosshof 1989-1993. Schriftenreihe des Institutes für Wiener Klangstil an der Hochschule für Musik und darstellende Kunst in Wien, Wien: Institut für Wiener Klangstil, 1994, S. 55-57.

Petrat, Nicolai: Wenn die Übepausen immer länger werdenVon der Störanfälligkeit und Wartung musikalischer Lernprozesse, in: Üben & Musizieren, 2003/01, S. 14-19.

Petrat, Nicolai: Motivieren zur Musik. Grundlagen und Praxistipps für den erfolgreichen Instrumentalunterricht, Kassel: Bosse, 2007.

- Plešnik, Marko: Bosnien-Herzegowina entdecken – Unterwegs zwischen Save und Adria, Berlin: Trescher, 2005.
- Popper, Karl: Gegen die großen Worte, in: Popper, Karl: Auf der Suche nach einer besseren Welt, München: Piper, 2006, S. 99-113.
- Postman, Neil: Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie, Frankfurt am Main: Fischer, 1994.
- Praßl, Ulrike: Kurt Muthspiel – Dokumentation eines musikalischen Lebens, Dissertation, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2008.
- Quantz, Johann Joachim: Versuch einer Anweisung die Flöte traversière zu spielen, 1752.
- Rásky, Béla/Wolf Perez, Edith M./Rögl, Heinz: Kulturpolitik und Kulturadministration in Europa - 42 Einblicke, hrsg. von Österreichische Kulturadministration. Internationales Archiv für Kulturanalysen, Wien: Österreichische Kulturdokumentation, 1995 (Schriftenreihe der Österreichischen Kulturdokumentation. Internationales Archiv für Kulturanalysen, Bd. 3).
- Rauth, Josef: Der Weg zum beamteten Musikerzieher. Aus der Sicht des Leiters der Musikschule der Stadt Voitsberg, Prüfungsarbeit, Hochschule für Musik und darstellende Kunst Graz, 1984.
- Rehorska, Walter: Die BDG-Novelle 1989 – Folgewirkungen für Musikschullehrer, in: Musikerziehung, Dezember 1990, S. 51-56.
- Rehorska, Walter: Grundlagen der Leistungsbeurteilung, in: Musikerziehung, Juni 1992, S. 197-202.
- Rehorska, Walter: Musiklehrer - Musikschulen – Musikschüler. Orientierung und Perspektiven im kulturpolitischen Chaos, Vortrag im Rahmen des 3. KOMU-Musikschulkongresses am 7. Oktober 1994 in Ried/Innkreis, unveröffentlichtes Manuskript.
- Rehorska, Walter: Musikschulwesen in Österreich, in: Peschl, Gabriele: AGMÖ 1947-1997 – Musikerziehung in Österreich, Wien: Holzhausen, 1997, S. 265-291.
- Rehorska, Walter/Beck, Rainer (Rechtliche Beratung): Einbürgerung der Musikschulen – oder: "Gründen Sie eine Schule!", in: Musikerziehung, Dezember 2002, S. 101-105.
- Rehorska, Walter: Die „Privilegien“ der Musikschulpädagogen, in: Musikerziehung, Sonderausgabe 2003, S. 47-50.

- Rehorska, Walter: Musikschulwesen, in: Flotzinger, Rudolf (Hrsg.): Österreichisches Musiklexikon, Band 3, Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 2004, S. 1545-1548.
- Rehorska, Walter (Hrsg.): Willkommen in der Musikschule! – Informationsbroschüre 2006, Mureck: Musik- und Kunstschule der Stadt Mureck, 2006.
- Rehorska, Walter: Arbeitskreis „Musikschulen und Ganztagschulen“ – Resümee 2006. Ein Zwischenbericht, Graz: Musikschulbeirat des Landes Steiermark, 2006.
- Rehorska, Walter (Hrsg.): Die Musikschulen in der Steiermark – Jahresbericht 2005/2006, Fakten 2007 – Daten, Fakten, Analysen, Entwicklung, Graz: Amt der Steiermärkischen Landesregierung, Fachabteilung 6 E, Musikschulwesen, 2007.
- Rehorska, Walter (Hrsg.): Die Musikschulen in der Steiermark – Bericht 2006 – 2008 (Schuljahre 2006/07 und 2007/08), Fakten 2007 – Daten, Entwicklung, Kommunale Musikschulen in der Steiermark, Graz: Amt der Steiermärkischen Landesregierung, Fachabteilung 6 E, Musikschulwesen, 2008.
- Rehorska, Walter: Ganztags(Musik)-schulen: nicht im Alleingang, bitte!, in: Zusammenarbeit von (Volks-)Schule und Musikschule, in: Musikerziehung, 61. Jahrgang, 2007/08, S. 125-129.
- Rehorska, Walter: Das Jahr 2008 ist gelaufen. Zeit für einen kurzen Bericht über die AGMÖ-Arbeit, in: Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich: AGMÖ-Nachrichten, Ausgabe Nr. 81/Jänner 2009, S. 3.
- Rehorska, Walter: AGMÖ – Seit 1947 kontinuierlich tätige überparteiische Landesvertretung ALLER musikpädagogischen Berufe, unveröffentlichtes Manuskript eines Vortrages, gehalten am 26. Februar 2009 vor dem Österreichischen Musikrat in Wien.
- Reidick, Michael: Kleiner Übeleitfaden. Erste Hilfe für Eltern bei der Organisation des Übealltags ihrer Kinder, in: Üben & Musizieren, 2005/06, S. 30-32.
- Reinfandt, K.-H. (Hrsg.): Die Jugendmusikbewegung. Impulse und Wirkungen, Wolfenbüttel und Zürich: Mössler, 1987.
- Reiterer, Albert F.: Gesellschaft in Österreich - Struktur und Sozialer Wandel im globalen Vergleich, 3., vollständig überarbeitet und aktualisierte Auflage, Wien: WUV-Universitätsverlag, 2003.
- Reilstab, Johann Carl Friedrich: Anleitung für Clavierspieler, den Gebrauch der Bachschen Fingersetzung, die Manieren und den Vortrag betreffend, Berlin: 1790.

- Resch, Hans-Dieter: Privatmusik- und Musikschullehrer. Probleme der gemeinsamen Ausbildung, *Musica* (2), 1981, S. 133-136.
- Richter, Christoph (Hrsg.): Handbuch der Musikpädagogik. Instrumental- und Vokalpädagogik, Band 2, Kassel: Bärenreiter, 1993.
- Richter, Christoph: Von der Einheit der Musikpädagogik. Gedanken zum Zusammenhang von allgemeiner Musikerziehung und Instrumentalunterricht, in: Mahlert, Ulrich (Hrsg.): *Spielen und Unterrichten. Grundlagen der Instrumentaldidaktik*, Mainz: Schott, 1997, S. 9-28.
- Riemann Musik Lexikon, Mainz: Schott, 1967.
- Röbke, Peter: Der Instrumentalschüler als Interpret. Musikalische Spielräume im Instrumentalunterricht, Mainz: Schott, 1990.
- Röbke, Peter: Populäre Musik als Herausforderung für den Instrumentalunterricht, in: Richter, Christoph (Hrsg.): *Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, Instrumental- und Vokalpädagogik*, Kassel: Bärenreiter, 1993, S. 385-416.
- Röbke, Peter: Didaktisches Denken im Instrumentalunterricht, in: Mahlert, Ulrich (Hrsg.): *Spielen und Unterrichten. Grundlagen der Instrumentaldidaktik*, Mainz: Schott, 1997, S. 29-60.
- Röbke, Peter: Krise der Schulmusik – Blüte der Musikschule? Oder: Vom möglichen Ende einer institutionellen Trennung, in: Niermann, Franz/Wimmer, Constanze (Hrsg.): *Musiklernen – ein Leben lang. Materialien zu Weiterbildung. Lifelong development*, Wien: Universal Edition, 2004, S. 239-242.
- Röbke, Peter: Musikschule – Wozu? Warum eine Musikschule dem Land, der Gemeinde, dem Bürgermeister, dem Lehrer, dem Schüler, den Eltern, dem Leiter lieb und teuer sein sollte, Atzenbrugg: Volkskultur Niederösterreich, 2004.
- Röbke, Peter: Musikschule – Wozu?; Musikschulen: effiziente Dienstleister im Kulturbereich oder öffentlich-rechtliche Schulen?, Manuskript eines Vortrages, gehalten am 10.11. 2006 in Oberorke (Hessen).
- Röbke, Peter: Mitten im Leben. In Oberösterreich sind die Musikschulen fest in der Bevölkerung und Politik verankert, in: *Üben & Musizieren*, 2006/04, S. 14-19.
- Röbke, Peter: Musikalische Qualität ohne Unterricht? Zu einigen Merkmalen des informellen und autodidaktischen musikalischen Lernens, in: *Üben & Musizieren*, 2007/04, S. 8-13.

- Rohlf, Eckart (Hrsg.): Handbuch der Musikberufe. Studium und Berufsbilder, Regensburg: Bosse, 1988.
- Roschitz, Sieglinde: Die Kern-Buam – Biografie und musikalischer Stil, Diplomarbeit, Graz: Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2004.
- Roske, Michael: Sozialgeschichte des privaten Musiklehrers vom 17. zum 19. Jahrhundert, in: Abel-Struth, Sigrid (Hrsg.): Musikpädagogik – Forschung und Lehre, Band 22, Mainz: Schott, 1985.
- Roske, Michael: Umriss einer Sozialgeschichte der Instrumentalpädagogik, in: Richter, Christoph (Hrsg.): Handbuch der Musikpädagogik, Band 2, Instrumental- und Vokalpädagogik, Kassel: Bärenreiter, 1993, S. 158-196.
- Rüdiger, Wolfgang: Vermittlung als Wesen der Musik. Grundsätzliche Gedanken zu einem viel gebrauchten Begriff, in: Üben & Musizieren, 2006/06.
- Rumpler, Ursula: Strukturwandel an den öffentlich rechtlichen Konservatorien Österreichs infolge des Bologna-Prozesses – drei Beispiele: Josef Matthias Hauer Konservatorium und Musikschule der Stadt Wiener Neustadt, Joseph Haydn Konservatorium des Landes Burgenland, Konservatorium Wien Privatuniversität, Diplomarbeit, Universität Wien, Institut für Musikwissenschaft, 2008.
- Schaberl, Martin: Wolfgang Muthspiel – einer der vielseitigsten Musiker Österreichs und Preisträger des European Jazz Prize 2003, Prüfungsarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2004.
- Schilling, Gustav: Musikalische Didaktik oder die Kunst des Unterrichts in der Musik. Ein nothwendiges Hand- und Hilfsbuch für alle Lehrer und Lernende der Musik, Erzieher, Schulvorsteher, Organisten, Volksschullehrer, Eisleben: 1851, S. 54.
- Schilling, Heinz: Urbane Zeiten - Lebensstilentwürfe und Kulturwandel in einer Stadtregion, Frankfurt am Main: Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt am Main, 1990 (Schriftenreihe des Instituts für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt am Main, Bd. 34).
- Schlacher, Hermann: Die Ausbildungsklasse für Akkordeon, Steirische Harmonika und Volksmusikinstrumente an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg, Wissenschaftliche Bakkalaureatsarbeit, Graz: Universität für Musik und darstellende Kunst, 2007.
- Schmidt, Hans-Christian: Der Lehrer im Musikunterricht, in: Bastian, Hans Günther/Klößner Dieter (Hrsg.): Musikpädagogik. Historische,

systematische und didaktische Perspektiven. Heinz Antholz zum 65. Geburtstag, Düsseldorf: Schwann, 1982, S. 152-170.

- Schmidt Hans-Christian (Hrsg.): Handbuch der Musikpädagogik, Kassel: Bärenreiter, 1986.
- Schmidt, Hans-Christian.: Über die Ängste des Lehrers im Musikunterricht, in: Musik und Bildung 3/1988, Mainz: Schott, 1988, S. 211-214.
- Schneider, Reinhard: Das anthropologische Defizit der Musikpädagogik, in: Zeitschrift für Musikpädagogik, 8. Jahrgang, 22/1983, Regensburg: Bosse, S. 9-14.
- Schneider, Reinhard (Hrsg.): Musik im Diskurs, Band 4, Anthropologie der Musik und der Musikerziehung, Regensburg: Bosse, 1987.
- Schrimpf, Sabine: Ein Fest für Dr. Becke, in: KUGelschreiber, Magazin der Kunstuniversität Graz, JAN 09 - #01, Graz: 2009, S. 8.
- Schulten, Maria Luise: Das Berufsbild des Musiklehrers, Hamburg: Wagner, 1979.
- Schulze, Gerhard: Die Erlebnisgesellschaft – Kultursoziologie der Gegenwart, Frankfurt/Main: Campus, 1993.
- Schwaiger, Birgit: Burnout bei MusikpädagogInnen, Magisterarbeit, Graz: Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2008.
- Schwaiger, Birgit: Burnout bei Musikpädagogen – Warum gerade ich am Beginn meiner Karriere Interesse an einer Studie über Burnout bekunde! in: Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich: AGMÖ-Nachrichten, Ausgabe Nr. 80/Okttober 2008, S. 4, 5.
- Schweighofer, Bernhard: Kulturarbeit und Kulturbedürfnisse - Empirische Einblicke in Veranstaltungsangebot, Kulturorganisation und -politik sowie Veranstaltungsbesuchs- und Freizeitverhalten ausgewählter Probanden am Beispiel der Bezirksstadt Judenburg, Dissertation, Karl-Franzens-Universität Graz, 2004.
- Schweighofer, Eberhardt: Traditionelle Elemente im musikalischen Vereins- und Gemeinschaftsleben der Gegenwart im Gebiet des politischen Bezirkes Judenburg, phil. Diss., Graz: Karl- Franzens-Universität, 1975.
- Schweighofer, Eberhardt: Zur Problematik der Musikerziehung in der Steiermark unter besonderer Berücksichtigung der Organisation und des Aufbaues im „Steirischen Musikschulwerk“, Judenburg: 1991.
- Schweighofer, Eberhardt: Auswahl von Erläuterungen, Stellungnahmen etc. zum Gesetz vom 16.4.1991 über das Dienst- und Besoldungsrecht der

von den Gemeinden angestellten Musiklehrer (Steiermärkisches Musiklehrergesetz), vervielfältigt, o.J.

Schweighofer, Eberhardt: 40 Jahre Musikschule in Judenburg, in: Jahresbericht 1992/93 der Ulrich-von-Liechtenstein-Musikschule Judenburg, Judenburg: 1993.

Schweighofer, Eberhardt: Die Kunst- und Kulturstadt Judenburg, in: Jahresbericht 1992/93 der Ulrich-von-Liechtenstein-Musikschule Judenburg, Judenburg: 1993.

Schweighofer, Eberhardt: Bibliothek und Archiv, in: Jahresbericht 1992/93 der Ulrich-von-Liechtenstein-Musikschule Judenburg, Judenburg: 1993.

Schweighofer, Eberhardt: Die allgemein-musikalische, stilkritische und musikästhetische Ausbildung, in: Jahresbericht 1993/94 der Ulrich-von-Liechtenstein-Musikschule Judenburg, Judenburg: 1994.

Schweighofer, Eberhardt: Anregungen und Erklärungen zur eigenverantwortlichen Unterrichtsplanung und Lehrstoffverteilung in den allgemein-musikalischen und musiktheoretischen Unterrichtsfächern - Allgemeine Musiklehre, Musikkunde 1, 2 und 3 und Fortsetzungen, Musiktheoretisches Repetitorium - sowie in den Hauptfächern Musiktheorie und Musikleitung, in: Rundschreiben der Landesmusikdirektion für Steiermark und des Direktoriums, 1997-2004.

Schweighofer, Eberhardt: Zur Lage im Musikland Österreich - Ein aktueller Befund, in: Jahresbericht 1993/94 der Ulrich-von-Liechtenstein-Musikschule Judenburg, Judenburg: 1994.

Schweighofer, Eberhardt: Dirigieren-Schlagtechnik, in: Jahresbericht 1993/94 der Ulrich-von-Liechtenstein-Musikschule Judenburg, Judenburg: 1994.

Schweighofer, Eberhardt: Ich möchte Musik studieren!, in: Musikerziehung - Zeitschrift der Musikerzieher Österreichs, Organ der AGMÖ, 47. Jg., S. 187, Wien: 1994.

Schweighofer, Eberhardt: Begriffslexikon zur polyästhetischen Erziehung, Lehrmittel an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule Judenburg, Judenburg: 1994 und Graz: EV der Landesmusikdirektion, 1998.

Schweighofer, Eberhardt: Berufsperspektiven und Strategien, in: Musik - unsere Chance. Erziehung – Wirtschaft – Kulturpolitik, Bericht über den 4. Internationalen AGMÖ-Bundeskongreß 1995 in Innsbruck, Wien: 1996, S. 254-257.

Schweighofer, Eberhardt: Musikschule 2000 - Rückblick, Ausblick, Vision; in: Jahresbericht über das Schuljahr 1995/96 der Ulrich-von-Liechtenstein-Musikschule der Stadt Judenburg, Judenburg: 1996.

- Schweighofer, Eberhardt: Musikschulen in der Steiermark - Bestandsaufnahme des aktuellen Zustandes - Verbesserungs- und Veränderungsvorschläge, Landesmusikdirektion 1998.
- Schweighofer, Eberhardt: Die Steiermark als musikalische Inkubationslandschaft, in: Musik & Jugend – Neue Jugendkulturen – eine musikpädagogische Herausforderung, Bericht über den 5. Internationalen AGMÖ-Bundeskongreß 1998, Wien: 1999, S. 143-152.
- Schweighofer, Eberhardt: Die Steiermark als musikalische Inkubationslandschaft - Von Ulrich von Liechtenstein zu Luigi Dallapiccola, in: Eitner/Getzinger/Hauser/Muchitsch (Hrsg.): Res Publica - Festschrift für Peter Schachner-Blazizek zum 60. Geburtstag, Graz: Leykam, 2002. S. 535-554.
- Schweighofer, Eberhardt: Die Steiermark als musikalische Inkubationslandschaft - von Ulrich von Liechtenstein zu Luigi Dallapiccola, in: H. Eitner et al. (Hrsg.): RES PUBLICA - Festschrift für Peter Schachner-Blazizek zum 60. Geburtstag, Graz: Leykam, 2002, S. 535-554.
- Schweighofer, Eberhardt: Die Steiermark als musikalische Inkubationslandschaft im Spiegel der Benennung ihrer Musikschulen, Graz: EV der Landesmusikdirektion, 1998.
- Schweighofer, Eberhardt: Prüfungen, in: fortissimo – Das Magazin für Musikerziehung, Bildung und Kultur in der Steiermark, Ausgabe 1, Graz: 1999.
- Schweighofer, Eberhardt: Von der Aufnahme- zur Abschlußprüfung, in: fortissimo – Das Magazin für Musikerziehung, Bildung und Kultur in der Steiermark, Ausgabe 2, Graz: 1999.
- Schweighofer, Eberhardt: Organisation – Jahreslauf – Schulprofil, in: fortissimo – Das Magazin für Musikerziehung, Bildung und Kultur in der Steiermark, Ausgabe 3, Graz: 2000.
- Schweighofer, Eberhardt: Die Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg, in: fortissimo – Das Magazin für Musikerziehung, Bildung und Kultur in der Steiermark, Ausgabe 4, Graz: 2000.
- Schweighofer, Eberhardt: Das Sommersemester – Die schulorganisatorische Planung, in: fortissimo – Das Magazin für Musikerziehung, Bildung und Kultur in der Steiermark, Ausgabe 4, Graz: 2000.
- Schweighofer, Eberhardt: Ich möchte Musik studieren! – Ein Schlachtruf von Kindern und Jugendlichen, ausgestoßen in Begeisterung und Euphorie gegenüber der heiligsten aller Künste, der Musik, in: fortissimo – Das

Magazin für Musikerziehung, Bildung und Kultur in der Steiermark, Ausgabe 5, Graz: 2000.

Schweighofer, Eberhardt: Run auf die Uni – Steirische Musikschrüler stürmten die Universität Graz, in: fortissimo – Das Magazin für Musikerziehung, Bildung und Kultur in der Steiermark, Ausgabe 6, Graz: 2000.

Schweighofer, Eberhardt: Lehrfächerverteilung – Wahlpflichtfächer – Stundenplanerstellung - Schulprofil, in: fortissimo – Das Magazin für Musikerziehung, Bildung und Kultur in der Steiermark, Ausgabe 6, Graz: 2000.

Schweighofer, Eberhardt: Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark - Erlassen vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten am 1. April 1998 Zl. 24.420/1-III/A/A/98 – erläuterte und kommentierte Fassung, in: Jahresbericht der Musikschulen in Steiermark 1999/2000-2000/2001, Graz: Land Steiermark, Fachabteilung 7A, Landesmusikdirektion, 2001.

Schweighofer, Eberhardt: Ceterum censeo ... - Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark – Anatomie und Chronologie einer Entstehung – Umsetzung – Aspekte – Musik- und Kunstschulen, in: Jahresbericht der Musikschulen in Steiermark 1999/2000-2000/2001, Graz: Land Steiermark, Fachabteilung 7A, Landesmusikdirektion, 2001.

Schweighofer, Eberhardt: Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark - Entstehung, Umsetzung, Aspekte, Analyse, Kommentar, Wissenschaftliche Bakkalaureatsarbeit, Graz: Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2006.

Schweighofer, Eberhardt: Die Steiermark als musikalische Inkubationslandschaft - von Ulrich von Liechtenstein zu Luigi Dallapiccola, Wissenschaftliche Bakkalaureatsarbeit, Graz: Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2006.

Schweighofer, Ursula: Musikalische Grundschulung – Eine pädagogisch-didaktische Herausforderung, in: fortissimo – Das Magazin für Musikerziehung, Bildung und Kultur in der Steiermark, Ausgabe 2, Graz: 1999.

Silli, Mona: Art in Motion – Kunst in Bewegung – bewegte Kunst – Kunst und Wissenschaft – wissenschaftlicher Austausch, in: Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich: AGMÖ-Nachrichten, Ausgabe Nr. 80/Oktober 2008, S. 13.

Silli, Mona: Chronik des Johann-Joseph-Fux-Konservatoriums. Die musikgeschichtliche Entwicklung der Instrumentalmusikerziehung von 1815 bis zur Gegenwart. Dissertation, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, Graz: 2009. [gesperrte Arbeit]

- Smole, Ernst: Musikunterricht zwischen Lust und Frust, in: Johannes Brahms Musikschule/Walter Buchebner Gesellschaft Mürzzuschlag (Hrsg.): Musikunterricht zwischen Lust & Frust, Ergebnisse eines Symposiums zu aktuellen Fragen des Instrumentalunterrichts in Neuberg an der Mürz vom 11. bis 13. Oktober 1991, Wien-München: Doblinger, 1991, S. 9-12.
- Sonderegger, Helmut: Visionen für Instrumentalmusikerzieher, in: Oebelsberger, Monika et al. (Hrsg.): Musikpädagogik. Tradition und Herausforderung. Festschrift für Josef Sulz zum 65. Geburtstag, Anif/Salzburg: Müller-Speiser, 1996, S. 223-235.
- Sowa, Georg: Anfänge institutionalisierter Musikerziehung in Deutschland (1800-1843). Pläne, Realisierung und zeitgenössische Kritik. Mit Darstellung der Bedingungen und Beurteilung der Auswirkungen, Regensburg: Bosse, 1973.
- Spendlingwimmer, Erich: Prof. Mag. Ilse Reiter zum Oberstudienrat ernannt, in: Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Judenburg – Jahresbericht 1992/93, Judenburg: 1993, S.5.
- Steinbauer, Sarah: Inwiefern ist theoretisches Wissen für einen jungen Blasmusiker fördernd?, Seminararbeit zum 4. Jugendreferentenseminar Süd [des steirischen Blasmusikverbandes] 2006/07.
- Stifter, Walter: Bericht über das Südtiroler Bildungsgesetz 2008, in: AGMÖ-Nachrichten, Ausgabe Nr. 81/Jänner 2009, S. 12.
- Stopper, Thomas: Befragungen von Absolventinnen und Absolventen der Erherzog-Johann-Musikschule Wies 2009, Bachelorarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, Graz: 2010.
- Storck, Karl: Volksmusikschulen, in: Der Türmer, Heft 9, Berlin: 1913.
- Stumme, Wolfgang: Die Musikschule im 20. Jahrhundert – Bericht eines Zeitzeugen, in: Reinfandt, K.-H. (Hrsg.): Die Jugendmusikbewegung. Impulse und Wirkungen, Wolfenbüttel und Zürich: Mösel, 1987, S. 245-270.
- Suppan, Wolfgang (Hrsg.): Steirisches Musiklexikon, im Auftrag des Steirischen Tonkünstlerbundes unter Benützung der "Sammlung Wamlek", Graz: Akademische Druck- und Verlagsanstalt, 1962-1966.
- Suppan, Wolfgang (Hrsg.): Steirisches Musiklexikon, im Auftrag des Steirischen Tonkünstlerbundes unter Benützung der "Sammlung Wamlek", 2., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage der Ausgabe 1962-1966, Graz: Akademische Druck- und Verlagsanstalt, 2009.
- Suppan, Wolfgang: Der musizierende Mensch – Eine Anthropologie der Musik, Mainz: Schott, 1984.

- Suppan, Wolfgang: Anthropologische Ansätze in den Musikwissenschaften – Entwurf einer Anthropologie der Musik, in: Schneider, Reinhard (Hrsg.): Musik im Diskurs, Band 4, Anthropologie der Musik und der Musikerziehung, Regensburg: Bosse, 1987, S. 25-54.
- Suppan, Wolfgang: Blasmusikland Steiermark. Der Steirische Blasmusikverband am Beginn des 21. Jahrhunderts, Gnas: Weishaupt, 2003.
- Swoboda, Manuela: Warum ... macht die Schule immer öfter Lehrer so krank, dass sie im Burnout landen, Frau Lehrerin Karin Brose?, Kleine Zeitung Graz, 23. November 2008.
- Tausch, Reinhard/Tausch, Anne-Marie: Erziehungspsychologie. Begegnung von Person zu Person, 9. Auflage, Göttingen: Verlag für Psychologie, 1979.
- Tervooren, Ed: Musikalischer Reiseführer Österreich, Zürich: Atlantis, 1997.
- Theisen, Manuel René: Wissenschaftliches Arbeiten: Technik – Methodik – Form, 14., neu bearbeitete Auflage, München: Vahlen, 2008.
- Titz, Walter (Hrsg.): Das Steirische Musikschulwerk - Ein Beitrag zur landschaftlichen Musikgeschichte, Graz: Institut für Musikfolklore, 1966.
- Trapp, Klaus: Musiklehrer – Berufsbild und Ausbildung, in: Zeitschrift für Musikpädagogik, 51/1988, S. 24-26.
- Universität für Musik und darstellende Kunst Graz: Leitfaden für schriftliche Arbeiten an der KUG, Beschluß des Senats vom 3. Oktober 2006, zuletzt geändert am 14. Oktober 2008.
- Uratnik, Manfred: Personelle Veränderungen – Prof. OStR. Mag. Ilse Reiter – Ruhestand, in: Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium Judenburg – Jahresbericht 1999/2000, Judenburg: 2000, S.81.
- Urdl, Nicole: Instrumental(Gesangs)-pädagogik in Rein – Die private Musikschule im kommunalen Spannungsfeld, Wissenschaftliche Bakkalaureatsarbeit, Graz: Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2006.
- Varró, Margit: Der lebendige Klavierunterricht. Seine Methodik und Psychologie, Hamburg: Simrock, 1929.
- Vetter, Hans Joachim (Hrsg.): Die Tonkünstlerverbände 1844-1984 (Materialien und Dokumente aus der Musikpädagogik, Band 13), Regensburg: Bosse, 1984.

- Vizdal, Ursula: Stellungnahmen zu den Thesen aus Sicht der VolksschullehrerInnen, in: Zusammenarbeit von (Volks-)Schule und Musikschule, in: Musikerziehung, 61. Jahrgang, 2007/08, S. 114, 115.
- von Gutzeit, Reinhart: Was können Musikschulen leisten? Möglichkeiten und Grenzen, in: Bastian, Hans Günther (Hrsg.): Schulmusik und Musikschule in der Verantwortung. Begabungsforschung, Begabtenfindung und Begabtenförderung „von unten“, Mainz: Schott, 1997, S. 109-112.
- von Gutzeit, Reinhart: Zur Doppelbelastung von Schule und künstlerischer Ausbildung – Ein Modell, in: Bastian, Hans Günther (Hrsg.): Schulmusik und Musikschule in der Verantwortung. Begabungsforschung, Begabtenfindung und Begabtenförderung „von unten“, Mainz: Schott, 1997, S. 113-116.
- von Gutzeit, Reinhart: Zwischen Bildungsauftrag und Markt. Musikschulen auf der Suche nach dem gesellschaftlichen Standort, in: NMZ 11/2000, S. 49-51.
- von Gutzeit, Reinhart: „Von der Idealbiografie zur Realbiografie“ ..., in: Üben & Musizieren, 2/2002, S. 1.
- von Gutzeit, Reinhart: Kann nicht oder will nicht? In: Üben & Musizieren, 6/2002, S. 1.
- von Gutzeit, Reinhart: Zuwendung, Sorgfalt und Optimismus, in: Üben & Musizieren, 2004/02, S. 1.
- von Gutzeit, Reinhart: MusikSchulMusik, in: Üben & Musizieren, 2004/06, S. 1.
- von Gutzeit, Reinhart: Musikschule, in: Helms, Siegmund/Schneider, Reinhard/Weber, Rudolf (Hrsg.): Lexikon der Musikpädagogik, Kassel: Bosse, 2005, S. 183, 184.
- von Gutzeit, Reinhart/Dorner, Leo (Hrsg.): Querstand I. Beiträge zu Kunst und Kultur, Regensburg: ConBrio-Verl.-Ges., 2005.
- von Gutzeit, Reinhart: Musikvermittlung. Umriss. Perspektiven und methodische Ansätze eines neuen Studienfachs, in: von Gutzeit, Reinhart/Dorner, Leo (Hrsg.): Querstand I. Beiträge zu Kunst und Kultur, Regensburg: ConBrio-Verl.-Ges., 2005, S. 15-30.
- von Gutzeit, Reinhart: Autodidaktik, in: Üben & Musizieren, 2007/04, S. 1.
- [Vom Auswahlkomitee]: Kein Lehrstuhl für Wolfgang Amadeus Mozart!, in: Üben & Musizieren, 2006/01, S. 8, 9.
- Walther, Ingo F. (Hrsg.): Codex Manesse - Die Miniaturen der Großen Heidelberger Liederhandschrift, Frankfurt a. M: Insel, 1989.

- Wehmeyer, Grete: Carl Czerny und die Einzelhaft am Klavier oder die Kunst der Fingerfertigkeit und die industrielle Arbeitsideologie, Kassel: Bärenreiter, 1983.
- Weiwoda, Tanja: Blasmusik im Bezirk Knittelfeld, schriftliche Magisterarbeit, Universität für Musik und darstellende Kunst Graz – Institut Oberschützen, 2008.
- Weniger, Erich: Die Jugendmusikbewegung und ihre kulturelle Auswirkung, Stuttgart: 1928.
- Widauer, Christopher: Vorwort zu: Johannes Brahms Musikschule/Walter Buchebner Gesellschaft Mürzzuschlag (Hrsg.): Musikunterricht zwischen Lust & Frust, Ergebnisse eines Symposiums zu aktuellen Fragen des Instrumentalunterrichts in Neuberg an der Mürz vom 11. bis 13. Oktober 1991, Wien-München: Doblinger, 1991, S. 7, 8.
- Wieland, Elisabeth: Unterrichtseinstellungen bei Musikpädagogikstudierenden und Musikpädagogen, Diplomarbeit, Universität Mozarteum Salzburg, 2005.
- WIKIPEDIA – Die freie Enzyklopädie, <http://de.wikipedia.com>
- Winkler, Constanze: "Ganzheitlichkeit" im Instrumentalunterricht - Was ist das?, in: Üben & Musizieren, 1996/05, S. 6-10.
- Wolfsteiner, Andrea: Die Schwegelpfeife – Herstellung, Verwendung, Verbreitung, Literatur und Geschichte, Diplomarbeit, Graz: Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2005.
- Wolters, Gerhard/Stein, Reinhard/Bisle, Christine: Wege aus der Eintönigkeit – MultiDimensionaler Instrumentalunterricht oder: die Wiederentdeckung und Weiterentwicklung (fast) vergessener Unterrichtsformen, Frankfurt am Main: Zimmermann, 1999.
- Wucher, Diethard (Hrsg.): Die Musikschule – Bd. 2. Dokumentation, Materialien, Mainz: Schott, 1974 (2. Auflage, 1994).
- Wucher, Diethard (Hrsg.): Handbuch des Musikschul-Unterrichts, Regensburg: Bosse, 1979.
- Würzl, Eberhard: Kein Rückschritt zum „Musikprofessor“!, in: Musikerziehung, Wien: 1992/93, S. 139.
- Zemanek, Verena: „Warum ist Schönbergs Musik so schwer verständlich?“ Zur Beziehung zwischen dem Komponisten und seinem Publikum in Wien um 1900, Dissertation, Universität Wien, 2004.

Zens-Petzinger, Christoph: Kulturanthropologie und Kulturarbeit in der kommunalen Praxis, in: Greverus, Ina-Maria (Hrsg.): Kultur als Beruf - Kulturanthropologische Praxis nach dem Examen, Frankfurt am Main: Institut für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt am Main, 1991 (Schriftenreihe des Instituts für Kulturanthropologie und Europäische Ethnologie der Universität Frankfurt am Main, Bd. 37), S. 178-185.

13.2 Periodische Schriften

Der Standard

Die Presse

Die Zeitung [lokale Wochenzeitung für die Bezirke Knittelfeld, Judenburg und Murau]

Judenburger Stadtnachrichten

Kleine Zeitung, Graz

Kronen Zeitung

Kurier

Murtaler Zeitung, Judenburg

Obersteirische Nachrichten, Knittelfeld

Pölser Gemeindenachrichten

Profil

Salzburger Nachrichten

13.3 Rechtsquellen

Bundes-Verfassungsgesetz (B-VG) BGBl Nr. 1/1930 zuletzt geändert durch BGBl Nr. 1013/1994.

Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Schulorganisation (Schulorganisationsgesetz SchOG), StF: BGBl Nr. 242/1962, zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 44/2009.

Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen (Schulunterrichtsgesetz 1986 - SchUG), StF: BGBl Nr. 472/1986 (Wiederverlautbarung), zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 117/2008.

Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über das Privatschulwesen (Privatschulgesetz) StF: BGBl Nr. 244/1962, zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 71/2008.

Bundesgesetz vom 15. Juli 1965 über das Ausmaß der Lehrverpflichtung der Bundeslehrer (Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz – BLVG) StF: BGBl Nr. 244/1965 zuletzt geändert durch BGBl Nr. 567/1981.

Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über die Organisation der Schulverwaltung und Schulaufsicht des Bundes (Bundes-Schulaufsichtsgesetz). StF: BGBl Nr. 240/1962 zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 20/2006.

Bundesgesetz über die Unterrichtszeit an den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schularten (Schulzeitgesetz 1985), StF: BGBl Nr. 77/1985 (Wiederverlautbarung), zuletzt geändert BGBl I Nr. 29/2008.

Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst vom 24. Juni 1974 BGBl.Nr. 371/1974 über die Leistungsbeurteilung in Pflichtschulen sowie mittleren und höheren Schulen (Leistungsbeurteilungsverordnung), zuletzt geändert durch BGBl II Nr. 35/1997.

Bundesgesetz vom 2. März 1983 über die Studien an den Hochschulen künstlerischer Richtung (Kunsthochschul-Studiengesetz - KHStG) StF: BGBl Nr. 187/1983 aufgehoben durch BGBl I Nr. 131/1998.

Bundesgesetz über die Studien an den wissenschaftlichen Hochschulen (Allgemeines Hochschul-Studiengesetz – AHStG), StF: BGBl I Nr. 177/1966.

Bundesgesetz vom 30. Juni 1971 über geisteswissenschaftliche und naturwissenschaftliche Studienrichtungen BGBl Nr 326/1971.

Verordnung: Studienordnung für die Studienrichtungen "Musikerziehung (Lehramt an höheren Schulen)" und "Instrumentalmusikerziehung (Lehramt an höheren Schulen)" [BGBl. Nr. 225/1974](#).

Bundesgesetz über die Studien an den Universitäten (Universitäts-Studiengesetz - UniStG) StF: BGBl I Nr. 48/1997 zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 105/2001.

Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten der Künste – KUOG BGBl I Nr. 130/1998.

Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (Universitätsgesetz 2002) sowie Änderung des Bundesgesetzes über die Organisation der Universitäten und des Bundesgesetzes über die Organisation der Universitäten der Künste StF: BGBl I Nr. 120/2002 zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 81/2009

Bundesgesetz über die Organisation der Pädagogischen Hochschulen und ihre Studien (Hochschulgesetz 2005) StF: BGBl I Nr. 30/2006 zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 134/2008.

Konkordat zwischen dem Heiligen Stuhle und der Republik Österreich samt Zusatzprotokoll, StF: BGBl II Nr. 2/1934.

Vertrag vom 9. 7. 1962 zwischen dem Heiligen Stuhl und der Republik Österreich zur Regelung von mit dem Schulwesen zusammenhängenden Fragen, BGBl Nr. 273/1962.

Bundesgesetz vom 27. Juni 1979 über das Dienstrecht der Beamten (Beamten-Dienstrechtsgesetz 1979 - BDG 1979), StF: BGBl Nr. 333/1979 zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 77/2009.

Bundesgesetz vom 27. Juni 1984 über das Dienstrecht der Landeslehrer (Landeslehrer-Dienstrechtsgesetz - LDG 1984), StF: BGBl Nr. 302/1984 zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 76/2009.

Bundesgesetz vom 17. März 1948 über das Dienst- und Besoldungsrecht der Vertragsbediensteten des Bundes (Vertragsbedienstetengesetz 1948 - VBG) StF: BGBl Nr. 86/1948 zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 147/2008.

Bundesgesetz vom 29. Feber 1956 über die Bezüge der Bundesbeamten (Gehaltsgesetz 1956 - GehG) BGBl Nr. 54/1956 zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 166/2006.

EntschlieÙung des Bundespräsidenten betreffend die Schaffung von Berufstiteln StF: BGBl II Nr. 261/2002 idF BGbl II Nr. 49/2008.

Steiermärkisches Gemeinde-Vertragsbedienstetengesetz LGBl Nr. 160/1962 idgF.

Gesetz vom 16. April 1991 über das Dienst- und Besoldungsrecht der von den Gemeinden angestellten Musiklehrer (Steiermärkisches Musiklehrergesetz) Stammfassung: LGBl Nr. 69/1991, Novellen: (1) LGBl Nr. 37/1998 (2) LGBl Nr. 62/2001.

Gesetz vom 23. November 1976, mit dem Regelungen des land- und forstwirtschaftlichen Berufs- und Fachschulwesens getroffen werden (Steiermärkisches land- und forstwirtschaftliches Schulgesetz) Stammfassung: LGBl Nr. 12/1977, zuletzt geändert mit LGBl Nr. 77/2007.

Statut der Volks-Musikschulen in Steiermark, BeschluÙ der Steiermärkischen Landesregierung vom 30. März 1954.

Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark, erlassen vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheit am 1. April 1998 Zl. 24.420/1-III/A/4/98.

Förderungsrichtlinien der Steiermärkischen Landesregierung, betreffend die Förderung der Musikschulen in der Steiermark, aktuelle Fassung: Allgemeine Richtlinien für die Förderung – Musikschulen in der Steiermark – Organisation, 2. Juli 2009.

Landesschulrat für Steiermark: Stellungnahme zum Entwurf eines Steiermärkischen Musiklehrgesetzes vom 25. 10. 1990, Sachbearbeiter: Dr. Perko.

Schweighofer, Eberhardt: Div. Rundschreiben der Landesmusikdirektion für Steiermark und des Direktoriums, 1997-2004.

Studienplan für die Studienrichtung Instrumental(Gesangs-)Pädagogik (Bachelor- und Masterstudium- Klassik und Jazz) an der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz (KUG), geänderte Fassung gültig ab 1. Oktober 2009, in: Homepage der Kunstuniversität Graz, www.kug.ac.at , abgefragt am 10. März 2010.

Kollektivvertrag Grazer Philharmonisches Orchester, abgeschlossen zwischen dem Theatererhalterverband österreichischer Bundesländer und Städte einerseits und der Gewerkschaft Kunst, Medien, Sport, Sektion Musik, andererseits über das Dienstverhältnis der Angehörigen des Grazer Philharmonischen Orchesters vom 01.09.2007.

Zusatz zum Kollektivvertrag abgeschlossen zwischen dem Theatererhalterverband österreichischer Bundesländer und Städte, dem Österreichischen Gewerkschaftsbund, Gewerkschaft Kunst, Medien, Sport, freie Berufe, Sektion Bühnengehörige, 2009.

13.4 Verzeichnis der Gewährsleute

Bauer, Herbert, Bakk. art., Bakk. art., Lehrer an der Musikschule Zeltweg, Bezirkskapellmeister des Blasmusikbezirkes Judenburg des Steirischen Blasmusikverbandes.

Baumgartner, Josef, Mag., Direktor der Zentralmusikschule Oberwart, AGMÖ-Landesobmann des Burgenlandes, Musikschulreferent der AGMÖ.

Beck, Rainer, Dr. iur., Mag. iur., MMag. art., Rechtsanwalt, Lehrbeauftragter an der Kunstuniversität Graz, der Karl-Franzens-Universität Graz und der Fachhochschule Joanneum Graz.

Bergmayr, Ronald, FOI., Lehrer für Instrumentalmusik am BRG/BORG St. Pölten.

Bogensberger, Peter, Prof. Mag., Lehrer für Geographie, Bewegung und Sport am BG/BRG Judenburg.

Brugger, Franz, Amtsrat, Leiter des Standesamts- und Staatsbürgerschaftsverbandes Judenburg.

Exner, Margit, Diplom-Musiklehrerin, Lehrerin an zwei Musikschulen im Raume Würzburg, Geigerin, wohnhaft in Würzburg.

- Göttfried, Dagmar, Fachreferentin für Blockflöte im Musikschulreferat des Landes Steiermark, Lehrerin an den Musikschulen in Judenburg und Murau, wohnhaft in Scheifling.
- Hahn, Michaela, Mag., Geschäftsführerin Musikschulmanagement Niederösterreich.
- Haider, Hannes, Mag. art., Direktor der Musikschule Mariazell, Tubist und Mitglied u. a. im Orchester „recreation-GROSSES ORCHESTER GRAZ“.
- Jakelj, Peter, Dr. phil., Mag. phil., MMag. art., Lehrer am Joseph Haydn Konservatorium des Landes Burgenland, wohnhaft in Wien.
- Koban, René, Mag. art., ehemaliger Schüler der Musikschule Knittelfeld, Kontrabassist und Mitglied zahlreicher Orchesterformationen, Musiklehrer in Niederösterreich, wohnhaft in Knittelfeld und Wien.
- Koch, Marialuise, Mag., Prof., Fachinspektorin für Musikerziehung und Instrumentalmusik beim Landesschulrat für Niederösterreich.
- Koller, Julius, Prof. Mag., Fachinspektor für Musikerziehung, Landesschulrat für Burgenland.
- Krammer, Horst Martin, Mag. art., Lehrer an der Musikschule Gröbming.
- Lessky, Friedrich, Hofrat, Dr., Direktor i. R. des Wiener Musikgymnasiums.
- Luef, Klaus, Prof. Mag., Direktor i. R. der Städtischen Musikschule Knittelfeld.
- Lichtenberg, Gina, Lehrerin für Gesang am Johann-Joseph-Fux-Konservatorium des Landes Steiermark.
- Morautschnig, Ulrike, Hauptschullehrerin und Musiklehrerin an der Musikschule Fohnsdorf.
- Neunteufel, Michael, Mag., Lehrer am Vorarlberger Landeskonservatorium und an der Musikschule Bregenz, Landesobmann der AGMÖ-Vorarlberg.
- Penz, Gertrude, MA, Bakk. art., Lehrerin an der Musikschule Murau, Kindergartenpädagogin, mobile Musiklehrerin, wohnhaft in St. Nikolai ob Draßling (Bezirk Leibnitz), tätig im Raume Ratsch an der Weinstraße (Bezirk Leibnitz).
- Propst, Gerhard, Mag., Beamter des Amtes der Steiermärkischen Landesregierung, FA 1F (Verfassungsdienst).
- Regner, Leopold, SchR, Hol. i. R., Cellist, Hauptschullehrer und Musikschullehrer an den Musikschulen Knittelfeld und Zeltweg.

- Rehorska, Walter, Prof. Mag., Stadtmusikdirektor, Direktor der Musik- Und Kunstschule der Stadt Mureck, Präsident der AGMÖ (= Arbeitsgemeinschaft Musikerziehung Österreich), stellvertretender Vorsitzender des Musikschulbeirates des Landes Steiermark.
- Reitter, Michaela, Leiterin der Studien- und Prüfungsabteilung der Kunstuniversität Graz.
- Ressler, Karl, Mag., Lehrer und Obmann der Personalvertretung am sog. „Alten“ Gymnasium Leoben.
- Schein, Gerhard, Bootsbauer und „polyglotter“ Blauwassersegler [nach eigenen Angaben], wohnhaft in 8754 Thalheim/Mur.
- Schlacher, Hermann, Bakk. art., Lehrer und Obmann der Personalvertretung an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg.
- Schmidt, Robert, Regierungsrat, Beamter des Amtes der Steiermärkischen Landesregierung, FA 1C.
- Schmoly, Ingrid, Mag., Lehrerin für Englisch und Musikerziehung am sog. „Alten“ Gymnasium Leoben.
- Schrettner, Lore, Prof., Mag., Direktorin der Musikschule Knittelfeld, Leiterin des Kammerorchesters „Accento“, Leiterin der Louis-Spohr-Sinfonietta, künstlerische Leiterin der „Internationalen Musikwochen“ Großlobming.
- Schwaiger, Birgit, MA, Bakk. art., Bankkauffrau und Musikpädagogin, wohnhaft in Weiz.
- Schweighofer, Ursula, Mag. art., Musikpädagogin an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule Judenburg.
- Stekl, Gert, Hofrat Prof. Mag., Fachinspektor für Musik- und Instrumentalmusikerziehung, Landesschulrat für Steiermark.
- Tscheitschönig, Alexandra, Mag., Leiterin des Intendantbüros der Bühnen Graz.
- Waldhuber, Alfred, Dir. Mag., ehemaliger Direktor des sog. „Neuen“ Gymnasiums Leoben, derzeit Direktor des Kepler-Gymnasiums in Graz.
- Wanker, Gerhard, Mag., Univ.-Prof., Vorstand des Instituts für Musikpädagogik der Kunstuniversität Graz.
- Wilding, Ewald, Lehrer an der Lehrer an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg, langjähriger Kapellmeister des AMV-Stadtkapelle Judenburg, Bezirks-Jugendreferent im Steirischen Blasmusikverband für den Bezirk Judenburg.

Wilding, Thomas, geb. 1988, Student an der KUG (Kontrabaß am Institut für Jazz), wohnhaft in Fohnsdorf.

Zehenthofer, Paul, Absolvent des Abteigymnasiums Seckau, Maturajahrgang 2009, wohnhaft in Judenburg.

13. 5 Verzeichnis der Gesprächspartner

Hirsch, Elisabeth, Mag. art., Musikpädagogin an der Privaten Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik der Caritas der Diözese Graz-Seckau in Bruck/Mur, geb. 1956, wohnhaft in Mürzzuschlag.

Penz, Gertrude, MA, Bakk. art., Lehrerin an der Musikschule Murau, Kindergartenpädagogin, mobile Musiklehrerin im Raume Ratsch an der Weinstraße (Bezirk Leibnitz), geb. 1974, wohnhaft in St. Nikolai ob Draßling (Bezirk Leibnitz).

Pock, Cäcilia, Lehrerin an der Musik- und Kunstschule Mureck, geb. 1955, wohnhaft in Helfbrunn (Gemeinde Ratschendorf).

R., Bernd⁸⁰⁶, Student an der Kunstuniversität Graz und Lehrer an der Musikschule Zeltweg (dislozierte Klassen in Weißkirchen), geb. 1987, wohnhaft in Graz und Weißkirchen.

Reischl, Franz Werner, Mag., Prof., AHS-Lehrer am BORG Dreierschützengasse in Graz und Lehrer an der Musikschule Voitsberg, AHS-Landesfachkoordinator für Instrumentalunterricht beim Landesschulrat für Steiermark, Mitglied des Musikschulbeirates des Landes Steiermark, geb. 1963, wohnhaft in Voitsberg.

Schlacher, Hermann, Bakk. art., Lehrer und Obmann der Personalvertretung an der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule der Stadt Judenburg, geb. 1956, wohnhaft in Judenburg.

Silli, Mona, Dr. phil., Mag. art., Mag. art, Bakk. art., Bakk. art., Harfenistin, Musikpädagogin, künstlerisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Musikpädagogik der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz und Substitutin im Grazer Philharmonischen Orchester, geb. 1979, wohnhaft in Graz.

Uggowitzer, Manfred, Mag., Direktor der Musikschule Kalsdorf, Fachreferent für Gitarre im Musikschulreferat des Landes Steiermark, geb. 1967, wohnhaft in Möbersdorf (Gemeinde Maria Buch-Feistritz, Bezirk Judenburg).

⁸⁰⁶ Anonymisierung auf Wunsch des Gesprächspartners.

13.6 Internetquellen

de.wikipedia.com
de.wikipedia.org/wiki/Datei:Wollmilchsau.png
de.wikipedia.org/wiki/Gig
<http://klavierunterricht.lavie-enrose.net/>
vgs.univie.ac.at/
www.agmoe.at
www.angelatroendle.com
www.bmwf.gv.at/
www.christianmuthspiel.com
www.flohmarkt.at
www.handelskammer-d-ch.ch/
www.impg.at/
www.kanal3.tv
www.kernbuam.at/
www.kug.ac.at/
www.kug.ac.at/einrichtungen/einrichtungen/verwaltungseinrichtungen/studien-und-pruefungsabteilung/
www.landesmusikschulen.at/
www.mica.at
www.mobile-Klavierlehrerin.de
www.ms-murau.at
www.ms-steiermark.at/
www.musikschulmanagement.at/
www.muspop.com
www.muspop.com
www.pi-stmk.ac.at/ahs/service/reifepruefung/empf_me.doc
www.popvox.at
www.qualitative-forschung.de/fqs-supplement/index.html
www.steiermark.orf.at
www.kleinefaecher.de/
www.mdw.ac.at
www.stefaniewerger.at
 Haiko' Filmlexikon, in:
<http://87.106.138.51/web/haikosfilmlexikon.de/www/comedy/ef/eisamsti.htm>

13.7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: †Prof. Dr. Walter Hinker, wie ihn viele, die ihn kannten in Erinnerung behalten werden. Obersteirische Nachrichten, Knittelfeld, 21. Oktober 2006.

Abbildung 2: Ein „guter“ Instrumentallehrer. In: zum Kugguk – Zeitung der Studierenden der Kunstuni Graz, Graz: Österreichische Hochschülerschaft der Universität für Musik und darstellende Kunst Graz, 2007, S. 21.

Abbildung 3: Sein Leben war Musik – In Memoriam Peter Fritz, Obersteirische Nachrichten, 10. September 2009.

Abbildung 4: Mauterner Musikschüler schafften „Goldprüfung“. Obersteirische Nachrichten Knittelfeld, 10. August 2008.

Abbildung 5: Das ist die Neue Schule, Österreich, 15. November 2007.

Abbildung 6: „Goldene“ Klarinetten-Schüler in Weißkirchen. Obersteirische Nachrichten Knittelfeld, 30. Mai 2008.

Abbildung 7: Pölser (Gemeinde) Nachrichten Juli 2006.

Abbildung 8: Einladung zur Muttertagsfeier. Postwurfsendung der SPÖ-Pöls.

Abbildung 9: Aus den Aufzeichnungen des Trompetenlehrers von Toni Maier. In: Maier, Toni (Hrsg.): Töne sind Perlen der Seele, Graz: Vehling Medienservice und Verlag, 2009, S. 20.

Abbildung 10: Signatur von Senator Prof. Sepp Kern. In: Maier, Toni (Hrsg.): Töne sind Perlen der Seele, Graz: Vehling Medienservice und Verlag, 2009, S. 11.

Abbildung 11: Die Eier legende Wollmilchsau.
<http://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Wollmilchsau.png>, Urheber:
[de:User:Pixelrausch](http://de.wikipedia.org/wiki/User:Pixelrausch) , abgefragt am 27. Dezember 2009.

Abbildung 12: Elisabeth Hirsch. Privatfoto.

Abbildung 13: Gertrude Penz in ihrem Unterrichtszimmer in der Musikschule Murau. Privatfoto.

Abbildung 14: Cäcilia Pock in ihrem Unterrichtszimmer in der Musikschule Mureck. Archiv der Musikschule Mureck.

Abbildung 15: Bernd R. in seinem Unterrichtszimmer in der Volksschule Weißkirchen. Privatfoto.

Abbildung 16: Franz Werner Reischl in einem Musik-Unterrichtszimmer im BORG Dreierschützengasse in Graz. Privatfoto.

Abbildung 17: Präsentation (2002) einer eigens für die Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule Judenburg von der Firma Müller, Bad St. Leonhard, angefertigten Steirischen Harmonika – Sondermodell „Ulrich von Liechtenstein“. Privatfoto.

Abbildung 18: Mona Silli im Seminarraum des Instituts für Musikästhetik an der KUG. Privatfoto.

Abbildung 19: Manfred Uggowitzer mit "Body&Soul" beim Jazzbrunch im Steirereck am Pogusch. Foto Dieter Lintl.

Abbildung 20: Faksimile des Manuskripts von Roland Girtlers Anmerkungen zu Gebot 7 mit persönlicher Widmung. Privatarchiv des Verfassers.

Abbildung 21: Eberhardt Schweighofer. Foto Jungwirth.

14 Anhang

14.1 Roland Girtler: Die 10 Gebote der Feldforschung⁸⁰⁷

Leitspruch:

Es ist die große vornehme Aufgabe des Soziologen und der Soziologin, wie ich meine, durch entsprechende gute Studien, zu denen die Beschreibungen des Alltags von Menschen in ihren Gruppen mit all ihren sozialen Kontakten, ihren Problemen, ihren Strategien des Überlebens, ihren Symbolen und Ritualen gehören, dazu beizutragen, dass Menschen sich gegenseitig akzeptieren und achten.

In diesem Sinn bin ich von der Wichtigkeit der "teilnehmenden Beobachtung" und des ero-epischen (freien) Gespräches überzeugt. Daher habe ich "10 Gebote der Feldforschung" entwickelt:

1. Du sollst einigermaßen nach jenen Sitten und Regeln leben, die für die Menschen, bei denen du forschst, wichtig sind. Dies bedeutet Achtung ihrer Rituale und heiligen Zeiten, sowohl in der Kleidung als auch beim Essen und Trinken. – Si vivis Romae Romano vivito more! [Wenn Du in Rom lebst, lebe nach römischer Sitte!]
2. Du sollst zur Großzügigkeit und Unvoreingenommenheit fähig sein, um Werte zu erkennen und nach Grundsätzen zu urteilen, die nicht die eigenen sind. Hinderlich ist es, wenn du überall böse und hinterlistige Menschen vermutest.
3. Du sollst niemals abfällig über deine Gastgeber und jene Leute reden und berichten, mit denen du Bier, Wein, Tee oder sonst etwas getrunken hast.
4. Du sollst dir ein solides Wissen über die Geschichte und die sozialen Verhältnisse der dich interessierenden Kultur aneignen. Suche daher zunächst deren Friedhöfe, Märkte, Wirtshäuser, Kirchen oder ähnliche Orte auf.
5. Du sollst dir ein Bild von der Geographie der Plätze und Häuser machen, auf und in denen sich das Leben abspielt, das du erforschen willst. Gehe zu Fuß die betreffende Gegend ab und steige auf einen Kirchturm oder einen Hügel.
6. Du sollst, um dich von den üblichen Reisenden zu unterscheiden, das Erlebte mit dir forttragen und darüber möglichst ohne Vorurteile berichten. Daher ist es wichtig, ein Forschungstagebuch (neben den anderen Aufzeichnungen) zu führen, in das du dir jeden Tag deine Gedanken, Probleme und Freuden der Forschung, aber auch den Ärger bei dieser einträgst. Dies regt zu ehrlichem Nachdenken über dich selbst und deine Forschung an, aber auch zur Selbstkritik.
7. Du sollst die Muße zum "ero-epischen (freien) Gespräch" aufbringen. Das heißt, die Menschen dürfen nicht als bloße Datenlieferanten gesehen werden. Mit ihnen ist so zu sprechen, dass sie sich geachtet fühlen. Man muß sich selbst als Mensch einbringen und darf sich nicht aufzwingen. Erst so lassen sich gute Gesprächs- und

⁸⁰⁷ Vgl. Girtler, 10 Gebote der Feldforschung, 2004, und Girtler, Feldforschung, 2001, S. 183-189.

- Beobachtungsprotokolle erstellen.
8. Du sollst dich bemühen, deine Gesprächspartner einigermaßen einzuschätzen. Sonst kann es sein, dass du hineingelegt oder bewußt belogen wirst.
 9. Du sollst dich nicht als Missionar oder Sozialarbeiter aufspielen. Es steht dir nicht zu, "erzieherisch" auf die vermeintlichen "Wilden" einzuwirken. Du bist kein Richter, sondern lediglich Zeuge!.
 10. Du mußt eine gute Konstitution haben, um dich am Acker, in stickigen Kneipen, in der Kirche, in noblen Gasthäusern, im Wald, im Stall, auf staubigen Straßen und auch sonst wo wohl zu fühlen. Dazu gehört die Fähigkeit, jederzeit zu essen, zu trinken und zu schlafen.

Zu Gebot 7: Den Begriff "ero-episches Gespräch" habe ich in Anlehnung an Homers "Odyssee" entwickelt. In der "Odyssee" fragt stets einer und ein anderer erzählt, wobei sich jeder von beiden in das Gespräch einbringt – dabei wird getrunken und gescherzt. Den Begriff Interview finde ich schlecht, denn er entstammt der Journalistensprache. Als Zögling des Klostersgymnasiums zu Kremsmünster lernte ich sechs harte Jahre lang Altgriechisch. Hierbei ist zu erwähnen, daß ich mich als wahrer Altphilologe im besten Sinne des Wortes sehe. Das heißt, ich brachte Liebe (philos – der Freund, der Liebhaber) für das alte Griechisch auf, ohne deswegen ein guter Schüler gewesen zu sein. So erfreuten und erfreuen mich besonders die Schriften Homers, derart, daß ich jetzt auf diese zurückgriff. Schließlich erfährt der Kulturwissenschaftler eine Menge aus der "Odyssee" über das Leben im Alltag der Antike. Im Wort "ero-episch" stecken folgende altgriechische Vokabeln: ἐρωτάω [erotao] – fragen und εἶπον [eipon] (ἔπος [epos]) – reden, mitteilen (Erzählung).

zu Gebot 7 : Den Begriff "ero-episches Gespräch" habe ich in Anlehnung an Homers "Odyssee" entwickelt. In der "Odyssee" fragt stets einer und ein anderer erzählt, wobei sich jeder von beiden in das Gespräch einbringt - dabei wird getrunken und gescherzt. Den Begriff Interview finde ich schlecht, denn er entstammt der Journalistensprache. Als Zögling des Klostersgymnasiums zu Kremsmünster lernte ich sechs harte Jahre lang Altgriechisch. Hierbei ist zu erwähnen, daß ich mich als wahrer Altphilologe im besten Sinne des Wortes sehe. Das heißt, ich brachte Liebe (philos - der Freund, der Liebhaber) für das alte Griechisch auf, ohne deswegen ein guter Schüler gewesen zu sein. So erfreuten und erfreuen mich besonders die Schriften Homers, derart, daß ich jetzt auf diese zurückgriff. Schließlich erfährt der Kulturwissenschaftler eine Menge aus der "Odyssee" über das Leben im Alltag der Antike.

Im Wort "ero-episch" stecken folgende altgriechische Vokabeln:

ἐρωτάω - fragen
 εἶπον [def. aor. 2 zu λέγω] (ἔπος) - reden, mitteilen (Erzählung)

Im
Dr. Schweighofer
im Sinne einer
fröhlichen
Feldforschung
Roland Girtler
22.11.1996

Abbildung 20: Faksimile des Manuskripts von Roland Girtlers Anmerkungen zu Gebot 7 mit persönlicher Widmung. Privatarchiv des Verfassers.

„Für
 Dr. Schweighofer
 im Sinne einer
 fröhlichen
 Feldforschung
 Roland Girtler
 22.11.1996“.

14.2 Das Steiermärkische Musiklehrergesetz

Gesetz vom 16. April 1991 über das Dienst- und Besoldungsrecht der von den Gemeinden angestellten Musiklehrer (Steiermärkisches Musiklehrergesetz)

Stammfassung: LGBl Nr. 69/1991 Novellen: (1) LGBl Nr. 37/1998 (2) LGBl Nr. 62/2001

Der Steiermärkische Landtag hat beschlossen:

§ 1 Geltungsbereich

Die Bestimmungen dieses Gesetzes regeln das Dienst- und Besoldungsrecht der von den Gemeinden angestellten Musiklehrer.

§ 2 Anzuwendendes Recht

(1) Auf die in einem öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis zu den Gemeinden stehenden Lehrer finden, soweit in diesem Gesetz nicht anderes bestimmt wird, die Bestimmungen des Landeslehrer-Dienstrechtsgesetzes 1984, BGBl Nr. 302, in der Fassung BGBl Nr. 651/1989, sinngemäß Anwendung. (2) Die Ausübung der Diensthoheit, das Pensionsrecht und das Disziplinarrecht sowie die Regelung der Personalkommissionen und des Standesausweises für die in einem öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis zu den Gemeinden stehenden Lehrer richten sich nach den Bestimmungen des Gemeindebedienstetengesetzes 1957, LGBl Nr. 34, in der jeweils geltenden Fassung. (3) Auf Vertragslehrer finden, soweit in diesem Gesetz nicht anderes bestimmt wird, die Regelungen des Landesvertragslehrergesetzes 1966, BGBl Nr. 172, sinngemäß mit der Maßgabe Anwendung, dass sich die Zuständigkeiten des Dienstgebers und die Regelungen der Personalkommissionen und des Standesausweises nach den Bestimmungen des Steiermärkischen Gemeinde-Vertragsbedienstetengesetzes 1962, LGBl Nr. 160, in der jeweils geltenden Fassung, richten. Bei Auflösung einer Musikschule kommt der 2. Teilsatz des § 32 Abs 2 lit g Vertragsbedienstetengesetz 1948, BGBl Nr. 86, in der Fassung BGBl Nr. 180/1990, nicht zur Anwendung. (4) Sonderverträge, durch die Vertragslehrer bezugsmäßig bessergestellt werden als nach den Bestimmungen dieses Gesetzes, sind zulässig.

§ 3 Begriffsbestimmungen

(1) Im Sinne dieses Gesetzes bedeutet 1. Lehrer: Personen beiderlei Geschlechts, die von Gemeinden für den Musikunterricht angestellt werden. 2. Musikschulen: Unterrichtsanstalten, deren Träger Gemeinden sind, a) die den Bedingungen des Privatschulgesetzes, BGBl Nr. 244/1962, in der Fassung BGBl 290/1972, entsprechen, b) die keine Berufsausbildung vermitteln und c) die folgende Aufgaben erfüllen: - umfassendes Anbot an musikalischer Früherziehung, musikalischer Grundausbildung und eigentlicher Ausbildung am Instrument, - Vorbereitung von besonders Begabten für die Musikhochschule, - Wecken der Freude an Musik und am Musizieren in der örtlichen Gemeinschaft und deren Musikleben und Musiktradition, - Förderung des Eigenmusizierens und Gemeinschaftsmusizierens. 3. Dislozierter Unterricht: Unterricht außerhalb einer Stammanstalt. 4. Leiter: Lehrer, die mit der Leitung einer Musikschule betraut sind. 5. Lehrbefähigung: - Die erste Diplomprüfung der Studienrichtung

"Instrumental(Gesangs)pädagogik" gemäß Kunsthochschul-Studiengesetz 1983, BGBl Nr. 187, Anlage A, Z 27, oder - die Lehrbefähigungsprüfung aus einem Instrumentalfach oder aus Gesang an einer inländischen Akademie für Musik und darstellende Kunst, an einer inländischen Hochschule für Musik und darstellende Kunst oder an einem inländischen Konservatorium mit Öffentlichkeitsrecht. - Der Lehrbefähigung gleichzuhalten ist der Abschluß des Studiums der Studienrichtung "Instrumentalmusikerziehung (Lehramt an höheren Schulen)" gemäß § 2 Abs 3 Z 44 des Bundesgesetzes über geisteswissenschaftliche und naturwissenschaftliche Studienrichtungen, BGBl Nr. 326/1971, in der Fassung BGBl Nr. 561/1978, im ersten Instrument. (2) Die im folgenden verwendeten Abkürzungen - L1, L2a2 sind als Verwendungsgruppe im Sinne des § 55 Abs 1 Gehaltsgesetz 1956, BGBl Nr. 54, in der Fassung BGBl Nr. 179/1990, im folgenden "Gehaltsgesetz" genannt, - I1/IL, I2a2/IL, I3/IL sind als Entlohnungsgruppe nach Entlohnungsschema IL im Sinne des § 41 Abs 1 Vertragsbedienstetengesetz 1948, BGBl Nr. 86, in der Fassung BGBl Nr. 180/1990, im folgenden "VBG" genannt, - I2a2/IIL, I3/IIL sind als Entlohnungsgruppe nach Entlohnungsschema IIL im Sinne des § 44 VBG zu verstehen.

§ 4 Besetzung von Planstellen und Jahreswochenstunden

(1) Planstellen, die besetzt, und Jahreswochenstunden, die vergeben werden sollen, sind öffentlich auszuschreiben. (2) Sofern die fachliche und pädagogische Qualifikation eines Bewerbers nicht durch seine bisherige Tätigkeit nachgewiesen ist, sind ein Probespiel und ein Lehrauftritt zu verlangen. (3) Wird ein Dienstverhältnis als Vertragslehrer erstmals begründet, so ist dieses mindestens auf drei Monate, höchstens auf ein Jahr zu befristen. Ist ein Bewerber bereits als Vertragslehrer in einem unbefristeten Dienstverhältnis zu einem anderen Dienstgeber tätig gewesen, so kann bei der erstmaligen Begründung eines neuen Dienstverhältnisses von dieser Befristung abgesehen werden. (4) Unter einer Wochenstundenzahl von 50 % einer Vollbeschäftigung ist der Abschluß eines Dienstvertrages für Vertragslehrer nur nach Entlohnungsschema IIL zulässig. Ab einer Wochenstundenverpflichtung von 50 % einer Vollbeschäftigung ist für Vertragslehrer ein Dienstvertrag nach Entlohnungsschema IL abzuschließen.

§ 5 Fachliche Anstellungserfordernisse

(1) Fachliche Anstellungserfordernisse sind: 1. für Leiter das abgeschlossene Studium der Studienrichtung "Instrumental(Gesangs)pädagogik" gemäß Kunsthochschul- Studiengesetz 1983, BGBl Nr. 187, Anhang A, Z 27, und Verleihung des akademischen Grades Mag.art. sowie eine mindestens fünfjährige Praxis als Lehrer mit Lehrbefähigung; 2. für Lehrer die Lehrbefähigung. Eine Nachsicht von diesen Anstellungserfordernissen ist mit Ausnahme des Abs 2 nicht möglich. (2) Wenn sich auf Grund einer öffentlichen Ausschreibung kein Bewerber mit Lehrbefähigung bewirbt, können ausnahmsweise Lehrer, die eine sonstige geeignete Befähigung nachweisen können, auch ohne Lehrbefähigung angestellt werden.

§ 6 Einreihung

(1) Leiter sind in L1 oder I1/IL einzureihen. (2) Lehrer mit Lehrbefähigung sind in L2a2 oder I2a2/IL bzw. I2a2/IIL einzureihen. (3) Lehrer ohne Lehrbefähigung

sind in I3/IL bzw. I3/IIL einzureihen.

§ 7

Besoldungsrechtliche Vorschriften

(1) Lehrer (Leiter) erhalten

- eine Mehrleistungszulage im gleichen Ausmaß, wie die Mehrleistungszulage einem Beamten bzw. Vertragsbediensteten des Landes zusteht. Durch diese Zulage gelten Mehrleistungen als abgegolten, die in mengenmäßiger Hinsicht erheblich über der Normalleistung liegen, und zwar bis zu sechs Überstunden;

- eine Haushaltszulage in Anwendung des § 4 Gehaltsgesetz;

- eine Bildungszulage von 7,27 Euro monatlich. (2)

(2) Leiter erhalten eine ruhegenußfähige Leiterdienstzulage, die sich nach der Gesamtwochenstundenzahl der Musikschule richtet, wobei der Unterricht des Leiters nicht berücksichtigt wird:

- bis 200 Gesamtwochenstunden 20,8 % des Gehalts eines Bediensteten der Dienstklasse V, Gehaltsstufe 2,

- von 201 bis 300 Gesamtwochenstunden 41,5 %,

- ab 301 Gesamtwochenstunden 62,3 %.

(3) Wenn es besondere dienstliche Rücksichten geboten erscheinen lassen, kann dem Lehrer, der über die geforderte pädagogische Ausbildung hinaus ein künstlerisches Magisterium erworben hat, bei der Anstellung eine bis zu zwei Biennien höhere Gehaltsstufe, als der Berechnung des Vorrückungstages entsprechen würde, zuerkannt werden. Hierbei ist insbesondere auf die künftige Verwendung des Lehrers Bedacht zu nehmen.

(4) Die Steiermärkische Landesregierung wird ermächtigt, durch Verordnung eine Anpassung der Gehaltsansätze in jenem Umfang zu verfügen, der durch Änderungen des Gehaltsgesetzes und des VBG festgelegt wird.

§ 8 Besondere Dienstpflichten

(1) Die gesamte entgeltliche Tätigkeit von Lehrern (Leitern) darf das Ausmaß von 1,5 Beschäftigungen nicht überschreiten. (2) Der Lehrer (Leiter) darf keine Nebenbeschäftigung ausüben, die ihn an der Erfüllung seiner dienstlichen Aufgaben behindert oder sonstige wesentliche dienstliche Interessen gefährdet. Er hat jede erwerbsmäßige Nebenbeschäftigung genehmigen zu lassen. Die Erteilung von Privatunterricht an Schüler im Einzugsbereich der Musikschule bedarf der vorherigen Genehmigung. (3) Das Ausmaß der Lehrverpflichtung eines vollbeschäftigten Lehrers beträgt wöchentlich 24 Unterrichtsstunden. Die Dauer einer Unterrichtsstunde ist mit 50 Minuten festgesetzt. (4) Die Unterrichtstätigkeit eines Lehrers (Leiters) darf pro Tag sechs Unterrichtsstunden nicht überschreiten. (5) Der Lehrer (Leiter) hat erforderlichenfalls auch Unterricht in Instrumenten und Fächern zu erteilen, für die er keine Lehrbefähigung erworben hat, sofern er hiezu entsprechend seiner Ausbildung in der Lage ist. (6) Bei Fernbleiben von Schülern vom Unterricht haben die Lehrer alle Anstrengungen zu unternehmen, in diesen Stunden anderen, insbesondere begabten Schülern einen zusätzlichen Unterricht zu geben oder den Leiter in administrativen Angelegenheiten zu unterstützen. (7) Das Ausmaß der Lehrverpflichtung des Leiters beträgt bis 150

Gesamtwochenstunden der Musikschule (seine eigene Lehrverpflichtung ausgenommen) 18 Wochenstunden, ab 151 Gesamtwochenstunden der Musikschule 12 Wochenstunden. Im Hinblick auf die kulturell bedeutende Vorbildfunktion des Leiters wird seine Mitwirkung am örtlichen kulturellen Geschehen erwartet. (8) Die Aufteilung der Schüler in Einzel- und Gemeinschaftsunterricht obliegt dem Leiter. Er hat hiebei auf die pädagogischen und ökonomischen Erfordernisse Bedacht zu nehmen. Kann ein Lehrer die Unterrichtsstunde nicht halten und kann er sie nicht verschieben, hat der Leiter im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten für eine Übungsaufsicht für die betroffenen Schüler zu sorgen. (9) Der Leiter wird im Verhinderungsfall durch den Lehrer, der vollbeschäftigt ist und die längste Verwendung in der höchsten Verwendungsgruppe/Entlohnungsgruppe aufweist, vertreten. Ist kein vollbeschäftigter Lehrer an der Musikschule tätig, wird der Leiter durch den Lehrer im höchsten Ausmaß der Teilbeschäftigung mit der längsten Verwendung in der höchsten Verwendungsgruppe/Entlohnungsgruppe vertreten. Die Regelung gilt sinngemäß auch im Fall der Verhinderung des Vertreters.

§ 9 Amtstitel, Funktionsbezeichnung

Zur Führung nachstehender Amtstitel bzw. Funktionsbezeichnungen sind berechtigt: - Leiter: "Musikschuldirektor" - Lehrer in L2a2 oder I2a2/IL bis zur 9.Gehaltsstufe: "Musiklehrer" - Lehrer in L2a2 oder I2a2/IL ab der 10.Gehaltsstufe: "Musikoberlehrer".

§ 10 Übergangsbestimmungen

(1) Bei Personen, die vor dem 1. September 1991 erstmals als Lehrer in den Dienst einer Musikschule gemäß § 3 Abs 1 Z 2 eingetreten sind, werden als Anstellungserfordernis für Leiter auch die Lehrbefähigung und das Künstlerische Magisterium sowie eine fünfjährige Praxis als Lehrer an einer diesem Gesetz unterliegenden Musikschule anerkannt. (1) (2) Lehrern (Leitern), die bei Inkrafttreten dieses Gesetzes in einem Dienstverhältnis zu einer Gemeinde stehen, bleiben Ansprüche, die sich aus der jeweiligen Grundlage ihres Dienstverhältnisses ergeben und die über Ansprüche aus diesem Gesetz hinausgehen, gewahrt. (3) Anstelle einer Leiterdienstzulage nach § 7 Abs 2 erhalten Leiter, die bei Inkrafttreten dieses Gesetzes in einem Dienstverhältnis zu einer Gemeinde stehen, unbeschadet ihrer bisherigen Leiterzulage ab 151 Gesamtwochenstunden der Musikschule, wobei der Unterricht des Leiters nicht berücksichtigt wird, ungeachtet der Bestimmungen über die Mehrleistungszulage gemäß § 7 Abs 1 eine pauschalierte Überstundenvergütung in folgender Höhe: - von 151 bis 250 Stunden 10,4 % des Gehalts eines Bediensteten der Dienstklasse V, Gehaltsstufe 2, - von 251 bis 350 Stunden 15,6 %, - von 351 bis 450 Stunden 20,8 % und - ab 450 Stunden 25,9 %. (4) Für Schulen, die zum Zeitpunkt des Inkrafttretens dieses Gesetzes für Planstellen eine volle Lehrverpflichtung von mehr als 24 Wochenstunden vorsehen, gilt folgendes Höchstmaß: - ab dem Schuljahr 1991/92 26 Wochenstunden; dieses Höchstmaß ist nur dann zulässig, wenn eine Senkung auf 25 oder 24 Wochenstunden auf Grund zwingender ökonomischer oder organisatorischer Gründe nicht möglich ist; - ab dem Schuljahr 1993/94 24 Wochenstunden.

§ 11 Eigener Wirkungsbereich der Gemeinde

Die in diesem Gesetz geregelten Angelegenheiten der Gemeinde sind solche des eigenen Wirkungsbereiches.

§ 12 Inkrafttreten

Dieses Gesetz tritt mit 1. September 1991 in Kraft. (1)

(2) § 10 Abs 1, die Umbenennung des § 12 zu § 12 Abs 1 und § 12 Abs 2, in der Fassung des Gesetzes LGBl Nr. 37/1998, treten mit dem der Kundmachung folgenden Tag, das ist der 16. Mai 1998, in Kraft.

(3) Die Neufassung des § 7 Abs 1 durch die Novelle LGBl Nr. 62/2001 tritt mit 1. Jänner 2002 in Kraft.

14.3 Das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark mit Erläuterungen und Kommentaren

Beraten und beschlossen von der Direktorenkonferenz der Musikschulen in Steiermark im Einvernehmen mit dem Landesmusikdirektor für Steiermark im November 1997 in Fladnitz (Steiermark).

Eingereicht beim Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten vom Landesmusikdirektor für Steiermark.

Erlassen vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheit am 1. April 1998 Zl. 24.420/1-III/A/4/98.

Redigiert, erläutert und kommentiert von Eberhardt Schweighofer, [ehemaliges] Direktoriumsmitglied in der Landesmusikdirektion für Steiermark.⁸⁰⁸

Kommentar:

Musikschulen (ebenso Konservatorien) sind weder im **Schulorganisationsgesetz (SchOG)** BGBl Nr. 242/1962 noch im **Schulunterrichtsgesetz (SchUG)** BGBl Nr. 472/1986 zuletzt geändert 2006 als öffentliche Schularten geregelt.

Zu ihrer schulorganisatorischen Führung und der **Erlangung des Öffentlichkeitsrechts** benötigen sie, da sie eine **Schulart sui generis** darstellen, gemäß **Privatschulgesetz 1962** ein **Organisationsstatut**, welches vom zuständigen Bundesministerium (derzeit das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur) genehmigt oder erlassen werden muss.

Das **Öffentlichkeitsrecht** bewirkt die Gleichstellung mit den öffentlichen Schulen und stattet die Zeugnisse mit der Beweiskraft öffentlicher Urkunden aus. Das **Organisationsstatut** regelt alle schulorganisatorischen und pädagogischen Belange und enthält einen Lehrplan.

Schulen im Sinne des Privatschulgesetzes sind Einrichtungen, in denen eine Mehrzahl von Schülern gemeinsam nach einem festen Lehrplan unterrichtet wird, wenn im Zusammenhang mit der Vermittlung von allgemeinbildenden oder berufsbildenden Kenntnissen und Fertigkeiten ein erzieherisches Ziel angestrebt wird. **Nicht unter das Privatschulgesetz fallen** der häusliche Unterricht, ... die sogenannten Fernlehrinstitute (mangels des gemeinsamen Unterrichtes), ... Tanzschulen, Schischulen, Anstalten zur Ausbildung von Kraftfahrzeugführern (Auto-fahrschulen), Eisenbahn-, Schiffs-, und Luftfahrzeugführern, Kosmetikschulen, Einrichtungen zur Vermittlung von Fertigkeiten, die der Weiterbildung im Beruf dienen.

Das vorliegende **Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark** wurde **vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten** am 1. April 1998 **erlassen**, um hinkünftigen Schulerhaltern von Musikschulen in der Steiermark die Möglichkeit zu bieten, dieses bereits erlassene

⁸⁰⁸ Vgl. Schweighofer, E., Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark, 2001, 2006.

Organisationsstatut anzuerkennen. Es stellt daher kein einem einzelnen Schülerhalter genehmigtes Statut dar.

Teil A

§ 1 Aufgabe der Schule

Die Musikschule für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung, in weiterer Folge kurz "Musikschule" genannt, hat allgemein die Aufgabe, in der landschaftlichen Lebensgemeinschaft, deren Musik-, Kunst-, Kultur- und Gesellschaftsleben und Tradition, die Freude an der Musik, den mit ihr zusammenhängenden Künsten, am Musizieren, an künstlerischer Betätigung, sowie allgemein am Kunst- und Kulturverständnis zu wecken und zu fördern.

Im besonderen hat sie je nach den Erfordernissen der einzelnen Ausbildungsbereiche geregelte Bildungsgänge nach einem festen Lehrplan zu bieten.

Dies erfolgt durch:

- a) Vermittlung von instrumentalen und vokalen Musizierpraktiken, allgemein-musikalischen, musiktheoretischen, kunst- und kulturwissenschaftlichen Kenntnissen,
- b) Aktivierung und Pflege des Musizierens in der Gemeinschaft durch künstlerische Betätigung der Lehrer und der Schüler sowie gelegentliche Heranziehung auswärtiger Künstler,
- c) Vermittlung der musikalischen Vorkenntnisse, um eine musikverwandte Berufsausbildung bzw. ein musikverwandtes Studium beginnen zu können.

Hiezu zählen insbesondere:

Lehrberufe wie Musikalienhändler oder Instrumentenbauer,
 Ausbildung zum Volks- und Hauptschullehrer an einer pädagogischen Akademie,
 Vorbereitung zur musikalischen Eignung für den Beginn des Studiums der "Musikwissenschaft" an Universitäten.

- d) Vermittlung der Voraussetzungen für die Reife zum Studium an einer Hochschule für Musik und darstellende Kunst, insbesondere der einschlägigen künstlerischen und pädagogischen Studienrichtungen.

Ziel der Ausbildung ist vornehmlich die musikalisch-künstlerische Persönlichkeitsentfaltung junger Menschen bei Festigung ihrer charakterlichen Anlagen in sittlicher Hinsicht.

Kommentar:

Im Zielparagraphen (Teil A § 1) sowie im Teil B § 1 wird die Musikschule als **Lehranstalt für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung** definiert. Somit als Bildungs- und Erziehungseinrichtung - den Vorschulbereich, den

primären und sekundären Ausbildungsbereich umfassend (vgl. § 3 SchOG) - beginnend im Vorschulbereich (Musikalische Früherziehung), weiterführend in der Elementarstufe (Musikalische Grundschulung, Erweiterte Elementarlehre, siehe Teil A § 2) und über die Unter-, Mittel- und Oberstufe hinführend zur Abschlußprüfung der Oberstufe (Siehe Teil A § 7 lit g), bereitstellend die Bildungsziele, Kenntnisse und Fertigkeiten für ein künstlerisches, künstlerisch-pädagogisches und künstlerisch-wissenschaftliches Studium an einer Kunstuniversität bzw. für verwandte Studien des allgemein kulturwissenschaftlichen und kulturanthropologischen Bereichs.

Über die künstlerisch-pädagogischen Aufgaben hinausgehend wird der Musikschule die polyästhetisch ausgerichtete - alle Künste einbeziehende - Erschließung, Förderung und Pflege sowohl der Musik und den mit ihr zusammenhängenden Künsten (bildende und angewandte Kunst, Dichtkunst) im Musik-, Kunst-, Kultur- und Gesellschaftsleben der landschaftlichen Lebensgemeinschaft aufgetragen (Vgl. Teil A § 4 Lehrplan).

§ 2 Aufbau

Die Musikschule umfaßt die folgenden Ausbildungsstufen, die im Regelfall aufbauend durchlaufen werden, sofern nicht auf Grund entsprechender Vorkenntnisse ein Eintritt unmittelbar in eine höhere Ausbildungsstufe erfolgt oder eine Umstufung bei überdurchschnittlichen Lernerfolgen gerechtfertigt ist.

Kommentar:

Somit sind sowohl eine Aufnahme in eine höhere Ausbildungsstufe als auch beispielsweise das Überspringen einer Ausbildungsstufe entsprechend der Leistungsbereitschaft, dem Leistungswillen und der Begabung möglich und gewährleistet.

Das ordentliche Studium umfaßt nach den Fächern der **Elementarstufe** und der **Vorbereitungsstufe** drei Abschnitte:

Die **Unterstufe**,
die **Mittelstufe** und
die **Oberstufe**,

welche nach dem Alter, dem künstlerischen Hauptfach und der Leistungsfähigkeit des Schülers bestimmt sind.

Kommentar:

Die Aufnahme in die Unterrichtsfächer der Elementarstufe erfolgt ohne Aufnahmeprüfung, die Aufnahme in die Vorbereitungs- bzw. Unterstufe mittels Aufnahmeprüfung, in eine höhere Stufe (Mittel- oder Oberstufe) mittels einer Einstufungsprüfung.

a) Elementarstufe

1) Musikalische Früherziehung

Unterrichtsform: 1 Wochenstunde Kursunterricht.

2) Musikalische Grundschulung mit Blockflöte oder einem anderen Instrument je nach individueller Eignung in der Dauer von maximal 2 Lernjahren.

Unterrichtsform: Kurs- oder Gruppenunterricht je nach individueller Eignung.

3) Erweiterte Elementarlehre anhand der Blockflöte oder anhand eines anderen Instruments je nach individueller Eignung in der Dauer von maximal 2 Lernjahren.

Unterrichtsform: Gruppen- oder Einzelunterricht je nach individueller Eignung.

Wahlpflichtfächer: Blockflötenchor, Kinderchor oder ein anderes Ensemble je nach individueller Eignung.

Der **Beginn des Instrumentalunterrichtes** kann altersbezogen nicht generell festgelegt werden. Grundsätzlich soll immer versucht werden, so früh wie möglich das künftige Hauptfachinstrument einzusetzen, sobald die körperlichen und geistigen Voraussetzungen des Schülers sowie die instrumentenspezifischen Voraussetzungen dafür gegeben sind.

Kommentar:

Gemäß Stundentafel (vgl. Teil C) beträgt das wöchentliche Unterrichtsausmaß in der Musikalischen Früherziehung 1 Wochenstunde, in der Musikalischen Grundschulung, Erweiterten Elementarlehre, sowie im Ausbildungsbereich der künstlerischen Hauptfächer (Unter-, Mittel- und Oberstufe) zumindest 2 Wochenstunden.

Im Sinne der Förderungsrichtlinien der Steiermärkischen Landesregierung (Allgemeine Richtlinien für die Förderung von Steiermärkischen Musikschulen, in Kraft mit Beginn des Schuljahres 1999/2000, zuletzt geändert mit Beginn des Schuljahres 2006/07) ergeben sich hinsichtlich der Unterrichtsformen und deren Definition als Kurs-, Gruppen- oder Einzelunterricht folgende Teilungsziffern:

Kurs: 6-12 Schüler

Gruppe: 3-5 Schüler

Einzelunterricht: 1-2 Schüler

b) Vorbereitungsstufe im künstlerischen Hauptfach

Diese Ausbildungsstufe dient der Förderung von Frühbegabungen in einem künstlerischen Hauptfach. Sie kann, wenn die erforderliche Reife des Schülers nicht im Rahmen des Faches "Musikalische Grundschulung" festgestellt wurde, nur aufgrund einer erfolgreichen Aufnahmeprüfung besucht werden. Sie dauert maximal 2 Lernjahre.

Unterrichtsform: 1 Wochenstunde Einzelunterricht oder zu zweit.

Ergänzungsfächer: Der ergänzende Besuch der Unterrichtsfächer der Elementarstufe wird empfohlen.

Kommentar:

Durch die Einrichtung dieser besonderen Ausbildungsstufe wird die individuelle Förderung von Hochbegabungen unabhängig von jahrgangs- und stufenkonformen Ausbildungskursen und -gruppen gewährleistet. Die Feststellung zur Zulassung in die Vorbereitungsstufe obliegt der Aufnahmsprüfungskommission, sofern davor nicht zumindest die Musikalische Grundschulung absolviert wurde.

c) Stufen im künstlerischen Hauptfach**Unterstufe****Mittelstufe****Oberstufe**

Der Eintritt in die Unterstufe ist grundsätzlich frühestens nach erfolgreichem Abschluß der Musikalischen Grundschulung oder nach der Vorbereitungsstufe im künstlerischen Hauptfach möglich, der Eintritt in die folgenden Stufen nach der jeweiligen erfolgreichen Übertrittsprüfung.

Für eine Stufe des ordentlichen Studiums sind in der Regel jeweils drei Lernjahre vorgesehen. Die Lehrpläne gehen dabei von der Voraussetzung aus, dass der Schüler die erforderlichen Grundlagen in den Fächern der Elementarstufe bzw. der Vorbereitungsstufe erhalten hat. Nach Ablauf dieser drei Jahre hat der Schüler zur Übertrittsprüfung anzutreten. Bei Nichtbestehen dieser Übertrittsprüfung bzw. bei Geltendmachung berücksichtigungswürdiger Gründe, welche eine Ablegung der Übertrittsprüfung verhindern, kann dem Schüler ein viertes Lernjahr in der betreffenden Stufe bewilligt werden. Der Besuch eines zweiten Hauptfaches wird nur bei zu erwartender außergewöhnlicher Leistungsbereitschaft empfohlen.

Nach Erreichen der maximalen Studiendauer von vier Jahren in der jeweiligen Stufe ohne erfolgreiche Übertrittsprüfung ist eine Fortsetzung des Studiums als ordentlicher Schüler ausgeschlossen.

Aufgrund einer erfolgreichen Einstufungsprüfung oder der Vorlage geeigneter Zeugnisse können fortgeschrittene Schüler auch unmittelbar in höhere Stufen eintreten. Dabei können fehlende Unterrichtsfächer auf ein Jahr gestundet werden.

Das ordentliche Studium umfaßt ein oder mehrere künstlerische Hauptfächer und alle dazu vorgeschriebenen Unterrichtsfächer. Zusätzlich können Ergänzungsfächer gewählt werden.

Zum außerordentlichen Studium können Schüler in einzelnen Fächern nach Maßgabe freier Plätze zugelassen werden.

Kommentar:

Sowohl ein verfrühter Übertritt in eine höhere Stufe (beispielsweise nach nur einem Lernjahr) als auch ein Überspringen einer Stufe (beispielsweise von der

Unter- direkt zur Oberstufe)als auch eine Aufnahme (Einstufung) in eine höhere Ausbildungsstufe als auch die Ablegung der Abschlußprüfung nach nur einem Lernjahr in der Oberstufe sind leistungsabhängig möglich. Dennoch ist zu beachten, dass gemäß Studentafel (siehe Teil C des Organisationsstatuts) für den Übertritt in die Mittelstufe der Abschluß der Allgemeinen Musiklehre, für den Übertritt in die Oberstufe der Abschluß von Musikkunde 1 und 2 und für die Zulassung zur Abschlußprüfung der Abschluß von Musikkunde 3 erforderlich sind.

Prinzipiell gilt: Im Regelfall erfolgt die Ablegung der Übertrittsprüfung bzw. der Abschlußprüfung im dritten Lernjahr der betreffenden Ausbildungsstufe. Bei Geltendmachung berücksichtigungswürdiger Gründe kann ein viertes Lernjahr in der jeweiligen Leistungsstufe bewilligt werden.

§ 3 Aufnahme

In die Musikschule werden Schüler unter den folgenden Voraussetzungen aufgenommen.

1. In die Fächer der Elementarstufe nach allgemeiner Überprüfung der körperlichen und geistigen Eignung durch den Lehrer des betreffenden Faches.

Behinderte, so z. B. Schüler einer Allgemeinen Sonderschule, können aufgenommen werden, wenn der Unterricht an der Musikschule eine Förderung der Gesamtentwicklung des betreffenden Schülers erwarten läßt.

2. In die Vorbereitungsstufe bzw. in die Unterstufe des künstlerischen Hauptfaches grundsätzlich nach dem erfolgreichen Besuch der Musikalischen Grundschulung, wodurch die geistige und körperliche Eignung des Schülers für das betreffende Hauptfach festgestellt werden konnte, oder aufgrund einer erfolgreichen Aufnahmsprüfung.

3. Fortgeschrittene Schüler können aufgrund der Vorlage geeigneter Zeugnisse oder aufgrund einer Einstufungsprüfung in eine höhere Stufe aufgenommen werden.

Die Schule ist vornehmlich jungen Menschen allgemein zugänglich, steht aber bei Maßgabe vorhandener Plätze auch Erwachsenen zur Fortbildung zur Verfügung.

Beschränkungen der Aufnahme dürfen nur auf Überfüllung der Schule oder Nichterfüllung der Aufnahmebedingungen gegründet sein.

Die Aufnahme in die Schule kann verweigert oder ausgesetzt werden bei:

a) Platzmangel,

b) körperlichen Eigenschaften, die das Erlernen des gewünschten Instrumentes erschweren oder unmöglich machen,

c) Nichterfüllung der für die Aufnahme sonst erforderlichen Voraussetzungen. Ausgenommen davon sind Schüler im Sinne von Z 1 Abs 2.

Kommentar:

Die Aufnahme in die Unterrichtsfächer der Elementarstufe erfolgt ohne Aufnahmeprüfung, die Aufnahme in die Vorbereitungs- bzw. Unterstufe (ohne vorherigen Besuch zumindest der Musikalischen Grundschulung) mittels Aufnahmeprüfung, in eine höhere Stufe (Mittel- oder Oberstufe) mittels einer Einstufungsprüfung.

Durch Vorlage geeigneter Zeugnisse von Musikschulen mit Öffentlichkeitsrecht, die das Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark anwenden bzw. von anderen öffentlichen Schulen (z. B. Pflichtschulen, Oberstufenrealgymnasien, Allgemeinbildenden Höheren Schulen, Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik u. a.) können Aufnahmeprüfungen sowie Unterrichtsfächer erlassen werden.

Der Anrechnungskatalog der Landesmusikdirektion für Steiermark empfiehlt hinsichtlich der allgemein-musikalischen und musiktheoretischen Unterrichtsfächer.⁸⁰⁹

Allgemeine Musiklehre: 4. Klasse der Hauptschule bzw. AHS

Musikkunde 1-2: Oberstufe einer AHS oder BHS, wenn Musikerziehung als Pflichtgegenstand ausgewiesen

Musikkunde 3: Schuljahr der Reifeprüfung an einer AHS, BHS oder BAfKipäd, wenn Musikerziehung als Pflichtgegenstand ausgewiesen

Grundsätzlich sind alle Berechtigungen und Zeugnisse, die an einer nach dem Organisationsstatut für Musikschulen in Steiermark geführten Musikschule erworben wurden, von ebensolchen Musikschulen gegenseitig anzuerkennen.

§ 4 Lehrplan

Der Unterricht an der Schule ist nach einem festen Lehrplan (siehe Teil C) zu erteilen, dessen allgemeines Bildungsziel die erforderliche Reife zur Fortsetzung des Studiums an einer Hochschule für Musik und darstellende Kunst ist, sowie die Befähigung zur eigenständigen Auseinandersetzung mit Musik und den mit ihr zusammenhängenden Künsten.

Studiengänge sind vorgesehen für:

- Holzblasinstrumente (Blockflöte, Querflöte, Oboe, Klarinette, Saxophon, Fagott),
- Blechblasinstrumente (Horn, Trompete/Flügelhorn, Posaune, Tenorhorn/Bariton, Tuba),
- Schlaginstrumente,
- Tasteninstrumente (Klavier, Cembalo, Orgel, Akkordeon),
- Streichinstrumente (Violine, Viola, Violoncello, Kontrabaß, Viola da gamba),

⁸⁰⁹ Siehe diverse Rundschreiben der Landesmusikdirektion.

- Zupfinstrumente (Gitarre/Laute, Mandoline, Harfe, Zither),
- Elektronische Instrumente (E-Gitarre, E-Baß, Elektronische Tasteninstrumente/Musikcomputerpraktikum),
- Volksmusikinstrumente und sonstige Instrumente (Hackbrett, Steirische Harmonika, Chromatische Mundharmonika),
- Gesang, Stimmbildung und Sprecherziehung,
- Musiktheorie (auch Komposition),
- Musikleitung (Chor- und Orchesterdirigieren),
- Jazz und Populärmusik,
- Tanz- und Bewegungserziehung,
- darstellendes Spiel,
- Speziallehrgänge mit polyästhetischer und kulturwissenschaftlicher Zielsetzung.

Kommentar:

Während die "herkömmlichen" traditionellen künstlerischen Hauptfächer, insbesondere aus den Bereichen der Musik und der darstellenden Kunst ausführlich angeführt sind, wird ein Angebot der kunstübergreifenden Studiengänge, insbesondere in die Bereiche der bildenden und der angewandten Kunst und der Dichtkunst weisend, mit "Speziallehrgängen mit polyästhetischer und kulturwissenschaftlicher Zielsetzung" ausgewiesen. Können die "herkömmlichen" künstlerischen Hauptfächer mit ausgereiften künstlerisch-pädagogischen und künstlerisch-wissenschaftlichen Erfahrungen und Akzeptanz seitens der Schüler und Eltern aufwarten, sollte der Bereich der "mit Musik zusammenhängenden Künste" zunächst einem Sammeln von organisatorischen, künstlerisch-pädagogischen und künstlerisch-wissenschaftlichen Erfahrungen "ausgesetzt" werden.

Hinsichtlich der Führung der sog. "**Kunstschulen**" bzw. von **Lehrgängen polyästhetischer und kulturwissenschaftlicher Zielsetzung** empfiehlt die Landesmusikdirektion in ihrem Rundschreiben an alle Musikschulen vom 13. Dezember 1999 folgende Vorgangsweise:

Das Organisationsstatut sieht die Ausweitung auf die mit Musik zusammenhängenden Künste ausdrücklich vor, ja fordert diese geradezu.

vgl. § 4 Lehrplan

.....

Tanz- und Bewegungserziehung,
darstellendes Spiel,
Speziallehrgänge mit polyästhetischer und kulturwissenschaftlicher Zielsetzung.

Es ergeben sich daher zwei Ausführungsmodelle:

1) **Führung eines Speziallehrganges** mit polyästhetischer und kulturwissenschaftlicher Zielsetzung. In diesem Falle wären die **Teilnehmer außerordentliche Schüler**, es könnte eine Teilnahmebestätigung ausgestellt werden, und die Schüler wären **seitens des Landes Steiermark nicht förderbar**.

2) **Führung eines Ausbildungsganges für ordentliche Schüler** in engster Anlehnung an das Organisationsstatut (Studentenrat) und seine verbale Beschreibung der Ausbildungsziele der einzelnen Ausbildungsstufen in **Kombination eines künstlerischen Hauptfaches und eines weiteren Wahlpflichtfaches** pro Schuljahr. Z. B. Malen als künstlerisches Hauptfach und Kunst- und Kulturgeschichte als Wahlpflichtfach. In diesem Falle sind die vorgesehenen Prüfungen (u. a. Übertritts- und Abschlußprüfungen) möglich, es würden Jahres- bzw. Abschlußprüfungszeugnisse ausgestellt werden können, und **diese ordentlichen Schüler sind dem Land Steiermark gegenüber förderungsrelevant.**

Die **KOMU** (= Konferenz der Musikschulwerke) hat sich mit diesen Fragen bereits befaßt, die Entwicklung zur Musik- und Kunstschule unter dem Primat der Musik ausdrücklich begrüßt und die Hoffnung ausgesprochen, dass die Kunstschullehrgänge qualitativ vergleichbar den musikbezogenen Lehrgängen eingerichtet werden, um ein "Abgleiten" in einen "Töpferkurs" im Sinne allgemeiner Volksbildung zu vermeiden.

Ausdrücklich wird aber darauf hingewiesen, dass, vergleichend die Schularten und deren Schulartbezeichnungen nach dem SchOG, auf Zeugnissen nur die im Organisationsstatut vorgesehene Schulartbezeichnung *Musikschule für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung mit Öffentlichkeitsrecht* verwendet werden darf. Allerdings ist, um den Zweig Musik- und Kunstschule hervorzuheben und zu unterstreichen, eine Art Zusatzbezeichnung (z. B. Musik- und Kunstschule) unterhalb des Zeugniskopfes zulässig.

Beispiele:

Bundes-Oberstufenrealgymnasium "Auer von Welsbach"
Gewerbe gymnasium

Gustav-Klimt-Musikschule der Stadt Musterstadt
für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung
mit Öffentlichkeitsrecht
Musik- und Kunstschule

Zu beachten ist weiters, dass gemäß § 9. des Privatschulgesetzes jede Privatschule eine Bezeichnung zu führen hat, aus der ihr Schulerhalter erkennbar ist. Z. B. Johann-Sebastian-Muster-Musikschule der Stadt Musterstadt.

Die im ordentlichen Studium zu besuchenden Unterrichtsfächer, die empfohlenen Ergänzungsfächer, sowie deren Stundenausmaß sind in der beiliegenden, einen Bestandteil dieses Organisationsstatutes bildenden Studententafel verzeichnet.

Das Bildungs- und Lehrziel, die Aufteilung des Lehrstoffes auf die einzelnen Stufen sowie die allgemeinen didaktischen Grundsätze sind aus dem beiliegenden, einen Bestandteil dieses Organisationsstatutes bildenden Lehrplan ersichtlich.

Ausnahmsweise kann bei Nachweis der Beherrschung des Lehrstoffes eines Pflichtfaches nach erfolgreicher Ablegung einer Dispensprüfung der Besuch des betreffenden Faches erlassen werden.

Kommentar:

Die Ablegung einer **Dispensprüfung** (insbesondere in den allgemein-musikalischen und musiktheoretischen Pflichtfächern (Allgemeine Musiklehre, Musikkunde 1-3) soll ermöglicht werden, wenn der Schüler die erforderlichen Kenntnisse und Lehrinhalte nicht im Rahmen von Lehrveranstaltungen an der Musikschule oder durch geeignete Zeugnisse an öffentlichen Schulen (Anrechnungsmöglichkeiten, vgl. Teil A § 3), sondern anderweitig z. B. in Kursen von Vereinen etc. erworben hat (Siehe Teil A § 7 lit f).

Grundsätzlich ist der Unterricht so zu erteilen, dass den besonderen Umständen des individuellen Musik- und Kunstunterrichtes und den pädagogischen, musiksoziologischen, musik- und polyästhetischen und kulturwissenschaftlichen Anforderungen der Gegenwart kontinuierlich Rechnung getragen werden kann.

§ 5 Ordentliches und außerordentliches Studium

a) Der **ordentliche Schüler** ist verpflichtet, das gewählte Hauptfach (die Hauptfächer) und die dazu vorgeschriebenen Unterrichtsfächer regelmäßig zu besuchen. Er hat Anspruch auf Zeugnisse mit Beurteilung über den Fortgang jährlich, über die Berechtigung zum Aufsteigen in die höhere Stufe nach erfolgreicher Übertrittsprüfung und über den Abschluß des Studiums an der Schule nach erfolgreicher Abschlußprüfung.

Kommentar:

Als ordentlicher Schüler gilt, wer

a) in den Ausbildungsbereich der Elementarstufe (Musikalische Früherziehung - wenn im schulpflichtigen Alter, vgl. Anhang 2 -, Musikalische Grundschulung, Erweiterte Elementarlehre),

oder

b) mittels einer Aufnahmeprüfung oder nach dem erfolgreichen Besuch der Musikalischen Grundschulung in die Vorbereitungsstufe - wenn im schulpflichtigen Alter, vgl. Anhang 2 -,

oder

c) mittels einer erfolgreichen Aufnahmeprüfung oder dem erfolgreichen Besuch der Musikalischen Grundschulung in die Unterstufe,

oder

d) mittels einer erfolgreichen Einstufungsprüfung in eine höhere Ausbildungsstufe (Mittel- bzw. Oberstufe),

oder

e) aufgrund der Vorlage eines Jahreszeugnisses einer nach dem vorliegenden Organisationsstatut geführten Musikschule,

oder

f) aufgrund der Vorlage eines geeigneten Zeugnisses einer anderen öffentlichen Schule

aufgenommen worden ist

und den Unterricht in allen in der Studentafel für den betreffenden Ausbildungsbereich und die betreffende Ausbildungsstufe vorgeschriebenen Unterrichtsfächern regelmäßig besucht, die vorgesehenen Prüfungen ablegt und dadurch einen Anspruch auf die Ausstellung eines Zeugnisses über den Fortgang jährlich, über die Berechtigung zum Aufsteigen in eine höhere Stufe nach erfolgreicher Übertrittsprüfung oder über den Abschluß des Studiums nach erfolgreicher Abschlußprüfung erwirbt.

Zur **Verpflichtung zum regelmäßigen Besuch** der Unterrichtsfächer siehe auch Schulordnung Punkt 5 im Anhang.

Ordentliche Schüler erhalten jeweils am Ende des Schuljahres ein **Jahreszeugnis**, das alle Beurteilungen beinhaltet, sowie bei erfolgreicher Ablegung einer Übertrittsprüfung die entsprechende Berechtigung zum Aufsteigen in eine höhere Stufe ausspricht. **Nach erfolgreich abgelegter Abschlußprüfung** erhält der Schüler **sowohl ein Jahreszeugnis als auch ein Abschlußprüfungszeugnis** (Siehe auch Anmerkungen zu Teil A §§ 6,7).

Die äußere Form sowie die in den Zeugnissen zu beurkundenden und anzuführenden Inhalte wurden von der Landesmusikdirektion für alle Musikschulen einheitlich festgelegt. Die Formulare, wie auch alle anderen an den Musikschulen in Verwendung stehenden Drucksorten können über die Medienfabrik Graz (ehem. Steiermärkische Landesdruckerei) bezogen werden.

Die Ausfertigung einer Schulnachricht am Ende des Wintersemesters ist gemäß vorliegendem Organisationsstatut nicht vorgesehen.

b) Der **außerordentliche Schüler** ist nur zum Besuch des gewählten Unterrichtsfaches (oder der Unterrichtsfächer) verpflichtet.

Er kann aber nach Maßgabe der Kenntnisse zur Mitwirkung in Ensembles verhalten werden.

Bei Feststellung von unzureichenden allgemein-musikalischen und theoretischen Kenntnissen, welche den Fortschritt in einem künstlerischen Fach erschweren oder gar unmöglich machen, kann er vom Hauptfachlehrer zum Besuch zusätzlicher Lehrveranstaltungen verhalten werden.

Das außerordentliche Studium soll in erster Linie der Fortbildung von Erwachsenen dienen.

Der außerordentliche Schüler hat keinen Anspruch auf ein Zeugnis, auf Ersuchen ist ihm eine Schulbesuchsbestätigung auszustellen. Außerordentliche Schüler können mittels einer erfolgreichen Einstufungsprüfung in den ordentlichen Studiengang übertreten.

Kommentar:

Außerordentliche Schüler werden im Sinne der Förderungsrichtlinien der Steiermärkischen Landesregierung nicht gefördert. Ausnahme:

Außerordentliche Schüler der Musikalischen Früherziehung im Rahmen eines festgesetzten Hebesatzes.

Hinweis! Die Schulbesuchsbestätigungen für außerordentliche Schüler der Musikalischen Früherziehung sollten altersgerecht und graphisch ansprechend gestaltet werden.

Siehe auch Anhang Punkt 2:

Beim Besuch der Musikalischen Früherziehung durch nicht schulpflichtige Kinder und bei der **Fortbildung von Erwachsenen** handelt es sich um **keine schulische Ausbildung** gemäß Artikel 14 Bundes-Verfassungsgesetz.

§ 6 Abschluß des ordentlichen Studiums

Das ordentliche Studium an der Musikschule wird nach Absolvierung der höchsten Stufe mit der erfolgreichen **Abschlußprüfung** im Hauptfach und allen, im betreffenden Studiengang vorgeschriebenen Unterrichtsfächern abgeschlossen. Die erfolgreiche Abschlußprüfung gibt dem ordentlichen Schüler Anspruch auf ein Abschlußprüfungszeugnis, das den Erfolg im gewählten Hauptfach und den weiteren Unterrichtsfächern ausweist. Die Bestimmungen des § 39 des Schulunterrichtsgesetzes betreffend Prüfungszeugnisse sind hiebei sinngemäß anzuwenden.

Kommentar:

Die äußere Form sowie die in den Zeugnissen zu beurkundenden und anzuführenden Inhalte wurden von der Landesmusikdirektion für alle Musikschulen einheitlich festgelegt. Die Formulare, wie auch alle anderen an den Musikschulen in Verwendung stehenden Drucksorten können über die Medienfabrik Graz (ehem. Steiermärkische Landesdruckerei) bezogen werden.

Das **Abschlußprüfungszeugnis** listet alle im Gesamtstudiengang absolvierten Unterrichtsfächer auf, weist den Prüfungserfolg aller Unterrichtsfächer in der Oberstufe aus und vermerkt das gesamte Prüfungsprogramm, die Prüfungsfragen und die Aufgabenstellungen der Abschlußprüfung im künstlerischen Hauptfach.

§ 7 Schülerbeurteilung

a) Auf die Schülerbeurteilung sind die Bestimmungen der Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst vom 24. Juni 1974 BGBl.Nr. 371/1974 idgF über die Leistungsbeurteilung an Pflichtschulen sowie mittleren und höheren Schulen sinngemäß anzuwenden.

Kommentar:

Diverse Änderungen 1977-1997.

b) Über den Erfolg der Prüfung entscheidet, wenn im Einzelfall nichts anderes bestimmt ist, die einfache Stimmenmehrheit der von den Kommissionsmitgliedern abgegebenen Stimmen. Bei Stimmgleichheit die

Stimme des Schulleiters bzw. seines Stellvertreters.

c) Im Rahmen der **Aufnahmsprüfung** werden vom Aufnahmewerber geprüft: Gehör, melodisch-rhythmisches Empfinden, musikalisches Grundwissen, körperliche und geistige Eignung für das angestrebte Hauptfach.

Kommission: Schulleiter bzw. dessen Stellvertreter, betreffender Hauptfachlehrer des angestrebten Hauptfaches, fachbezogener Beisitzer.

d) Im Rahmen der **Übertrittsprüfung** werden vom Kandidaten geprüft: Lehrplanmäßiger Lehrstoff des Hauptfaches und der vorgeschriebenen Unterrichtsfächer der besuchten Stufe.

Kommission: Schulleiter bzw. dessen Stellvertreter, Hauptfachlehrer, fachbezogener Beisitzer.

e) Im Rahmen der **Einstufungsprüfung** werden vom Kandidaten geprüft: Umfang der Kenntnisse im Hauptfach und den Unterrichtsfächern für die angestrebte Stufe.

Kommission: Schulleiter bzw. dessen Stellvertreter, Hauptfachlehrer des angestrebten Hauptfaches, fachbezogener Beisitzer.

f) Im Rahmen der **Dispensprüfung** werden geprüft: Beherrschung des Lehrstoffes des betreffenden Unterrichtsfaches.

Kommission: Schulleiter bzw. dessen Stellvertreter, Lehrer des betreffenden Faches.

g) **Abschlußprüfung**

Prüfungsstoff der Abschlußprüfung ist der lehrplanmäßige Lehrstoff des betreffenden künstlerischen Hauptfaches und aller in der höchsten Stufe zu absolvierenden Unterrichtsfächer. Der Kandidat hat im Einvernehmen mit dem Hauptfachlehrer ein künstlerisches Programm, bestehend aus mindestens drei Werken verschiedener Stilepochen in der Gesamtspieldauer von mindestens 20 Minuten aus dem Lehrstoff der höchsten Stufe auszuwählen, zu erarbeiten und im Rahmen der Abschlußprüfung musikalisch wie technisch einwandfrei vorzutragen. Zwei der mindestens drei Werke können auch durch kammermusikalische Werke und Orchesterstudien ersetzt werden.

Kommission: Schulleiter bzw. dessen Stellvertreter, Hauptfachlehrer, fachbezogener Beisitzer und alle Lehrer, welche den Kandidaten in der höchsten Stufe in allen Unterrichtsfächern unterrichtet haben.

Die Bestimmungen des § 38 des Schulunterrichtsgesetzes über die Beurteilung der Leistungen bei der Prüfung sind für die Abschlußprüfung sinngemäß, unter besonderer Berücksichtigung des Hauptfaches anzuwenden.

h) Zur Leistungsbeurteilung von Übertritts- und Abschlußprüfung kann die

Kommission auch vom Kandidaten erbrachte Leistungen in Vorspielstunden, Konzerten und anderen Veranstaltungen der Musikschule heranziehen.

Außerhalb dieser Prüfungen wird der Schüler jährlich im Hauptfach und den Pflicht- bzw. Ergänzungsfächern des betreffenden Studienganges beurteilt.

Kommentar:

Bei **Aufnahms-, Einstufungs- und Übertrittsprüfungen** besteht die **Prüfungskommission** aus Schulleiter, Hauptfachlehrer und fachbezogenem Beisitzer,

bei **Dispensprüfungen** nur aus Schulleiter und prüfendem Lehrer,

bei **Abschlußprüfungen** hingegen aus Schulleiter, Hauptfachlehrer, fachbezogenem Beisitzer und allen Lehrern, die den Kandidaten im Rahmen der Oberstufe in den diversen Wahlpflicht- und Ergänzungsfächern unterrichtet haben.

Über alle Prüfungen ist ein Protokoll zu verfassen, welches von allen Mitgliedern der jeweiligen Prüfungskommission zu unterschreiben ist. Die Protokolle sind gemeinsam mit den Schülerstamblättern aufzubewahren.⁸¹⁰

Hinsichtlich der Abhaltung von Übertrittsprüfungen aber auch von Abschlußprüfungen bzw. einzelner Prüfungsteile sollte vor allem die Möglichkeit genutzt werden, zur Leistungsbeurteilung auch vom Kandidaten erbrachte Leistungen in **Vorspielstunden**, Schülerkonzerten und anderen Veranstaltungen der Musikschule heranziehen (vgl. Teil A § 7 lit h).

Vor der Ablegung der eigentlichen Abschlußprüfung im künstlerischen Hauptfach müssen alle weiteren vorgeschriebenen und gewählten Unterrichtsgegenstände der Oberstufe abgeschlossen und in das Schülerstamblatt sowie in das Abschlußprüfungsprotokoll eingetragen sein.

Nach Ablegung der Abschlußprüfung im künstlerischen Hauptfach ist zunächst - **von der vollzählig anwesenden und im Sinne der Bestimmungen des Organisationsstatuts zusammengestellten Kommission unter dem Vorsitz des Direktors** - die **Beurteilung der Leistung im künstlerischen Hauptfach** zu beschließen (Beurteilungsstufen: Sehr gut, Gut, Befriedigend, Genügend, Nicht genügend) und ins Protokoll einzutragen. **Stets muss bei allen angeführten Prüfungen, auch bei deren Teilbereichen, die gesamte Prüfungskommission anwesend sein!** In der Folge wird der **Gesamterfolg** beraten, beschlossen und vermerkt. Das Protokoll muss von allen Mitgliedern der Kommission unterschrieben sein. Dabei sind die Bestimmungen des § 38 des Schulunterrichtsgesetzes (SchUG) über die Beurteilung der Leistungen bei der Prüfung für die **Abschlußprüfung** sinngemäß, **unter besonderer Berücksichtigung des Hauptfaches anzuwenden.**

Auszug aus dem Schulunterrichtsgesetz:

⁸¹⁰ Hinsichtlich der Dauer der Aufbewahrungsfristen sind die Bestimmungen für öffentliche Schulen sinngemäß anzuwenden. Z. B. beträgt die Aufbewahrungsdauer für Schülerstamblätter 60 (!) Jahre.

Beurteilung der Leistungen bei der Prüfung

§ 38

(6) Die **Gesamtbeurteilung [der Abschlußprüfung]** hat zu lauten:

- a) **“mit ausgezeichnetem Erfolg bestanden”**, wenn mindestens die Hälfte der Prüfungsgebiete mit “Sehr gut” und die übrigen Prüfungsgebiete mit “Gut” beurteilt werden; Beurteilungen mit “Befriedigend” hindern diese Feststellung nicht, wenn dafür gleich viele Beurteilungen mit “Sehr gut” über die Hälfte der Prüfungsgebiete hinaus vorliegen;
- b) **“mit gutem Erfolg bestanden”**, wenn keines der Prüfungsgebiete schlechter als mit “Befriedigend” beurteilt wird und im übrigen mindestens gleich viele Prüfungsgebiete mit “Sehr gut” wie mit “Befriedigend” beurteilt werden;
- c) **“bestanden”**, wenn kein Prüfungsgebiet mit “Nicht genügend” beurteilt wird und die Voraussetzungen nach lit a und b nicht gegeben sind;
- d) **“nicht bestanden”**, wenn die Leistungen in einem oder mehreren Prüfungsgebieten mit “Nicht genügend” beurteilt werden.

Datum des Abschlußprüfungszeugnisses: Tag der erfolgreichen Ablegung, bei Ablegung in Teilbereichen der Tag des jeweils zuletzt abgelegten Prüfungsteiles.

Datum des Jahreszeugnisses von Abschlußprüflingen: Tag vor der Abschlußprüfung bzw. des ersten Prüfungsteiles.

Das **Abschlußprüfungszeugnis** listet alle im Gesamtstudiengang absolvierten Unterrichtsfächer auf, weist den Prüfungserfolg aller Unterrichtsfächer in der Oberstufe aus und vermerkt das gesamte Prüfungsprogramm, die Prüfungsfragen und die Aufgabenstellungen der Abschlußprüfung im künstlerischen Hauptfach.

§ 8 Unterrichtszeit

Für die Unterrichtszeit, die unterrichtsfreien Tage und die Hauptferien der Schule finden die für Allgemeinbildende Höhere Schulen im Bundesland Steiermark geltenden schulzeitrechtlichen Regelungen sinngemäß Anwendung.

Die Dauer einer Unterrichtseinheit (Unterrichtsstunde) beträgt fünfzig Minuten.

Kommentar:

Vgl. Schulzeitgesetz 1985 zuletzt geändert 2006. Betrifft beispielsweise auch die Festlegung der schulautonom für schulfrei erklärten Tage (sog. “schulautonomen Tage”), für deren Handhabung die Landesmusikdirektion für Steiermark im Rundschreiben vom 13. Dezember 1999 folgende Vorgangsweise empfiehlt:

Gemäß Organisationsstatut sind die schulzeitrechtlichen Bestimmungen für Allgemeinbildende Höhere Schulen (= AHS) in Steiermark sinngemäß

anzuwenden. Da die Musikschulen aber über keinen Schulgemeinschaftsausschuß (= SGA) verfügen, wäre für die Festsetzung der "schulautonomen Tage" der Direktor zuständig. Dabei ist zu beachten, dass gemäß § 15 Abs 3 Schulzeitgesetz 1985 an Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht Entscheidungen über die Schulfreierklärung einzelner Unterrichtstage und die Schulfreierklärung des Samstages oder eines anderen Tages je Unterrichtswoche nur im Einvernehmen mit dem Schulerhalter getroffen werden dürfen.

§ 9 Schulordnung

Die Schulordnung der Musikschule, erlassen vom Schulerhalter, ist Bestandteil des Organisationsstatutes (siehe Anhang).

Kommentar:

Die zitierte Schulordnung gilt als Bestandteil des Organisationsstatuts für alle nach diesem Statut geführten Musikschulen.

Unabhängig davon kann und soll für jede Musikschule eine individuell zu gestaltende Haus- und Tarifordnung vom jeweiligen Schulerhalter erlassen werden.

§ 10 Leiter, Lehrer, Lehrbefähigung

a) Die Musikschule steht unter der pädagogischen und administrativen Leitung des Leiters der Schule.

b) Leiter und Lehrer haben die Lehrbefähigung für das entsprechende Hauptfach durch eine abgeschlossene musikalisch-pädagogische Ausbildung an einer Hochschule für Musik und darstellende Kunst oder an einem berufsbildenden Konservatorium oder eine sonstige geeignete Befähigung nachzuweisen.

Als sonstiger ausreichender Befähigungsnachweis kommen insbesondere in Betracht: Langjährige überdurchschnittliche künstlerische Leistungen in Verbindung mit ausreichenden pädagogischen Fähigkeiten.

Kommentar:

Gemäß Privatschulgesetz liegt eine Lehrbefähigung bei Erfüllung der für ein öffentlich-rechtliches oder ein privatrechtliches Dienstverhältnis erforderlichen besonderen Ernennungs- bzw. Anstellungserfordernisse vor.

c) Für Pflicht- und Ergänzungsfächer gelten jene Prüfungen bzw. Prüfungsinhalte als Nachweis der Lehrbefähigung, welche die Lehrinhalte des betreffenden Pflicht- bzw. Ergänzungsfaches als Prüfungsgegenstand im Rahmen des absolvierten Studiums umfaßten.

d) Die Lehrer unterstehen in ihrer Lehrtätigkeit den Weisungen des Schulleiters.

Unter Aufsicht des Schulleiters und zu dessen Unterstützung obliegen den

Lehrern auch die einheitliche Ausarbeitung der Lehrpläne, die Beobachtung der öffentlichen Vorspielstunden und Veranstaltungen der Schule sowie der regelmäßige Erfahrungsaustausch zur gegenseitigen Unterstützung und Weiterbildung zur Förderung des fachlichen Niveaus der Schule.

§ 11 Ausstattung der Schule

Die Schule hat über die ihrem Zweck und ihrer Organisation entsprechende sowie zur Durchführung des Lehrplanes erforderliche Anzahl von geeigneten Unterrichts- u. Übungsräumen nach Maßgabe der jeweiligen Schülerzahl zu verfügen. Weiters über eine entsprechende Anzahl von Bibliotheks- u. Verwaltungsräumen, einen Vortrags- u. Probensaal sowie sanitäre Anlagen.

Die Schule hat über die erforderlichen Instrumente, Lehrmittel und sonstige Schuleinrichtungen zu verfügen, die zum Erfüllen des Lehrplanes unter Berücksichtigung der Schülerzahl erforderlich sind.

Weiters hat die Schule über eine Fachbibliothek einschließlich des nach dem Lehrplan in Betracht kommenden Notenmaterials und über einen Instrumentenfundus für Leihzwecke zu verfügen.

Teil B

§ 1 Rechtliche Stellung

Die Musikschule ist eine Lehranstalt für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung, hat ihren Sitz am Ort des Schulerhalters und unterliegt den Bestimmungen des Bundesgesetzes vom 25. Juli 1962 in BGBl Nr. 244 über das Privatschulwesen (Privatschulgesetz) idgF.

Kommentar:

Wie im Zielparagraphen (Teil A § 1) wird die Musikschule als **Lehranstalt für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung** definiert. Somit als Bildungs- und Erziehungseinrichtung - den Vorschulbereich, den primären und sekundären Ausbildungsbereich umfassend (vgl. § 3 SchOG) - beginnend im Vorschulbereich (Musikalische Früherziehung), weiterführend in der Elementarstufe (Musikalische Grundschulung, Erweiterte Elementarlehre, siehe Teil A § 2) und über die Unter-, Mittel- und Oberstufe hinführend zur Abschlußprüfung der Oberstufe (Siehe Teil A § 7 lit g), bereitstellend die Kenntnisse und Fertigkeiten für ein künstlerisches, künstlerisch-pädagogisches und künstlerisch-wissenschaftliches Studium an einer Kunstuniversität bzw. für verwandte Studien des allgemein kulturwissenschaftlichen und kulturanthropologischen Bereichs.

Im Hinblick auf Musik- und Kunstschulen wird darauf hingewiesen, dass, vergleichend die Schularten und deren Schulartbezeichnungen nach dem SchOG, auf Zeugnissen nur die im Organisationsstatut vorgesehene Schulartbezeichnung **Musikschule für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung mit Öffentlichkeitsrecht** verwendet werden darf. Allerdings

ist, um den Zweig Musik- und Kunstschule hervorzuheben und zu unterstreichen, eine Art Zusatzbezeichnung (z. B. Musik- und Kunstschule) unterhalb des Zeugniskopfes zulässig.

Beispiele:

Bundes-Oberstufenrealgymnasium "Auer von Welsbach"
Gewerbegymnasium

Gustav-Klimt-Musikschule der Stadt Musterstadt
für elementare, mittlere und höhere Musikerziehung
mit Öffentlichkeitsrecht
Musik- und Kunstschule

Zu beachten ist, dass gemäß § 9. des Privatschulgesetzes jede Privatschule eine Bezeichnung zu führen hat, aus der ihr Schulerhalter erkennbar ist. Z. B. Johann-Sebastian-Muster-Musikschule der Stadt Musterstadt.

§ 2 Schulerhalter

Aufgabe des Schulerhalters ist die finanzielle, personelle und räumliche Versorgung zur Führung der Schule. Weiters obliegt dem Schulerhalter die organisatorische und verwaltungstechnische Vorsorge unter Berücksichtigung der privatschulrechtlichen Bestimmungen.

Der Schulerhalter hat auch für die Anzeigen und die Auskünfte an den Landesschulrat im Sinne des Privatschulgesetzes BGBl Nr. 244/62 idgF zu sorgen.

Kommentar:

Zu Beachten ist insbesondere die Verpflichtung zur unverzüglichen **Anzeige aller personellen Veränderungen** (Aufnahme von Lehrern, Ausscheiden von Lehrern, Karenzvertretungen etc.) **an den Landesschulrat für Steiermark**. Siehe auch Teil B § 3 Abs c, wonach der Schulleiter zur Einhaltung aller für die Schule verbindlichen Rechtsvorschriften verpflichtet ist.

Siehe auch Rundschreiben des Landesschulrates für Steiermark vom 26. Jänner 1999 GZ.: IV Mu 20/4-1999 an alle Schulerhalter von Musikschulen im Sinne des vorliegenden Organisationsstatuts, dessen Inhalte regelmäßig in Rundschreiben der Landesmusikdirektion an die Musikschulen in Erinnerung gerufen und erläutert werden.

"... Bei Neueinstellung eines Lehrers möge jedenfalls angegeben werden, für welchen Gegenstand er eingesetzt werden soll; gleichzeitig möge eine Fotokopie des Lehrbefähigungszeugnisses angeschlossen werden. ...

Da alle Schulerhalter der Musikschulen als Gemeinden öffentlich-rechtliche Körperschaften sind, ist es nicht erforderlich, für die neu eingestellten Lehrer die Staatsbürgerschaftsnachweise, die Strafregisterbescheinigungen und die ärztlichen Bestätigungen über die Eignung zum Schuldienst dem Landesschulrat vorzulegen, sofern aus ihnen einwandfrei die Eignung zum Lehrer gemäß § 5

des Privatschulgesetzes hervorgeht. ...”

§ 3 Pflichten und Rechte des Schulleiters

- a) Der Schulleiter ist für die unmittelbare Leitung und Überwachung der pädagogischen und administrativen Aufgaben verantwortlich.
- b) Der Schulleiter ist unmittelbarer Vorgesetzter aller an der Schule tätigen Lehrer. Er hat diese in ihrer Unterrichts- und Erziehungstätigkeit zu beraten, Lehrerkonferenzen einzuberufen, Prüfungen durchzuführen und sich vom Stand des Unterrichts und von den Leistungen der Schüler regelmäßig zu überzeugen. Ihm obliegt in Zusammenarbeit mit den Lehrern die Verbindung zwischen Schule, Schülern und Erziehungsberechtigten.
- c) Außer diesen pädagogischen, administrativen und künstlerischen Aufgaben ist der Schulleiter zur Einhaltung aller für die Schule verbindlichen Rechtsvorschriften verpflichtet, sowie für die Führung der Amtsschriften und die Ordnung in der Schule verantwortlich.
- d) Der Schulleiter hat dem Schulerhalter alle wahrgenommenen Mängel der Schulliegenschaften und deren Einrichtungen mitzuteilen.
- e) Pflichten, die dem Schulleiter auf Grund anderer, vor allem dienstrechtlicher Vorschriften obliegen, bleiben unberührt.

§ 4 Pflichten und Rechte der Lehrer

- a) Der Lehrer hat das Recht und die Pflicht, an der Gestaltung des Schullebens mitzuwirken. Seine Hauptaufgabe ist die Unterrichts- und Erziehungsarbeit. Er hat entsprechend dem Lehrplan, mit Rücksicht auf die Entwicklung des Schülers und die äußeren Gegebenheiten, den Lehrstoff nach dem jüngsten Stand der Musikpädagogik zu vermitteln, eine gemeinsame Bildungswirkung aller Unterrichtsgegenstände anzustreben, den Unterricht anschaulich und gegenwartsbezogen zu gestalten, die Schüler zur Selbsttätigkeit und zur Mitarbeit zu besten Leistungen zu motivieren und zu führen, durch geeignete Methoden und zweckmäßigen Einsatz von Unterrichtsbehelfen den Unterrichtserfolg als Grundlage weiterer Bildung zu sichern und durch entsprechende Übungen zu festigen. Er hat den Unterricht sorgfältig vorzubereiten und auf seine eigene Fortbildung stets bedacht zu sein.
- b) Zur Ergänzung des Unterrichts sind den Schülern vom Lehrer vorbereitete Hausübungen zu geben, die von den Schülern ohne fremde Hilfe verarbeitet werden können. Beim Bemessen des Umfanges der Hausübungen ist auf die Belastbarkeit der Schüler auch durch sonstige Schulveranstaltungen Bedacht zu nehmen.

Kommentar:

Teil B § 4 lit b regelt damit insbesondere die sog. “Übungsverpflichtung” des Schülers. Wobei Belastbarkeit, Individualität, Leistungswillen und -bereitschaft und Begabung zu berücksichtigen sind. Alle Aufgabenstellungen müssen ohne

fremde Hilfe bewältigt werden können. Gilt auch sinngemäß für Hausübungen in den allgemein-musikalischen, musiktheoretischen und aufführungspraktischen Unterrichtsfächern (Ensembles).

c) Die Beurteilung der Leistungen der Schüler hat der Lehrer durch Beobachtung ihrer Mitarbeit im Unterricht und die in den Unterricht zweckmäßig eingeordneten Leistungsfeststellungen zu gewinnen. Maßstab für die Leistungsbeurteilung sind die Forderungen des Lehrplanes mit Rücksicht auf den jeweiligen Stand des Unterrichts.

d) Der Lehrer hat den Unterricht nach einem zu Schuljahresbeginn erstellten und vom Schulleiter genehmigten Stundenplan zu erteilen. Eine Änderung des Stundenplanes bedarf der Zustimmung durch den Schulleiter.

e) Der Lehrer hat in regelmäßigen Aufzeichnungen den Besuch der Lehrveranstaltungen, den verarbeiteten Lehrstoff und die Beurteilung der Leistungen der Schüler festzuhalten. Er hat die Erziehungsberechtigten insbesondere bei mangelhaften Leistungen zu informieren und ihnen bei Bedarf zu vereinbarten Zeiten Gelegenheit zu Einzelaussprachen zu geben.

Kommentar:

Siehe auch Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 24. Juni 1974 über die Leistungsbeurteilung in Pflichtschulen sowie mittleren und höheren Schulen (Leistungsbeurteilungsverordnung) BGBl Nr. 371/1974 idgF.

Vgl. Teil A § 7 lit b des vorliegenden Organisationsstatuts.

f) Vom Unterrichtsbeginn bis unmittelbar nach Ende des Unterrichts und bei allen Veranstaltungen der Schule hat der Lehrer die Schüler zu beaufsichtigen, soweit dies nach Alter und geistiger Reife der Schüler erforderlich ist. Dabei hat er besonders auf körperliche Sicherheit und Gesundheit der Schüler zu achten und Gefahren nach Kräften abzuwehren.

g) Außer den pädagogischen, administrativen und künstlerischen Aufgaben hat der Lehrer an allen Konferenzen und dienstlichen Besprechungen teilzunehmen.

h) Pflichten, die Lehrern aufgrund anderer dienstrechtlicher Vorschriften obliegen, bleiben unberührt.

Teil C

Lehrplan

Vorwort

Der vorliegende Lehrplan ist das Ergebnis der praktischen, analytischen und ergebnisorientierten musikpädagogischen Arbeit an den Musikschulen der Steiermark unter Nutzung bereits vorhandener und bewährter Lehrplanwerke.

Aus dieser gemeinschaftlichen Arbeit resultieren auch die Lehrinhalte, die einerseits den traditionellen Unterrichtsmethoden Rechnung tragen, andererseits aber auch das Verständnis des zeitgenössischen Musik- und Kulturlebens berücksichtigen.

Die Erstellung des Lehrplanes erfolgte daher auf wissenschaftlich gesicherten Grundlagen der Musiksoziologie, -ästhetik und -pädagogik, die durch weitere Untersuchungen des Belangfeldes gestützt und aktualisiert werden konnten, und auch zur Einbeziehung populärer Musikformen (Populärmusik) führten.

Die elektronische Technisierung hat durch ihre Anwendung bei der Entwicklung neuer Instrumente und bei der Tonträgerherstellung vom Klangbild traditioneller Musikinstrumente weggeführt. Der Tontechniker im Aufnahmestudio wurde zum Mitgestalter. Vor allem die Populärmusik ist von einer Entwicklung geprägt, in welcher der Einsatz der Elektronik als Klangquelle und als Hilfsmittel des Komponisten selbstverständlich ist.

Allgemeines Bildungsziel

1. Elementarstufe

Erkennen und Wecken der musikalischen Fähigkeiten des Kindes, Wecken der Freude am Musizieren und an künstlerischer Betätigung.

Steigerung des Konzentrationsvermögens und des musikalischen Vorstellungsvermögens.

Die Bewältigung der Aufgabenstellung erfolgt zunächst in spielerischer Art.

Erziehung des Kindes ausgehend vom prozeßorientierten Denken hin zum produktorientierten Denken hinsichtlich der Aufgabenstellung.

In weiterer Folge Vermittlung der nötigen Vorkenntnisse für den Übertritt in den Ausbildungsbereich des künstlerischen Hauptfaches. Kennenlernen des angestrebten Hauptfachinstrumentes durch Probieren und Testen als Entscheidungshilfe für den Schüler und zur Feststellung der physischen Eignung.

2. Vorbereitungsstufe

Diese Ausbildungsstufe dient in erster Linie der Förderung von Frühbegabungen. Daher soll in dieser Ausbildungsstufe das allgemeine Bildungsziel der Elementarstufe mit den Anforderungen des gewählten künstlerischen Hauptfaches sinnvoll verknüpft werden, um den Übertritt in die Unterstufe zu gewährleisten.

3. Ausbildungsbereich des künstlerischen Hauptfaches

a) Unterstufe

Das allgemeine Bildungsziel der Unterstufe ist die Bereitstellung der

technischen und gestalterischen Grundlagen im jeweiligen Hauptfach und im Ensemblespiel.

b) Mittelstufe

Das allgemeine Bildungsziel der Mittelstufe ist die Erweiterung der Technik und die Entwicklung eigener gestalterischer Fähigkeiten im jeweiligen Hauptfach, sowie die Hinführung zu gehaltvoller Freizeitgestaltung in der Form des Laienmusizierens in geeigneten Ensembles, Orchestern und Chören und zum Zwecke der Hausmusik, sowie zur eigenständigen Auseinandersetzung mit Musik und den mit ihr zusammenhängenden Künsten.

c) Oberstufe

Das allgemeine Bildungsziel der Oberstufe ist die Vervollkommnung des Musizierens auf anspruchsvollem Niveau, die eigenständige Auseinandersetzung mit Musik und den mit ihr zusammenhängenden Künsten, die Mitwirkung in Ensembles, Orchestern und Chören, sowie die Ausbildung bis zu jenem Reifegrad, welcher für die erfolgreiche Ablegung einer Aufnahmeprüfung zum Studium an einer Hochschule für Musik und darstellende Kunst gefordert ist.

4. Allgemein-musikalische und musiktheoretische Unterrichtsfächer

Allgemeine Musiklehre
Musikkunde 1, 2 und 3 und Fortsetzungen
Musiktheoretisches Repetitorium

Das allgemeine Bildungsziel dieser Unterrichtsfächer ist die Vermittlung der das Hauptfach begleitenden musiktheoretischen, stilkritischen, musik- und polyästhetischen Wissensgrundlagen. Dadurch soll sich der Schüler in Bezug auf sein späteres Freizeitverhalten zu einem vollwertigen Mitglied eines musikalisch wie polyästhetisch gebildeten und anspruchsvollen Kunstpublikums entwickeln können.

Für Schüler, welche ein Studium an einer Hochschule für Musik und darstellende Kunst anstreben, sollen die nötigen Kenntnisse zur erfolgreichen Ablegung des musiktheoretischen Teils der Aufnahmeprüfung erarbeitet werden.⁸¹¹

Kommentar:

Im Sinne von Teil A § 1 Organisationsstatut (Zielparagraph) werden Bildungsziele, Kenntnisse und Fertigkeiten, das Hauptfach begleitend, für ein künstlerisches, künstlerisch-pädagogisches und künstlerisch-wissenschaftliches

⁸¹¹ Vgl. Schweighofer, Eberhardt: Anregungen und Erklärungen zur eigenverantwortlichen Unterrichtsplanung und Lehrstoffverteilung in den allgemein-musikalischen und musiktheoretischen Unterrichtsfächern - Allgemeine Musiklehre, Musikkunde 1, 2 und 3 und Fortsetzungen, Musiktheoretisches Repetitorium - sowie in den Hauptfächern Musiktheorie und Musikleitung, in: Rundschreiben der Landesmusikdirektion für Steiermark und des Direktoriums, 1997-2004.

Studium an einer Kunstuniversität bzw. für verwandte Studien des allgemein kulturwissenschaftlichen und kulturanthropologischen Bereichs formuliert.

„Musikkunde - 1. Vorbemerkungen

Der Musikkundeunterricht dient der Erweiterung und Vertiefung des im instrumentalen Hauptfach erworbenen musikalischen Allgemeinwissens und soll daher in jeder Stufe den Charakter einer 'begleitenden musikalischen Ausbildung' zum Hauptfachunterricht haben.

Daraus ergibt sich die Forderung nach einer engen Koordination der Ausbildungsziele von Musikkunde- und Instrumentalunterricht. Ein effizienter Musikkundeunterricht ist nur sinnvoll, wenn im Hauptfachunterricht von Beginn an auf konsequenten Aufbau einer musikalischen Allgemeinbildung (Gehörbildung, Musiktheorie, Formenlehre, Instrumentenkunde, Musikgeschichte) anhand der gespielten Literatur Wert gelegt wurde. Vom Hauptfachlehrer soll auch die Motivation zum Besuch des Musikkundeunterrichtes ausgehen.⁸¹²

Anregungen und Vorschläge zur eigenverantwortlichen Unterrichtsplanung und Lehrstoffverteilung:⁸¹³

Allgemeine Musiklehre (zu absolvieren vor dem Übertritt von der Unterstufe in die Mittelstufe)

Allgemeine Einführung und systematische Darstellung und Erläuterung der Bereiche "Musik als Kunst - Musik als Wissenschaft", der mit ihr zusammenhängenden Künste (Bildende und Angewandte Kunst, Dichtkunst), deren zugehörige Ausbildungsgänge, Berufsfelder, Kunst- und Forschungsbereiche. (Vgl. Eberhardt Schweighofer: Arbeitsblatt "Musik als Kunst - Musik als Wissenschaft")

Einführung in die musikalische Akustik und in die Instrumentenkunde - Die Merkmale des Tones und deren Definition (Tonhöhe, Tonstärke, Tondauer, Klangfarbe), "natürlicher" Ton, "reiner" Ton (Sinuston), Geräusch, Klang, Oszillograph, Oszillogramm

Einführung in die Systematik der Musikinstrumente - Idiophone, Membranophone. Chordophone, Aerophone, Elektrophone

Technische Mittel - Aufzeichnung und Wiedergabe von Musik - vom Phonographen zur Compact-Disc - Neue Klänge, neue Technik - Synthesizer

Weltsprache der Musik - Italienisch - Einführung in die wichtigsten Ausspracheregeln der italienischen Sprache anhand der musikalischen Terminologie sowie ausgewählter Satzbezeichnungen, Ausdrucks- und

⁸¹² Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU), (Hrsg.): Gesamtösterreichischer Rahmenlehrplan für die Musikschule, Oberneukirchen: Reischl, 1994.

⁸¹³ Schweighofer, Eberhardt: Anregungen und Erklärungen, in: Rundschreiben der Landesmusikdirektion für Steiermark und des Direktoriums, 1997-2004.

Vortragsbezeichnungen (Eigennamen, Werktitel, Bezeichnungen für Opernhäuser und Konzertsäle etc.)

Einführung in die mehrsprachige Terminologie (Vergleichstabellen Deutsch, Italienisch, Französisch, Englisch) anhand von Tonarten- und Instrumentenbezeichnungen

Einführung in die Grundbegriffe von Tempo (Zeitmaß), Dynamik, Vortragsbezeichnungen, Artikulation, Ornamentik, Abkürzungen, Metrik und Rhythmik

Notenkunde, Quintenzirkel, Intervalle - Halbton- und Ganztonabstand, Versetzungszeichen, Diatonik und Chromatik, Enharmonische Umdeutung, Kirchentöne, Fünftonreihe, Ganztonleiter, Quintenzirkel (Dur und Moll, Paralleltonarten), chromatische Tonleiter, Intervalle (Größe, Bestimmung und Umkehrung)

Musikkunde 1 (Musikkunde 1, und 2 zu absolvieren vor dem Übertritt von der Mittel- in die Oberstufe)

Einführung in die musikalische Terminologie

Das wissenschaftliche Zitat, das musikalische Werkzitat, das musikalische Programmzitat

Musikalische Werkverzeichnisse (chronologische und Gattungsverzeichnisse), Werkverzeichnisse ohne Opuszahlen (KV, K, D, BWV, B, WoO, DTÖ, Hob u. a.), Begriffe: op. (opus), op. posth. (opus posthumum), oeuvre

Bedeutende Musikverlage

Entstehungsphasen und -abschnitte einer Komposition - Einfall (Motiv, Thema), Skizzenbuch, Idee, Skizzen, Particell, Partitur, Klavierauszug, Transkription, Autograph, Faksimile, Reprint

Begriffe: Autograph, Exlibris, Expertise, Faksimile, Impressum, Initiale, Kalligraphie, Klavierauszug, Komposition, Kopie, Logo, Manuskript, Reprint, Reproduktion, Oeuvre, Opus, Particella, Partitur, Plagiat, Signatur, Skizze, Tantiemen, Terminologie, Terminus, Transkription, Urheberrecht, Zitat

Kammermusik und Hausmusik - Definition der beiden Termini - Gattungen und Besetzungen vom Solo zum Dezimett

Das Orchester - chronologischer Abriß der Entwicklung, Besetzungsmöglichkeiten, Spezialorchester (Militärmusikkapellen, Blasmusikkapellen, Big Band u. a.)

Die menschliche Stimme - Besetzungs- und Erscheinungsformen, Knaben- und

Mädchenstimme, Kinderchor, Knabenchor, Mädchenchor, Mutation, Frauen- und Männerstimme, Stimmlagen im Chor, Chorbesetzungen, Laienchor-Berufschor, Einteilung der Solostimme nach Stimmlage, Stimmvolumen und Charakterisierungsfähigkeit anhand von ausgewählten Beispielen aus dem Musiktheater und der konzertanten Literatur

Begriffe: Autodidakt, Belcanto, Chor, Dilettant, Diva, Hausmusik, Hochkultur, Hosenrolle, Kammermusik, Kapelle, Kitsch, Orchester, Primadonna, Soubrette, Volkskunst

Musikkunde 2 (Musikkunde 1, und 2 zu absolvieren vor dem Übertritt von der Mittel- in die Oberstufe)

Spielstätten - Theater, Konzertsäle, Kirchen, open air u. a.
Einführung in die musikalische Raumakustik und die Architektur bedeutender Opernhäuser und Konzertsäle (Staatsoper Wien, Musikverein Wien, Festspielhäuser in Salzburg und Bayreuth u. a.)

Organisationsformen des Musiktheaters und von Konzertveranstaltungen - Positionen und Berufsfelder, Begriffe: Abonnement, Bekleidungsstücke von Künstlern und Publikum und deren Verwendungsmöglichkeiten (Frack, Smoking, Cut, Abendkleid, Tracht, Uniform u. a.), Benefizveranstaltung, Début, Deus ex machina, Dramaturg, Dramaturgie, Drehbühne, Ensembletheater, Foyer, Gasse, Guckkastenbühne, Inszenierung, Kulisse, Matinée, Première, Prospekt, Repertoire, Requisiten, Soirée, "Solovorhang", Stagione, Standing Ovation, Szenenapplaus, Ur- und Erstaufführung, Versenkung, "Vorhang" u. a.

Musik und Gesellschaft - Autor-Interpret-Publikum, Autodidakt, Dilettant
Stadien der schöpferischen Arbeit nach G. Revesz (Vorbereitungs-, Inkubations-, Inspirations- und Ausformungsstadium)
Typen musikalischen Verhaltens (= Hörertypen) nach Theodor W. Adorno (Experte, guter Zuhörer, Bildungshörer und Bildungskonsument, emotionaler Hörer, Ressentiment-Hörer, Hörer von Musik als Unterhaltung, Gleichgültiger, Unmusikalischer, Antimusikalischer)

Begriffe: Abonnement, Akademie, Amphitheater, Applaus, Autodidakt, Ästhetik, Benefizveranstaltung, Début, Dilettant, Ensemble, Erstaufführung, Galerie, Hochkultur, Hörertypen, Inspizient, Kitsch, Kunstbetrachtung, L'art pour l'art, Loggia, Manipulation, Matinée, Mäzenatentum, Performance, Première, Regisseur, Repertoire, Soirée, Souffleur, Stagione, Tantiemen, Uraufführung, Urheberrecht, Vernissage, Volkskunst, Vorhang, Warenästhetik

Musikkunde 3 (Musikkunde 3 und anrechenbare Fortsetzungen zu absolvieren vor der Abschlußprüfung der Oberstufe)

Stilepochen - Definition und Überblick, Personal-, Zeit- und Lokalstil,

Stilepochen in Italien (u. a. Trecento, Quattrocento, Cinquecento, Seicento), Begriffe (in chronologischer Abfolge): Romanik, Gotik, Ars antiqua, Ars Nova, Renaissance, Barock, Rokoko, Klassik, Biedermeier, Romantik, Historismus, Jugendstil, Impressionismus, Expressionismus, Musik des 20. Jahrhunderts, Jazz

Instrumentalmusik - Einführung in die Gattungen und Formen, ausgewählter Literaturüberblick

Vokalmusik - Einführung in die Gattungen und Formen, ausgewählter Literaturüberblick

Musikkunde als anrechenbare Fortsetzungen (Musikkunde 3 und anrechenbare Fortsetzungen zu absolvieren vor der Abschlußprüfung der Oberstufe)

Biedermeier, Romantik, Historismus, Expressionismus, Impressionismus, Jugendstil, ausgewählte Spezialgebiete aus der Musik des 20. Jahrhunderts anhand von stilkritischen, polyästhetischen und musiktheoretischen Analysen, die 2. Wiener Schule, das Musiktheater des 20. Jahrhunderts, der Stilpluralismus im 20. Jahrhundert u. a.

Musiktheoretisches Repetitorium (anrechenbares Wahlpflichtfach der Oberstufe)

1) Theoretischer Teil: Quintenzirkel in Dur und Moll, diatonische und chromatische Intervalle, Transponieren einer Tonreihe im Violin- und Baßschlüssel, Aufbau des großen, kleinen, verminderten und übermäßigen Dreiklangs und dessen Umkehrungen, leitereigenen Dreiklänge in Dur und Moll (Stufen und Funktionstheorie), Dominantseptakkord und dessen Umkehrungen, enharmonische Verwechslung, Vorhalt, Durchgang, Nebennoten, Querstand, Entwicklung eines metrisch und rhythmisch gegliederten Verlaufs aus einer angegebenen Tonreihe, Einführung in die Harmonielehre, einfache Kadenz in enger Lage, Einführung in den zweistimmigen Kontrapunkt, formal-harmonische Analyse einer klassischen Sonate

2) Praktischer Teil: Bestimmen von Intervallen, gehörmäßiges Erkennen der Taktarten ($2/4$, $3/4$, $4/4$, $6/8$), rhythmische und melodische Diktate gehobenen Schwierigkeitsgrades, Erkennen der leitereigenen Dreiklänge und deren Stufenbezeichnungen in Dur und Moll, Vom-Blatt-Singen einer tonalen und einer nicht mehr tonal gebundenen Melodie (z. B. Hindemith, 8 Kanons)

5. Aufführungspraktische Unterrichtsfächer (instrumentale und vokale Ensembles in verschiedenen Besetzungen, Kammermusikformationen, Jugendorchester, Sinfonieorchester)

Das allgemeine Bildungsziel dieser Unterrichtsfächer ist, die Schüler ausgehend vom Einzelunterricht in ihrem künstlerischen Hauptfach in das gemeinschaftliche Musizieren und Singen einzuführen. Dabei sollen sie in möglichst abwechslungsreicher Folge die verschiedensten Formen des musikalischen Zusammenspiels kennenlernen und erarbeiten.

Kommentar:

Hinsichtlich der **Leistungsbeurteilung** ist daher stets der Unterrichtserfolg im Sinne der im Organisationsstatut erfolgten Definition des allgemeinen Bildungszieles der jeweiligen Ausbildungsstufe im künstlerischen Hauptfach bzw. der allgemein-musikalischen und musiktheoretischen Unterrichtsfächer und aufführungspraktischen Unterrichtsfächer (Ensembles) zu berücksichtigen. Lehrstoff sowie Anregungen zur eigenverantwortlichen Literaturlauswahl vermittelt der Gesamtösterreichische Rahmenlehrplan für die Musikschule, herausgegeben von der Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (= KOMU). Siehe Lehrplan.

Allgemeine didaktische Grundsätze

Ein wesentliches Kennzeichen der Arbeit einer Musikschule ist die sorgfältige Abstimmung der praktischen und theoretischen, der allgemein-musikalischen und der speziellen instrumentalen und vokalen Ausbildung.

Die Lehrpläne sollen den Lehrer zur planvollen und eigenschöpferischen Arbeit anregen. Grundsätzlich bleibt ihm dabei die Freiheit in der Methode sowie in der Auswahl und Aufteilung des Lehrstoffes überlassen, die weitgehend auf die Begabungsmerkmale des einzelnen Schülers auszurichten sind.

Maßgeblich für den gesamten Unterricht ist die Bemühung um einen kontinuierlichen Weg von der Anfangsstufe bis zur künstlerischen Gestaltung, wobei eine handwerklich und musikalisch fundierte Leistung gefordert werden soll. Technische und musikalische Ausbildung sind nicht voneinander zu trennen. Vom-Blatt-Spiel, Auswendigspiel, Improvisation und Zusammenspiel sind so früh wie möglich zu pflegen. Die konkrete Anleitung zum systematischen Üben auf der Grundlage lernpsychologischer Erkenntnisse muss bereits im Anfangsunterricht einsetzen und die individuelle Konstitution des Schülers berücksichtigen. Auf die korrekte Körper- und Instrumentenhaltung sowie auf atemtechnische Grundlagen ist bereits in der Anfangsphase besonders zu achten. Diesbezügliche Fehler hemmen später den Fortschritt und sind dann nur unter großen Schwierigkeiten zu beheben.

Für die Gestaltung des Anfangsunterrichtes bieten sich folgende Möglichkeiten an:

a) Der traditionelle Weg:

Ausgehend (z. B. beim Bläser) von glatten, möglichst sauberen und geräuscharmen Haltetönen führt er über kleine diatonische Tonfolgen zu Liedern, kleineren Vortrags- u. Übungsstücken unter Verwendung entsprechender Schulwerke und Literatur.

b) Der experimentelle Weg:

Hiebei werden auf experimentell-improvisatorische Weise die Möglichkeiten der Klangerzeugung des Instrumentes erkundet und zugleich die Sinne und speziell das musikalische Gehör für musikalische Strukturen und Prozesse geschult. Von frei definierten, eventuell graphisch notierbaren Vorgängen ausgehend, werden schrittweise auch die Töne unseres diatonisch-chromatischen Systems und deren Notierung sowie entsprechende Musik- u. Übungsstücke einbezogen.

c) Der Weg der Kombination der vorgenannten Möglichkeiten:

Die Kombination der beiden vorgenannten Wege wäre bei individueller Dosierung am sinnvollsten. Entscheidend bleibt immer die richtige Motivation des Schülers.

Keinesfalls soll aber mit der Einbeziehung neuer Spieltechniken und der Musik unserer Zeit - eine Folge des veralteten "Schwierigkeitssgradendenkens" - bis zur Oberstufe gewartet werden.

Um die Musik in ihrer Komplexität erfassen zu können, bedarf es der Koordination und der thematischen Abstimmung des Hauptfachunterrichtes und der begleitenden und ergänzenden Unterrichtsfächer.

Neben der Vermittlung von instrumentalen und vokalen und allgemeinen künstlerischen Fertigkeiten wird damit die Heranreifung einer Körper, Seele und Geist umfassenden Gesamtpersönlichkeit gefördert.

Im Bereich der **Erwachsenenbildung** wird die Berufsvorbereitung in den Hintergrund treten und der Lehrer mit einer wesentlich konkreteren Erwartungshaltung des Erwachsenen gegenüber der Musikerziehung konfrontiert.

Kommentar:

Siehe auch Anhang Punkt 2:

... bei der **Fortbildung von Erwachsenen** handelt es sich um **keine schulische Ausbildung** gemäß Artikel 14 Bundes-Verfassungsgesetz.

Vor allem soll vom Lehrer stets die Problematik beachtet werden, dass ein künstlerischer Ausbildungsgrad nur subjektiv bewertet werden kann und Absolventen von Musikschulen, Konservatorien und Musikhochschulen etc. ständig den Beweis ihrer künstlerischen Fähigkeiten zu erbringen haben, und ein rein formal erbrachter Nachweis in Form von Zeugnissen keine Berechtigung zur Mitwirkung in Ensembles, Chören und Orchestern darstellt.

Lehrstoff

Zur Anwendung kommt der von der Konferenz der österreichischen Musikschulwerke (KOMU) im Zusammenwirken mit den Musikschulwerken,

Konservatorien, Musikhochschulen sowie dem Institut für Musikerziehung (Südtirol) ⁸¹⁴ erstellte Gesamtösterreichische Rahmenlehrplan für die Musikschule.

Dieser besteht aus einem allgemeinen und einem fachspezifischen Teil und beinhaltet fachspezifische Einführungen, Unterrichtspläne mit Lernzielen, Inhalten und didaktischen Ansätzen, Literaturverzeichnisse mit Angaben der Schwierigkeitsgrade, Einordnungen in Stilepochen und Empfehlungen für Prüfungen.

Die Lehrer sind hinsichtlich der Unterrichtsplanung eigenverantwortlich. Sie haben bei der Unterrichtsplanung auf die Inhalte der Lehrpläne für Musikerziehung an den mittleren und höheren Schulen sowie deren musikalischen Sonderformen Bedacht zu nehmen.

Im Sinne einer erfolgreichen Zusammenarbeit mit dem Steirischen Blasmusikverband, seinen Funktionären, Kapellmeistern und insbesondere den Jungmusikern, welche die Ausbildungsgänge an der Musikschule besuchen, sind die Richtlinien zur Erlangung der Leistungsabzeichen in Bronze, Silber und Gold mit den Lehrinhalten der Unter-, Mittel- und Oberstufe sowohl im künstlerischen Hauptfach als auch den ergänzenden Unterrichtsfächern im Rahmen der eigenverantwortlichen Unterrichtsplanung zu berücksichtigen.

Kommentar:

Der Gesamtösterreichische Rahmenlehrplan für die Musikschule vermittelt dem Lehrer insbesondere Anregungen **zur eigenverantwortlichen Unterrichtsgestaltung** hinsichtlich der **Literaturauswahl und Lehrstoffverteilung** sowohl in den künstlerischen Hauptfächern als auch in den allgemein-musikalischen und musiktheoretischen (Allgemeine Musiklehre, Musikkunde 1-3 und Fortsetzungen und Musiktheoretisches Repetitorium)⁸¹⁵ als auch in den aufführungspraktischen Unterrichtsfächern (Ensembles). Das anzustrebende **allgemeine Bildungsziel** aller Unterrichtsfächer regelt der Abschnitt Allgemeines Bildungsziel (siehe oben mit Anmerkung).

Im Sinne der integralen Anlehnung an die gesamtösterreichische Schullandschaft, insbesondere an die öffentlichen Schulen und der Einbringung von vertiefenden und ergänzenden Bildungsinhalten (siehe Zielparagraph) haben die Lehrer bei der Unterrichtsplanung auf die Inhalte der Lehrpläne für Musikerziehung an den mittleren und höheren Schulen sowie deren musikalischen Sonderformen Bedacht zu nehmen.

Ebenso fordert und beschreibt das vorliegende Organisationsstatut die Zusammenarbeit mit allen Bereichen des Laienmusizierens und -singens (Blasmusikkapellen, Chören etc.). Siehe oben die formulierte **Zusammenarbeit mit dem Steirischen Blasmusikverband** und das beschriebene Bildungsziel der Mittelstufe in den künstlerischen Hauptfächern.

⁸¹⁴ KOMU (Hrsg.): Gesamtösterreichischer Rahmenlehrplan für die Musikschule, 1994.

⁸¹⁵ Vgl. Schweighofer, Eberhardt: Anregungen und Erklärungen, in: Rundschreiben der Landesmusikdirektion für Steiermark und des Direktoriums, 1997-2004.

Der Lehrstoff für die Unterrichtsfächer Musikleitung und Musiktheorie lautet:

Musikleitung (Chor- und Orchesterdirigieren)

Voraussetzungen: Den speziellen Anforderungen entsprechende Grundkenntnisse am Klavier oder in einem anderen instrumentalen bzw. vokalen Hauptfach.

Bildungsziel: Erarbeitung der intellektuellen, schlagtechnischen und allgemein-musikalischen Grundlagen zur Leitung von instrumentalen und vokalen Ensembles.

Dies erfolgt durch Unterweisung in die dirigentischen Wissensgrundlagen, Einführung in die Schlagtechnik, sowie in Technik und Fertigkeiten der Korrepetition und des Partiturspiels, um gegebenenfalls für eine erfolgreiche Aufnahmeprüfung im Hauptfach "Musikleitung" an einer Hochschule für Musik und darstellende Kunst vorbereitet zu werden.

Für die Abschlußprüfung sind in sinngemäßer Übereinstimmung mit Teil A § 7 lit g vorgeschrieben:

- a) Dirigieren eines Rezitativs,
- b) Dirigieren eines Werkes für Instrumental- oder Vokalensemble, und
- c) Beantwortung von Fragen aus den Gebieten der dirigentischen Wissensgrundlagen.

Musiktheorie (auch Komposition)

Voraussetzungen: Beherrschung des Lehrstoffes des Unterrichtsgegenstandes "Allgemeine Musiklehre" und den speziellen Anforderungen entsprechende Grundkenntnisse am Klavier oder in einem anderen instrumentalen bzw. vokalen Hauptfach.

Bildungsziel: Förderung der Kreativität, Erarbeitung der Grundlagen für eine künstlerisch-kompositorische Betätigung, Hinführung zu einem analytischen, stilkritischen und polyästhetischen Verständnis im Bereich der Musik und der mit ihr zusammenhängenden Künste.

Die Unterrichtsgestaltung erfolgt individuell auf den Schüler nach fachlicher Vorbildung und intellektueller Prädisposition abgestimmt. Dabei sind eigene kompositorische Arbeiten und instrumentationstechnische Studien und Arrangements nach Maßgabe der zur Verfügung stehenden Solisten und Ensembles zu realisieren, die theoretischen, stilkritischen und aufführungspraktischen Kenntnisse zu vertiefen und praktisch zu erproben.

Für die Abschlußprüfung sind in sinngemäßer Übereinstimmung mit Teil A § 7 lit g vorgeschrieben:

- a) Lehrstoff der musiktheoretischen und allgemein-musikalischen Unterrichtsgegenstände der Oberstufe,

- b) Erarbeiten einer eigenen Komposition, eines Satzlehrebeispiels, eines Arrangements oder einer Werkanalyse und
- c) Aufführung bzw. stilkritische und formale Analyse und Erklärung in einem größeren kulturhistorischen und polyästhetischen Zusammenhang der unter lit b beschriebenen Aufgabenstellung.

Kommentar:

Der Gesamtösterreichische Rahmenlehrplan der KOMU beinhaltet keine Lehrstoffverteilung für die künstlerischen Hauptfächer Musikleitung (Chor- und Orchesterdirigieren) und Musiktheorie (auch Komposition). Die beiden Lehrpläne sind daher Bestandteil des vorliegenden Organisationsstatuts.

Studentafel

Allgemeine Erklärungen

a) Für das künstlerische Hauptfach gilt:

Das künstlerische Hauptfach durchläuft alle Lernjahre der einzelnen Ausbildungsstufen im Ausmaß von je 1 Wochenstunde.

b) Für musiktheoretische und allgemein-musikalische Unterrichtsfächer gilt:

Das Unterrichtsfach "Allgemeine Musiklehre" muss innerhalb der Unterstufe besucht und erfolgreich abgeschlossen werden. Die Unterrichtsfächer "Musikkunde 1 und 2" müssen innerhalb der Mittelstufe, das Unterrichtsfach "Musikkunde 3" innerhalb der Oberstufe abgeschlossen werden.

Bei Bedarf kann das Unterrichtsfach "Musikkunde" als anrechenbares Unterrichtsfach in Fortsetzungen weitergeführt werden.

Das Unterrichtsfach "Musiktheoretisches Repetitorium" ist in erster Linie Schülern, welche ein Studium an einer Hochschule für Musik und darstellende Kunst anstreben, vorbehalten, da es jenen Lehrstoff umfaßt, welcher im Rahmen des musiktheoretischen Teils einer Aufnahmeprüfung an einer Hochschule für Musik und darstellende Kunst geprüft wird.

c) Für aufführungspraktische Unterrichtsfächer, welche als kammermusikalische Ensembles oder als Chor- bzw. Orchesterformationen geführt werden, gilt:

Ensembles, Chor- und Orchesterformationen sind in Übereinkunft mit dem Hauptfachlehrer nach Maßgabe der vorhandenen Kenntnisse im Hauptfach so zu wählen, dass der Schüler in möglichst abwechslungsreicher Folge in das Mitwirken in musikalischen Ensembles verschiedener Besetzungsart eingeführt wird.

d) Da jede Ausbildungsstufe, abhängig von der Leistungsfähigkeit des Schülers, individuell bis zu 4 Lernjahren umfaßt, kann in der Studentafel nur je ein Jahr

berücksichtigt werden. In den folgenden Lernjahren verteilt sich das Stundenausmaß ebenfalls auf 1 Wochenstunde im künstlerischen Hauptfach und mindestens 1 Wochenstunde als gemeinsamer Unterricht der Klasse in den verschiedenen allgemein-musikalischen, musiktheoretischen und aufführungspraktischen Unterrichtsfächern. Die individuelle Gestaltung des Studienganges hat in Übereinstimmung mit den Bestimmungen der Absätze a, b und c zu erfolgen.

Studentafel:

Stg	St	Hf	AM	Mk1	Mk2	Mk3	Mk (Fs)	MthR	Ens
MFE	E	1							
MGS	E	2							
ErwEI	E	1							1
künstlHf	V	1							1
künstlHf	U	1	1						1
künstlHf	M	1		1	1				1
künstlHf	O	1				1	1	1	1

Abkürzungen:

Stg = Studiengang

St = Stufe

Hf=Hauptfach

AM = Allgemeine Musiklehre

Mk = Musikkunde

Mk (Fs) = Musikkunde (Fortsetzungen)

MthR = Musiktheoretisches Repetitorium

Ens = Ensembles

MFE = Musikalische Früherziehung

MGS = Musikalische Grundschulung

ErwEI = Erweiterte Elementarlehre

künstlHf = künstlerisches Hauptfach

E = Elementarstufe

V = Vorbereitungsstufe

U = Unterstufe

M = Mittelstufe

O = Oberstufe

Kommentar:

Das **Wochenstundenausmaß in der Elementarstufe** beträgt (vgl. Teil A § 2 lit a):

Musikalische Früherziehung - 1 Wochenstunde Kursunterricht.

Musikalische Grundschulung - 2 Wochenstunden Kurs- oder Gruppenunterricht (Dauer maximal 2 Lernjahre).

Erweiterte Elementarlehre - 2 Wochenstunden Gruppen- oder Einzelunterricht (Dauer maximal 2 Lernjahre).

In der **Vorbereitungsstufe** (vgl. Teil A § 2 lit b):

Künstlerisches Hauptfach - 1 Wochenstunde Einzelunterricht, Ergänzungsfächer werden empfohlen (Dauer maximal 2 Lernjahre)

In der **Unter-, Mittel und Oberstufe** (vgl. Teil A § 2 lit c):

In jedem der maximal 4 Lernjahre pro Ausbildungsstufe - je 1 Wochenstunde im künstlerischen Hauptfach und mindestens 1 Wochenstunde als gemeinsamer Unterricht der Klasse in den verschiedenen allgemein-musikalischen, musiktheoretischen und aufführungspraktischen Unterrichtsfächern.

Die **Wahl der allgemein-musikalischen und musiktheoretischen Unterrichtsfächer** hat dabei u. a. unter der Bedachtnahme zu erfolgen, dass die **Allgemeine Musiklehre** vor dem Übertritt in die Mittelstufe, die **Musikkunde 1 und 2** vor dem Übertritt in die Oberstufe und **Musikkunde 3** vor der Abschlußprüfung erfolgreich abgeschlossen werden müssen.

Das **Musiktheoretische Repetitorium** ist für die Zulassung zur Abschlußprüfung nicht zwingend vorgeschrieben. Die Lehrinhalte sollen in erster Linie auf eine Zulassungsprüfung an einer Kunstuniversität vorbereiten.

Schulen im Sinne des Privatschulgesetzes sind Einrichtungen, in denen eine Mehrzahl von Schülern gemeinsam nach einem festen Lehrplan unterrichtet wird, wenn im Zusammenhang mit der Vermittlung von allgemeinbildenden oder berufsbildenden Kenntnissen und Fertigkeiten ein erzieherisches Ziel angestrebt wird. **Nicht unter das Privatschulgesetz fallen** der häusliche Unterricht, ... die sogenannten Fernlehrinstitute (mangels des gemeinsamen Unterrichtes), ... Tanzschulen, Schischulen, Anstalten zur Ausbildung von Kraftfahrzeugführern (Auto-fahrschulen), Eisenbahn-, Schiffs-, und Luftfahrzeugführern, Kosmetikschulen, Einrichtungen zur Vermittlung von Fertigkeiten, die der Weiterbildung im Beruf dienen.

Im Sinne der **Förderungsrichtlinien der Steiermärkischen Landesregierung** zuletzt geändert mit Beginn des Schuljahres 2006/07) ergeben sich hinsichtlich der Unterrichtsformen und deren Definition als Kurs-, Gruppen- oder Einzelunterricht folgende Teilungsziffern:

Kurs: 6-12 Schüler

Gruppe: 3-5 Schüler

Einzelunterricht: 1-2 Schüler

Anhang

Schulordnung

1. Die Musikschule übernimmt mit Eintritt des Schülers die Gewähr für die Erteilung eines geregelten und zeitgemäßen Unterrichtes nach einem festen Lehrplan in den vorgesehenen Unterrichtszeiten.

2. Die Anmeldung zur Aufnahme in die Musikschule hat bei der zu Beginn eines jeden Schuljahres vom Direktor durchzuführenden Schülereinschreibung zu erfolgen. Durch die Anmeldung wird kein Rechtsanspruch auf eine tatsächliche Aufnahme begründet. Die Entscheidung über die Aufnahme obliegt dem Direktor.

3. Die Aufnahme in die Musikschule erfolgt jeweils für ein Jahr. Bei der

Aufnahme hat der Schüler bzw. dessen Erziehungsberechtigter durch Unterschrift die Bestimmungen dieser Schulordnung verbindlich zur Kenntnis zu nehmen.

4. Die Unterrichtszeiten für die einzelnen Haupt-, Pflicht- und Ergänzungsfächer werden von den Lehrern nach Zustimmung durch den Direktor festgesetzt.

Kommentar:

Vgl. Teil B § 4 lit d. Stundenplanänderungen bedürfen der Zustimmung des Direktors.

5. Die festgelegten Unterrichtsstunden sind regelmäßig und pünktlich zu besuchen. Unterrichtsstunden, welche von den Schülern unentschuldigt oder ohne Beurlaubung versäumt oder verspätet besucht werden, werden nicht nachgegeben.

Kommentar:

Das Fernbleiben vom Unterricht ist zu rechtfertigen.

Vgl. Schulunterrichtsgesetz 1986

§ 45.

(1) Das Fernbleiben vom Unterricht ist nur zulässig:

a) bei gerechtfertigter Verhinderung (Abs 2 und 3),

b) bei Erlaubnis zum Fernbleiben (Abs 4),

...

(2) Eine gerechtfertigte Verhinderung ist insbesondere: Krankheit des Schülers; mit der Gefahr der Übertragung verbundene Krankheit von Hausangehörigen des Schülers; Krankheit der Eltern oder anderer Angehöriger, wenn sie vorübergehend der Hilfe des Schülers unbedingt bedürfen; außergewöhnliche Ereignisse im Leben des Schülers oder in der Familie des Schülers; Ungangbarkeit des Schulweges oder schlechte Witterung, wenn die Gesundheit des Schülers dadurch gefährdet ist; Dauer der Beschäftigungsverbote im Sinne der Bestimmungen über den Mutterschutz.

(3) Der Schüler hat den Klassenvorstand oder den Schulleiter von jeder Verhinderung ohne Aufschub mündlich oder schriftlich unter Angabe des Grundes zu benachrichtigen. Auf Verlangen des Klassenvorstandes oder des Schulleiters hat die Benachrichtigung jedenfalls schriftlich zu erfolgen. Bei einer länger als eine Woche dauernden Erkrankung oder Erholungsbedürftigkeit oder bei häufigerem krankheitsbedingtem kürzerem Fernbleiben kann der Klassenvorstand oder der Schulleiter die Vorlage eines ärztlichen Zeugnisses verlangen, sofern Zweifel darüber bestehen, ob eine Krankheit oder Erholungsbedürftigkeit gegeben war.

(4) Auf Ansuchen des Schülers kann für einzelne Stunden bis zu einem Tag der Klassenvorstand, darüber hinaus der Schulleiter ... die Erlaubnis zum Fernbleiben aus wichtigen Gründen erteilen.

6. Ist aus triftigen, in der Person des Schülers oder dessen Erziehungsberechtigten gelegenen Gründen eine längere Unterbrechung des Unterrichts erforderlich, so ist vom Schüler bzw. dessen Erziehungsberechtigten rechtzeitig schriftlich um Beurlaubung anzusuchen. Die Entscheidung über das Ansuchen obliegt dem Direktor.

7. Der Schüler hat durch sein Verhalten und seine Mitarbeit im Unterricht sowie in den Veranstaltungen der Schule die Unterrichtsarbeit zu fördern und sich in der Gemeinschaft der Klasse und der Schule hilfsbereit, verständnisvoll und höflich zu verhalten.

8. Ungebührliches Benehmen, insbesondere das Herumlaufen auf Stiegen und Gängen, Lärmen im Schulgebäude, sowie Rauchen und der Genuß alkoholischer Getränke sind verboten.

9. Jede Beschädigung von Schuleinrichtungen oder von aus der Schule entliehenen Instrumenten und Archivalien geht zu Lasten des betreffenden Schülers bzw. dessen Erziehungsberechtigten.

10. Soweit vorhanden, können von der Schule Instrumente und Archivalien an die Schüler entliehen werden. Diese sind im gleichen Zustand zurückzugeben, wie sie übernommen wurden.

Kommentar:

Die Schulordnung gilt als Bestandteil des Organisationsstatuts für alle nach diesem Statut geführten Musikschulen.

Unabhängig davon kann und soll für jede Musikschule eine individuell zu gestaltende Haus- und Tarifordnung vom jeweiligen Schulerhalter erlassen werden.

Anhang

2. Beim Besuch der musikalischen Früherziehung durch nicht schulpflichtige Kinder und bei der Fortbildung von Erwachsenen handelt es sich um **keine schulische Ausbildung** gemäß Artikel 14 Bundes-Verfassungsgesetz.

3. Schulerhaltende Gemeinden, die ihre im Sinne des § 7 des Privatschulgesetzes angezeigte Musikschule nach dem vorliegenden Organisationsstatut zu führen beabsichtigen, bedürfen keiner Einzelgenehmigung des Organisationsstatuts mehr. Sie haben jedoch die Anwendung dieses Organisationsstatuts dem Landesschulrat für Steiermark mitzuteilen.

Kommentar:

47 Musikschulen in der Steiermark wurde vom zuständigen Bundesministerium (derzeit das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur) das Öffentlichkeitsrecht verliehen. 45 von ihnen wenden das vorliegende, vom Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten am 1. April 1998 Zl. 24.420/1-III/A/4/98 erlassene Organisationsstatut für Musikschulen in

Steiermark an. Zwei Musikschulen unterrichten nach einem vom BMUKA genehmigten Individualstatut. Im Sinne der Förderungsrichtlinien der Steiermärkischen Landesregierung sind sie förderungsrelevant, da deren Individualstatut vor dem 1. August 1998 vom BMUKA genehmigt und der Landesmusikdirektion zur Kenntnis gebracht worden ist.

14.4 Kurzbiographie des Verfassers

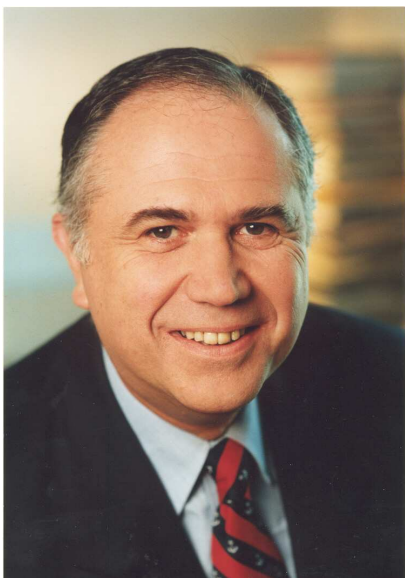


Abbildung 21: Eberhardt Schweighofer. Foto Jungwirth.

Eberhardt Schweighofer, geboren 1950 in Graz, 1956 erster Musikunterricht an der Landesmusikschule in Graz, ab 1963 Studium, zunächst als Kunstschüler an der damaligen Musikakademie und ab 1969 als ordentlicher Hörer an der Musikhochschule in Graz (Dirigieren, Querflöte, Gesang und Komposition) und an der Universität in Graz (Volkskunde und Musikwissenschaft), Bakk. art., Mag.art. und Dr.phil., Meisterkurse (Dirigieren) bei Arvid Jansons an der Franz-Liszt-Hochschule in Weimar, 1969-1972 Substitut im Grazer Philharmonischen Orchester, freier Mitarbeiter in der Kulturredaktion der "Kleinen Zeitung" Graz, Semifinalist des Herbert-von-Karajan-Dirigentenwettbewerbes in Berlin 1973, künstlerische Zusammenarbeit u. a. mit der Jenaer Philharmonie, dem Kölner Rundfunkorchester, dem Grazer Philharmonischen Orchester, dem Philharmonischen Orchester Maribor, 1972-2004 Direktor der Ulrich-von-Liechtenstein-Musik- und Kunstschule und Stadtmusikdirektor in Judenburg, Vortragstätigkeit und Gastvorlesungen, Publikationen, Geschäftsstellenleiter und künstlerischer Leiter der Konzerte der "Musikalischen Jugend Österreichs" in Judenburg, 1997-2004 Intendant des Kulturfestivals "Judenburger Sommer", 1997-2004 Mitglied des Direktoriums in der Landesmusikdirektion für Steiermark, 2002-2004 Vorsitzender des Musikrates für Steiermark, 2000 Verleihung des Berufstitels "Professor" durch den Bundespräsidenten.