

Orff-Schulwerk *heute*

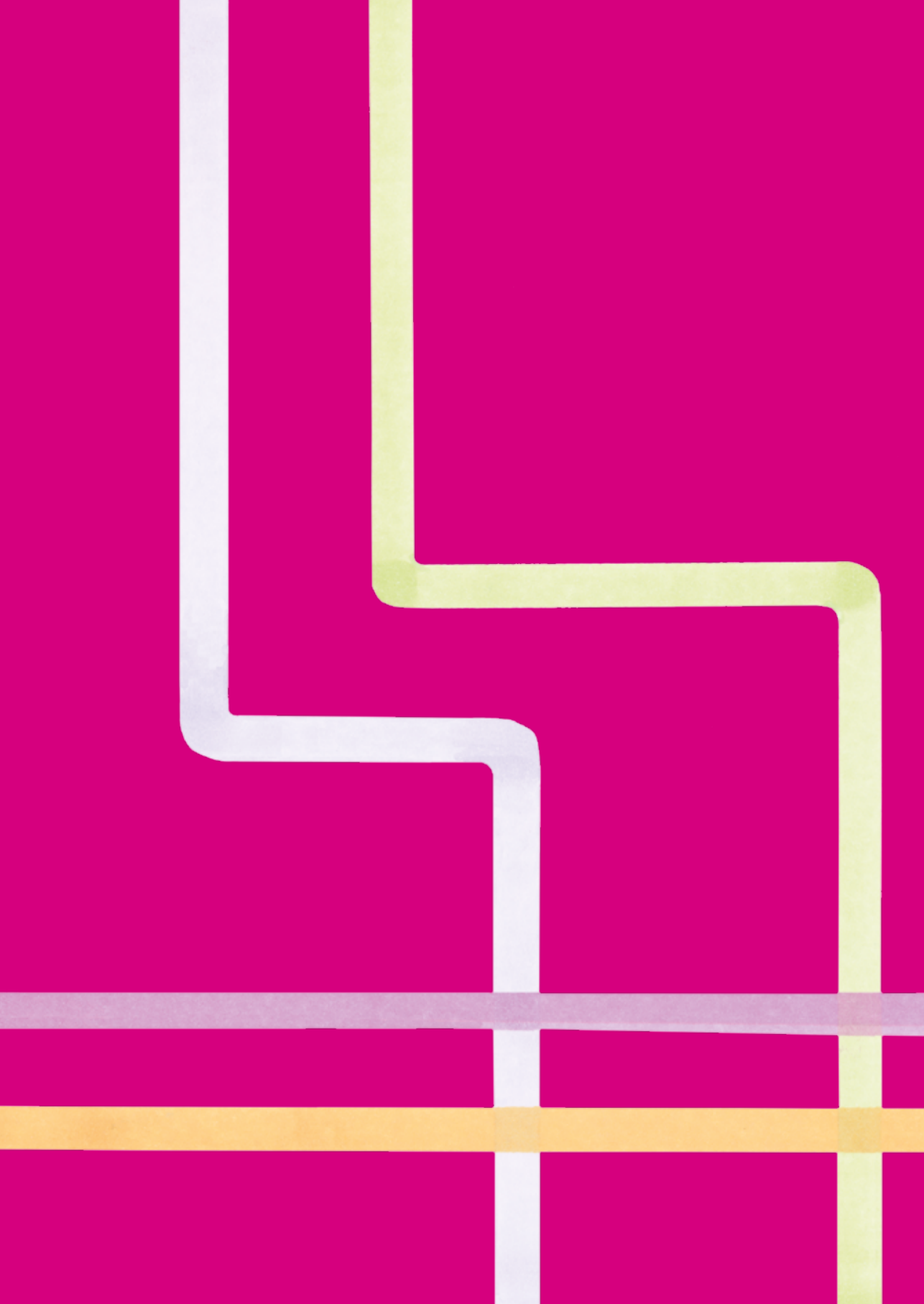
Elementare Musik- und Tanzpädagogik
Elemental Music and Dance Pedagogy

92

**Die Vielfalt
der Berufswelten**

*The Diversity of
Professional Areas*

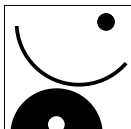




Orff-Schulwerk *heute*

Elementare Musik- und Tanzpädagogik
Elemental Music and Dance Pedagogy

Die Vielfalt der Berufswelten
The Diversity of Professional Areas



Mit freundlicher Unterstützung durch // *Kindly supported by:*



Editorial // Editorial

Liebe Leserinnen und Leser!

Was machen Elementare Musik- und Tanzpädagoginnen oder -pädagogen? Wo sind ihre Berufsfelder bzw. wo ist ihre Fachkompetenz gefragt? Was sind die Charakteristika und die besonderen Herausforderungen dieses künstlerisch-pädagogischen Berufes und wie sieht die Berufswelt konkret aus?

Diesen und weiterführenden Fragen widmet sich die neue Ausgabe von ORFF-SCHULWERK HEUTE. Der Titel „Die Vielfalt der Berufswelten“ deutet bereits das große und facettenreiche Spektrum der beruflichen Wirkungsfelder an; im Auftaktartikel wird es ausführlich beschrieben. Nachfolgende Beiträge vertiefen angesprochene Aspekte, berichten aus der Praxis und spiegeln eine bunte Mischung von individuellen Berufswelten von Absolventen des Orff-Instituts, die die Ideen des Orff-Schulwerks und seiner Elementaren Musik- und Tanzpädagogik weltweit gestreut haben.

Elementare Musik- und Tanzpädagogen gehen mit Engagement und Freude ihrem Beruf nach, werden aufgrund ihrer Vielseitigkeit geschätzt und leisten einen wesentlichen Beitrag zum gesamtgesellschaftlichen Bildungsauftrag. Diese Tatsache darf nicht über die teilweise unbefriedigenden Arbeitsbedingungen hinwegtäuschen. Hier gibt es bildungspolitischen Handlungsbedarf.

Der neue Rektor der Universität Mozarteum findet dazu in seinem Grußwort klare Worte. Ein passender Auftakt für eine hoffentlich anregende Lektüre.

Wir freuen uns auf Ihre Rückmeldungen an die Redaktion.



Dear Readers!

What do teachers of Elemental Music and dance do? Where are their occupational fields and where is their expertise needed? What are the characteristics and the specific challenges of this artistic and educational profession and what does its professional world look like?

These and further questions are focused on in the new edition of ORFF-SCHULWERK HEUTE. The title "The Diversity of Professional Areas" already indicates the wide and diverse range of occupational areas; in the opening article, it is described in detail. Other contributions deepen the mentioned aspects, report from practical work and reflect on a range of individual professional worlds. Graduates of the Orff Institute have spread the idea of the Orff-Schulwerk and its Elemental Music and Dance Education worldwide.

Teachers of Elemental Music and Dance do their work with dedication and joy. They are valued for their versatility and make a significant contribution to the educational commitment in society. This fact should not hide the fact that working conditions are frequently unsatisfactory. Here political action needs to be taken. The new dean of the Mozarteum University writes clearly in his greetings. It is a fitting prelude for hopefully stimulating reading.

We look forward to your feedback. You may send it directly to the editors.

Micaela Grüner

- 2 **Editorial // Editorial** [Micaela Grüner]
6 **Grußworte // Greetings** [Siegfried Mauser]

THEMENSCHWERPUNKT // MAIN THEME

Die Vielfalt der Berufswelten *The Diversity of Professional Areas*

- 8 Das Spektrum der Berufsfelder Elementarer Musik- und Tanzpädagogik
The spectrum of professional fields in elemental music and dance education
Micaela Grüner
- 23 Masterstudium „Musikpädagogik: EMP“ an der Hochschule für Musik Nürnberg
Master's course "Music Pedagogy: EMP" in Nurenmberg
Rainer Kotzian
- 25 Bachelorstudiengang „Musik- und bewegungsorientierte Soziale Arbeit“
The Bachelor study programme "Social work orientated on music and movement"
Renate Kühnel
- 28 EMP macht Schule
EME goes to school
Werner Beidinger
- 33 Kompetenzorientierter Musikunterricht in der Volksschule – eine Vision?
Competence oriented music lessons in primary schools – a vision?
Claudia Wintersteller
- 38 Musik, Bewegung und Tanz mit alten Menschen
Music, movement and dance with senior citizens
Barbara Tischitz-Winklhofer
- 41 Wie viel Spezialisierung benötigt ein Studium der Elementaren
Musik- (und Tanz-) Pädagogik
*How much specialization is necessary for a study in elemental
music (and dance) pedagogy?*
Elias Betz
- 45 „Berufsfeld“ – eine Lehrveranstaltung wider den Praxischock
Micaela Grüner
- 46 Studium als Schonraum? Wie viel Realitätsbezug das Studium braucht.
Pro und Contra
Mirjam Stadler, Isabel Rösner

Aus der Praxis // From practical work

- 48 **Fachunterricht Musik und Bewegung an der Primarschule – das Basler Modell**
Music and movement in primary school – the Basel model
 Esther Bacher
- 52 **AG Tanz in Schulen – Tanz und Bildung in Österreich**
Working group 'Dance in Schools' – dance and education in Austria
 Veronika Larsen
- 55 **Initiative tanzfähig**
 Evelyne Wohlfarter
- 57 **EMp-Forum Wien: In Kontakt kommen und bleiben**
EMp Forum Vienna: Coming to and remaining in contact
 Ruth Schneidewind
- 60 **Was macht eigentlich ...? Kurzporträts von Absolventinnen und Absolventen des Orff-Instituts in der Mitte ihres Berufslebens**
What are you doing now? Brief portraits of Orff Institute graduates in the middle of their professional career
 Andrea Bargon, Bernarda Rakar, Katrin Rohlf, Corinna Ensslin, Ela Baumann, Mathias Hudelmayer, Elisabeth L. Weninger, Birgit Kastenhuber, Franz Bauer, Joseph Weissenberg

Aus aller Welt // From around the world

- 69 **Berufsbedingungen für Orff-Schulwerk-Lehrer in anderen Ländern**
Professional working conditions for Orff-Schulwerk teachers in different countries
- 70 **Australia** [Kerry Rayner]
- 71 **New Zealand** [Shirley Harvey]
- 72 **Finland** [Juuso Kauppinen]
- 73 **Italy** [Giovanni Piazza]
- 74 **Turkey** [Fatoş Auernig]
- 75 **South Africa** [Mirjam Schiff]
- 76 **United States** [Chris Judah-Lauder]
- 78 **Canada** [Marlene Hinz]

Die einzelnen Beiträge stellen die individuellen Erfahrungen und Meinungen der Autorinnen und Autoren, nicht die offizielle Meinung des Orff-Instituts oder des Orff-Schulwerk Forums dar.

The single articles present the individual experiences and opinions of the authors and not necessarily those of the Orff Institute or the Orff-Schulwerk Forum.

Aus dem Orff-Institut // From the Orff Institute

- 80 Bericht aus dem Studienjahr 2014/15 (II)
[Monika Mittendorfer, Irina Pauls, Doris Valtiner,
Helge Musial, Andrea Ostertag, Sonja Stibi]
- 85 Neues Masterstudium Elementare Musik- und Bewegungspädagogik
[Helge Musial, Michel Widmer]
- 86 Arbeitsbedingungen und Arbeitszufriedenheit von Absolventinnen
und Absolventen [Judith Fellner]

**Aus dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg //
From the Orff-Schulwerk Forum Salzburg**

- 89 Das Orff-Schulwerk Forum Salzburg – ein internationales Netzwerk der
Orff-Schulwerk-Gesellschaften und assoziierten Schulen/Institutionen
*The Orff-Schulwerk Forum Salzburg, an international network of Orff-Schulwerk
associations and associated schools/institutions*
- 96 *Translation project – Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk*
- 97 In Memoriam: Margaret Murray, Pavel Jurkovič
[alle Texte // all texts: Barbara Haselbach]

Aus dem Orff-Zentrum München // From the Orff-Zentrum München

- 100 25 Jahre Orff-Zentrum München / 25 years Orff-Zentrum München
[Christine Morawa]

Publikationen // Publications

- 104 Barbara Busch / Christoph Henzel (Hg.): „Kindheit im Spiegel der
Musikkultur – eine interdisziplinäre Annäherung“ [Ramona Schulz]
- 105 Birgit Braun-Rehm / Elisabeth Greipl / Micaela Grüner / Antje Hellmann /
Dorothea Ziegedrum: „Fidelio – Musik in der Grundschule 1/2“
[Christiane Makulik]
Verena Brunner: „Contredanses. Tanzvergnügen der Mozart-Zeit:
Kontratänze – Tanzbeschreibungen – Historisches“ [Monika Mittendorfer]
- 106 Maria Edelmann / Margit Glatting: „Wie das singt und klingt im Kreise.
Lieder, Fingerspiele und mehr“ [Judith Damm]
- 107 Antje Mallwitz / Susanne Steffe: „Die Teetanne. Lieder, Spiele und
Geschichten zur Sprachförderung“ [Katharina Fehrer]
- 108 Corinna Vogel: „Alles ist Musik! Kinder experimentieren mit
Rhythmus und Klang“ [Shirley Salmon]

111 **Adressen // Addresses**

112 **Impressum // Imprint**

Thema der nächsten Ausgabe
Heft 93 / Winter 2015 – Interkulturalität

Theme for the next magazine
Number 93 / Winter 2015 – Intercultural themes

Grüßworte // Greetings

Die Elementare Musik- und Tanzpädagogik im Geiste Carl Orffs und Gunild Keetmans ist – wenn man das so salopp sagen darf – ein Erfolgsmodell. Ungeachtet regionaler oder sprachlicher Grenzen ist die Saat eines ganzheitlichen pädagogischen Konzeptes aus Musik, Sprache und Tanz in aller Welt aufgegangen. Der wichtige Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und zur musikalischen Sozialisation ist international anerkannt und geschätzt. Idealismus, Kreativität und Improvisation, Erkunden und Ausprobieren, Freude an der Bewegung und soziales Engagement, Therapie und Inklusion, Bildungskompetenz und Pädagogik mit künstlerischem Anspruch – das sind nur einige Schlagworte, die mit dem Orff-Schulwerk in Verbindung gebracht werden. Wobei die Elementare Musik- und Tanzpädagogik unablässig gesellschaftliche Themen aufgreift, die andernorts mehr als Last denn als Chance empfunden werden: von Projekten mit Kranken und Senioren in Kliniken und Heimen bis hin zur schöpferischen und künstlerischen Zusammenarbeit im Rahmen der Inklusiven Pädagogik, die von einer tiefgreifenden Wertschätzung gegenüber dem Menschen, auch jenem mit einer körperlichen oder geistigen Behinderung, geprägt ist.

Die dazugehörigen Arbeitsfelder stehen dieser Entwicklung kaum nach. Die Vielfalt an beruflichen Möglichkeiten für Absolventinnen und Absolventen der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik war vielleicht noch nie so groß wie heute. Ist also alles eitel Wonne und können wir uns selbstzufrieden zurücklehnen? Leider nein. Micaela Grüner vom Orff-Institut der Universität Mozarteum schildert in dieser Ausgabe von ORFF-SCHULWERK HEUTE, wie prekär die Arbeitsverhältnisse vieler Musik- und Tanzpädagogen laut einer aktuellen Umfrage sind. Dass es zwar eine sehr hohe Zufriedenheit mit dem Beruf, aber zugleich viele Teilzeitstellen und befristete Verträge sowie oft nur eine geringe Entlohnung und kaum finanzielle Absicherung gebe. Zwischen dem grundsätzlichen Wohlwollen und dem tatsächlichen Handeln klappe bei den Entscheidungsträgern in der Politik eine große Lücke.

Elemental Music and Dance Education in the spirit of Carl Orff and Gunild Keetman is, quite simply, a model for success. The seed of an integrated, holistic educational philosophy of music, language and dance has blossomed all over the world, despite regional and language boundaries. Its important contribution to personal development and musical socialization is internationally recognized and appreciated. Idealism, creativity and improvisation, exploration and experimentation, the joy of rhythmic and expressive movement and social interaction, therapy and inclusion, educational skills and pedagogy with artistic merit—these are just some of the key phrases that are associated with the Orff-Schulwerk. Elemental Music and Dance Education continuously addresses social issues that otherwise might be perceived as a burden rather than an opportunity. A profound appreciation of individuals, even those with a physical disability or mental illness is exhibited in projects with the sick and elderly in hospitals and homes and in creative and artistic models in inclusive education.

The development of corresponding occupational fields is hardly far behind. In fact, the variety of career options for graduates of Elemental Music and Dance Education has never been greater. Is everything going so well that we can sit back and relax? — Unfortunately not. Micaela Grüner of the Orff Institute at the Mozarteum University describes in this issue of ORFF-SCHULWERK HEUTE how precarious the working conditions of many music and dance educators are. A recent survey shows that while there is a very high level of satisfaction within the profession, there are also too many part-time and short-term contracts, low

Es kann daher nicht oft genug gesagt werden: Kunst, Kultur und Bildung sind unantastbare Grundpfeiler unserer Gesellschaft. Wer in die Pädagogik investiert, investiert in die Zukunft eines Landes. Wer diese elementaren Lebensbereiche ausschließlich nach finanziellen Gesichtspunkten oder einer kurzfristigen „Wertschöpfung“ beurteilt, handelt hingegen grob fahrlässig. Weitsichtige (Bildungs-)Politik stellt den Menschen mit all seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Mittelpunkt und fördert dieses unerschöpfliche Potenzial nach bestem Wissen und Gewissen. Ein vielfach und über Jahrzehnte hinweg bewährtes Modell dafür bietet die Elementare Musik- und Tanzpädagogik, bei der das Wort „elementar“ im Sinne Carl Orffs weniger für „das Einfache“ als vielmehr für „das Wesentliche“ steht (vgl. Ulrike Jungmair / Wolfgang Klafki). Wesentliche Bereiche wie diesen zu stärken, muss daher das Gebot der Stunde für Politikerinnen und Politiker jedweder Couleur sein. Wertschätzung allein ersetzt weder die notwendigen bildungspolitischen und finanziellen Maßnahmen, noch schafft sie attraktive berufliche Perspektiven.



Siegfried Mauser
Rektor der Universität Mozarteum Salzburg



remuneration and little financial security. There is an unfortunate gap between the basic goodwill of political policy makers and actions they take.

Therefore, it cannot be said often enough: Art, culture and education are sacrosanct cornerstones of our society. Those who invest in education are investing in the future of a country. Those who assess these essential aspects of life in terms of financial value or short-term gains are, on the other hand, grossly negligent. Far-thinking education policy puts individuals, with all their skills and abilities, front and centre and promotes their inexhaustible potential with the highest integrity. Elemental Music and Dance Education offers a well-established model. The word "elemental" in the sense of Carl Orff does not stand for "the simple" but rather for "the essential" (see Ulrike Jungmair, Wolfgang Klafki). The time has come for politicians of every party to support essential areas such as these. Words of esteem and admiration cannot and do not replace necessary financial measures and changes in educational policy, nor do they create attractive career prospects.

Siegfried Mauser
Dean of the Mozarteum University Salzburg

Das Spektrum der Berufsfelder Elementarer Musik- und Tanzpädagogik

MICAELA GRÜNER

Das Berufsfeld der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik ist noch verhältnismäßig jung. Es formte sich analog zur Entwicklung des Orff-Schulwerks.

Ausgangspunkte waren die enorme nationale und internationale Resonanz auf die Schulfunksendungen „Musik für Kinder“ am Bayerischen Rundfunk ab 1948 und die daraus resultierende verstärkte Nachfrage nach Fort- und Ausbildungen für dieses musik- und tanzpädagogische Konzept. 1961 kam es mit der Gründung des Orff-Instituts an der damaligen Akademie Mozarteum in Salzburg zu einer akademischen Ausbildungsstätte mit grundständigen Studienangeboten für das neue Fachgebiet – rückblickend ein Meilenstein und der Beginn der Entwicklung eines spezifischen Berufsbildes. Ähnlich verhält es sich bei der „Schwester-Disziplin“ Rhythmik / Musik- und Bewegungserziehung (siehe S. 10).

Die Berufsbezeichnungen der Absolventinnen und Absolventen des Orff-Instituts sind aufgrund der unterschiedlichen Studiengänge und jeweils gültigen Studienpläne leicht abweichend:

- Musik- und Bewegungserzieher/in
- (Elementare/r) Musik- und Bewegungspädagoge/in
- (Elementare/r) Musik- und Tanzpädagoge/in

Die akademischen Bezeichnungen hängen vom Zeitpunkt des Studiums und der damals geltenden Gesetzeslage ab: Lehrbefähigung nach 8 Semestern, 1. und 2. Diplom, Bakk. art. und Mag. art. oder (seit der Bologna-Regelung) Bachelor of Art BA, Master of Art MA. Nach dem fortführenden 2- bis 4-semesterigen Fortbildungsstudium galt z. B. die Bezeichnung „Aka-

demisch geprüfter ...“, später Mag. art. oder MA. Seit 2014 gibt es den Master Art Education MAE (siehe S. 85).

Auch das persönliche berufliche Selbstverständnis sowie die individuelle Ausrichtung und Zielgerichtetheit gegenüber Adressaten führen zu unterschiedlichen bzw. abgekürzten Berufsbezeichnungen.

In meinen weiteren Ausführungen verwende ich übergreifend die Bezeichnung Elementare/r Musik- und Tanzpädagogin und Tanzpädagoge (abgekürzt **EMT-PädagogInnen**).

I. WIRKSAMKEIT UND INTEGRATION VON ELEMENTARER MUSIK- UND TANZPÄDAGOGIK (EMTP) IN UNTERSCHIEDLICHSTEN ARBEITSFELDERN

„Was arbeiten Sie eigentlich im Hauptberuf?“ – Diese Frage wurde Anleitenden von Musik- und Bewegungsangeboten vor gar nicht so langer Zeit oft gestellt (z. B. von Eltern oder auch Politikern nach einer gelungenen Aufführung). Die Frage verwundert nicht, waren es doch vor allem engagierte Lehrer an Pflichtschulen, Schulmusiker, Instrumentalisten oder Instrumentallehrer, Kirchenmusiker, Chorleiter, Heilpädagogen oder sogar ambitionierte Amateure, die die Ideen des Orff-Schulwerks und die Arbeitsweisen der EMTP aufgegriffen haben und in ihre Arbeit mit Kindern und Jugendlichen integriert haben. Diese Personen waren auch die ersten, die ein Studium am Orff-Institut begannen.

RHYTHMIK

In der Tradition der „Methode Jaques-Dalcroze“ etablierte sich in den beiden ersten Dekaden des letzten Jahrhunderts das Fachgebiet der Rhythmischen Gymnastik bzw. der Rhythmik und nachfolgend das Berufsbild des Rhythmiklehrers/der Rhythmiklehrerin. Bereits in den 1920er-Jahren wurde im Rahmen der „Kestenbergs-Reform“ die Dalcroze-Methode an der Musikhochschule Berlin Prüfungsfach und ab 1925 konnte sie im Privatmusiklehrerstudium als Hauptfach gewählt werden“ (BRUNNER-DAUSER 1984)¹. Fast zeitgleich wurde in Wien die Rhythmik-Ausbildung „Hellerau-Laxenburg“ eröffnet, das historische Fundament der heutigen Abteilung für Rhythmik / Musik- und Bewegungserziehung an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien. Nach dem Zweiten Weltkrieg erfuhr das Konzept der Rhythmik einen verstärkten allgemeinpädagogischen Ansatz hin zur „Rhythmisch-musikalischen Erziehung“², ein Unterrichtsfach, das bis heute lebendig ist³. Hier ist eine zeitliche Parallele zur Entstehung des neuen Orff-Schulwerks „Musik für Kinder“ mit seiner Intention einer Elementaren Musik- und Bewegungs-/Tanz-erziehung zu erkennen.

Die Rhythmik hat sich ebenso wie das Konzept des Orff-Schulwerks in vielen Ländern verbreitet. Die Arbeitsfelder und -bedingungen sind annähernd gleich. Weltweit gibt es Ausbildungsinstitute für Rhythmik. Die Berufsbezeichnung „Diplom-Rhythmiklehrer/in“ ist teilweise geschützt (so z. B. in Deutschland).

Aufbau und die Leitung von EMP-Studiengängen verantwortlich.) Leider wird vielfach nur noch verkürzt von EMP gesprochen, was sehr zu bedauern ist, weil es den wesentlichen Aspekt der Bewegung / des Tanzes im künstlerisch-pädagogischen Gesamtkonzept nicht kenntlich macht⁴.

Auch wenn die Kolleginnen und Kollegen Inhalte und Arbeitsweisen der EMTP in ihre Arbeitsfelder integrierten, so blieben sie doch i. d. R. in ihrem Hauptberuf tätig, mit den entsprechenden Stellen, Arbeitsbedingungen und Entlohnungen. Die erworbenen Zusatzqualifikationen ermöglichten oft neue Aufgabengebiete, vielfach gepaart mit größeren Verantwortungsbereichen oder sogar Leitungspositionen.

II. WO HAUPTBERUFLICHE EMT-PÄDAGOGEN WIRKEN

Anders stellt es sich bei Personen dar die die Elementare Musik- und Tanzpädagogik als Hauptberuf haben. Dieser Beruf ist nur langsam ins Bewusstsein gekommen, konnte sich aber zunehmend in der musikerzieherischen Landschaft etablieren. Ausbildungsstätten wie das Orff-Institut an der Universität Mozarteum in Salzburg oder die Abteilung Rhythmik an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien bilden seit Jahrzehnten dazu mit mindestens 8 Semestern Vollstudium aus (Bachelor, Master mit 2 bzw. 4 Semestern)⁵. Seit den 1990er-Jahren ist in Österreich auch die Anton Bruckner Privatuniversität in Linz mit einem EMP-Hauptstudiengang hinzugekommen.

Kindergärten und Volksschulen – Vision und Realität

Carl Orff forderte in seinem Memorandum 1965 die „Einführung elementaren Musikunterrichts in Kindergärten und Volksschulen“⁶. Dort sah er die Hauptverwirklichungsorte seines kunstpädagogischen Konzeptes, dort sollte Unterricht mit Musik und Bewegung regulär im Fächerkanon verankert sein, dort sollten nur ausgebildete Lehrkräfte wirken und als Multiplikatoren in Modellschulen arbeiten. Die Forderung ist überwiegend ein Wunsch geblieben. Von wenigen Ausnahmen abgesehen (vgl. S. 48 ff.) fehlt hauptberuflichen EMT-PädagogInnen bis heute die Möglichkeit, als „Fachlehrkraft“ in Regelschulen eingesetzt zu werden. Es sind der mangelnde bildungspolitische Wille und vor allem die arbeitsrecht-

lichen Hürden (Anerkennungsfragen, Nachweis eines Staatsexamens für den Schuldienst etc.), die den Zugang zum Pflichtschulbereich verwehren. Dafür hat sich mit der Musikschule ein großes außerschulisches Wirkungsfeld für EMT-PädagogInnen eröffnet.

Mikrokosmos Musikschule – das „klassische“ Arbeitsfeld



Einhergehend mit dem landesweiten Aufbau von Musikschulen ab den 1960/70er-Jahren (überwiegend als öffentliche kommunale Einrichtungen) und deren internen Strukturen von Grund-, Unter-, Mittel- und Oberstufe wurden dort gut ausgebildete Fachkräfte für den Bereich Elementar- bzw. Grundstufe gebraucht, also für Unterricht mit Kindern im Vor- und Grundschulalter: Neben dem allgemeinen Bedarf hat man erkannt, wie wichtig professionelle Lehrkräfte sind, die auch den Fachbereich aufbauen und leiten und wichtige Impulse für andere Fachbereiche, ja sogar die ganze Musikschule geben können. Schließlich ist eine gute Arbeit in der Grundstufe die Basis einer jeden Musikschule, sozusagen Sockel und „Kapitalbildung“ für den fortführenden instrumentalen Musikschulun-

terricht (auch finanziell gesehen). Folgerichtig ist die „Musikalische Früherziehung“ für 4- bis 6-Jährige bis heute das meist praktizierte Fach in der EMTP, und auch die „Musikalische Grundausbildung“ für 6- bis 10-Jährige hat hohe Bedeutung⁷. Später kamen die „Eltern-Kind-Gruppen“ für Kinder ab 1,5 Jahren hinzu – inzwischen ein gleichfalls wichtiger Bereich – sowie verschiedenartige Kooperationsprojekte der Musikschulen mit Kindergärten, Schulen, Blasmusikvereinen usw. Hier sind die Kompetenzen der EMT-PädagogInnen als „Spezialisten für das Generelle bzw. für das Verbinden“ besonders gefragt (vgl. S. 41 ff.).

Nicht selten unterrichteten und unterrichten (immer) noch Kolleginnen und Kollegen (auch an verschiedenen Arbeitsstellen) bis zu 25 Kindergruppen pro Woche – meist zu den gleichen Konditionen wie Instrumentalkollegen mit 25 Einzelschülern. Viele Leserinnen und Leser wissen, was das für die Bewältigung des Berufsalltags bedeutet! Hier hat sich inzwischen schon einiges geändert, wenn auch noch nicht zufriedenstellend – Stichworte hierzu sind Deputatsberechnung, Wertigkeit oder Regiezeiten.

„Elementar“ – erweitertes Verständnis und neue Aufgaben

Geändert hat sich auch das Verständnis des Begriffes „Elementare Musikpädagogik“. Dieser erfuhr bekanntlich zwei Deutungen, die aus dem Begriff „elementar“ resultieren⁸: Elementare Musikpädagogik im engeren Verständnis als Elementarstufe im Sinne von Früherziehung – was so längst nicht mehr zutrifft – und im erweiterten Sinne „EMP als altersunabhängiges spezifisches Konzept musikalischer Pädagogik, das sich der Erschließung ‚elementarer‘ Erfahrungen oder Inhalte widmet“ (NYKRIN 2005)⁹. Wilhelm Keller (1984) beschreibt Elementare Musik als „die Verwirklichung einer ursprünglichen Potenz, die in jedem Menschen angelegt ist“¹⁰ – das gilt auch für den Elementaren Tanz. Auch diese Definition ist gänzlich altersunabhängig!

Das Grundanliegen der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik

EMTP will im Gruppenunterricht (nicht altersgebunden) zu einem ganzheitlichen, personen-, handlungs- und prozessorientierten Umgang mit Musik und Bewegung/Tanz anregen. Dabei stehen die aktive Beteiligung und kreative Beschäftigung sowie das Miteinander im Vordergrund.¹¹

Das bedeutet: Musik und Tanz von Anfang an, ein Leben lang, für jeden, offen, voraussetzungslos, sinnlich, spielerisch, künstlerisch-pädagogisch gestaltend.

Für diesen Ansatz, für dieses Verständnis haben sich EMTP-KollegInnen mit ihrer Arbeit intern und extern stark gemacht. Erkennbar wird dies z. B. im Lehrplan „Elementare Musikpädagogik an Musikschulen in Österreich und Südtirol“, der seit 2008 wegweisend ist für die Arbeit vom Kleinkind- bis zum Seniorenalter.

Mit dem erweiterten Verständnis von EMTP ergaben sich je nach Neigungen, Interessen oder Zusatzqualifikationen der EMT-PädagogInnen und Offenheit der Schulleitungen neue spannende Unterrichtsangebote und Projekte wie z. B. Frühinstrumentaler Gruppenunterricht, Instrumentenkarussell, Orff-Spielkreise, Singklasse, Musikkunde-Klassen (aktuell in Oberösterreich), Elementares Musiktheater, Kreativer Kindertanz, Tanzwerkstatt, Trommelgruppe, Ensemble-Musizieren, Integrative Band, Chor, Orchester Kunterbunt u. v. m.¹²

Makrokosmos – das große Spektrum der Berufsfelder EMTP

EMT-PädagogInnen sind auf die künstlerisch-pädagogische Gruppenarbeit spezialisiert: Das können Menschen jeden Alters, Anfänger, Laien oder Profis, Menschen mit Behinderungen oder besonderen Bedürfnissen sein. Dementsprechend hat sich die EMTP in den letzten Jahrzehnten zu einem großen, facettenreichen Gebiet entwickelt, das auch gesellschaftlich und bildungspolitisch sehr an Aufmerksamkeit und Bedeutung gewonnen hat. Carl Orff hatte mit seinem

Schulwerk neben dem künstlerischen auch immer den humanen Auftrag im Blick. Heute spricht man viel vom Erwerb sozialer und kommunikativer Kompetenzen. Diese können durch das Erleben und Gestalten von Musik und Bewegung/Tanz in der Gemeinschaft besonders gefördert werden.

Das Spektrum der Tätigkeitsbereiche von EMT-PädagogInnen hat sich stark erweitert. Sie arbeiten (ggf. unter der Voraussetzung einer zweiten Qualifikation) in Musikschulen, Musik-Kunst-Schulen, Tanz- und Gymnastikschulen, Volkshochschulen, Kindertagesstätten, Jugendhäusern, kirchlichen, kommunalen, freizeit- und museumspädagogischen Bildungsinstitutionen, Schulen, Sonderschulen, Kinderheimen, Seniorenheimen, Behindertenheimen, Kliniken, Sanatorien, Kinderkrankenhäusern, in Rehabilitations- oder Wellness-Einrichtungen, Pädagogischen Akademien/Hochschulen, Schauspiel- und Tanzausbildungsstätten, Bildungsanstalten für Kindergarten- und Sozialpädagogik, in Kunst- und Fachhochschulen, Universitäten, Institutionen der LehrerInnenfortbildung, aber auch im Verlag, beim Rundfunk, bei Wirtschaftsunternehmen, in Gefängnissen und in der Animation. Die künstlerischen Tätigkeitsfelder sind vor allem interdisziplinäre Projekte – meist verstärkt durch eine Schwerpunktwahl im Studium – wie auch Musikensembles, Tanzkompanien, Musik- und Tanztheater, Kinder- und Jugendtheater, Musical. Hier sind EMT-PädagogInnen mitwirkend, leitend oder kuratierend aktiv.

Das Spektrum ist vielfältig wie das Fach selbst, geprägt von der Individualität der einzelnen Lehrerpersönlichkeit. Exemplarisch sind dafür z. B. die Kurzporträts der Absolventinnen und Absolventen des Orff-Instituts (siehe S. 60 ff.) wie auch die Kurzbiografien der Autorinnen und Autoren dieser Ausgabe von ORFF-SCHULWERK HEUTE. Sie zeigen ein großes und buntes Berufsspektrum auf.

III. BERUFZUFRIEDENHEIT UND ARBEITSBEDINGUNGEN

In einer aktuellen Umfrage zum Thema Arbeitszufriedenheit unter Absolventen des Orff-Instituts in den Jahren 2008–2013¹³ geben 86 % der Befragten an, mit ihrem Beruf sehr zufrieden zu sein, 81 % sagen sogar: „Für mich gibt es keinen besseren Beruf“. Geschätzt werden die Entfaltungsmöglichkeiten, die in den Arbeitsfeldern bestehen. Das Verhältnis zu Vorgesetzten und Kollegenschaft bewerten die Kolleginnen und Kollegen als sehr gut. In ihrer Arbeit erfahren sie Wertschätzung, Respekt und Mitbestimmung. Anscheinend können EMT-PädagogInnen ihre fachliche und soziale Kompetenz gut sichtbar machen und sind als engagierte „Allrounder“ (die neben all den Spezialisten genauso wichtig sind) anerkannt. Der Aufwand durch mehrfache Teilzeitbeschäftigung bzw. mehrere Arbeitgeber wird dabei relativ gelassen hingenommen. Man kann also insgesamt eine hohe Berufszufriedenheit konstatieren. Jedoch: Es gibt einen Unterschied zwischen Berufs- und Arbeitszufriedenheit!

Beispiel: Arbeitsverhältnisse und Verdienste im Berufsfeld EMT

- a) 90 % der Absolventinnen und Absolventen sind erwerbstätig (vorrangig in Österreich und in Deutschland), 10 % befinden sich in Eltern- oder Bildungskarenz. Also sind alle Ausgebildeten zu 100 % in einem Beruf gelandet.
- b) 86 % arbeiten künstlerisch-pädagogisch (vor allem an Musikschulen oder Universitäten/Hochschulen), 59 % sind zudem künstlerisch aktiv (was im Gegensatz zum zeitlichen Input kaum finanziellen Output bringt).
- c) EMT geschieht als Hauptberuf vorwiegend in Patchwork-Arbeitsverhältnissen, also teilzeitbeschäftigt, durchschnittlich an drei Arbeitsstellen, oft mit befristeten Verträgen. Viele Berufstätige haben

ein institutionelles Standbein (z. B. Teilzeitvertrag Musikschule) und ein freiberufliches Spielbein. Dies kann man positiv als Flexibilität auslegen, die vielen EMT-PädagogInnen in ihrer individuellen Berufs-, Karriere- und Lebensplanung entgegenkommt – für andere erweist sich das als Belastung bzw. als Nachteil, vor allem in finanzieller Hinsicht (Stichwort Altersvorsorge). Wählen deshalb so wenige Männer (ca. 10 %) ein EMT-Studium?

- d) Die zunehmend befristeten Honorarverträge und die allgemein zu geringe Entlohnung im EMT-Berufsfeld (im Verhältnis zu Studiendauer und Arbeitsaufwand, viel Gruppenunterricht und einem hohen Vorbereitungszeit) werden als nicht angemessen empfunden. Gerade beim Berufsstart klagten einige Absolventen über schlechte Bedingungen.
- e) 88 % der Absolventen haben neben dem EMT-Studium noch ein weiteres Studium oder eine andere Ausbildung abgeschlossen bzw. sind gerade dabei. Diese Erst- und Zweitqualifikationen sind oft maßgeblich für die Erlangung von Arbeitsstellen.
- f) Absolventen, die EMT als Zusatzausbildung, Fort- oder Weiterbildung gemacht haben (z. B. Lehrer, Pädagogen, Therapeuten, Musiker), kehren i. d. R. in ihre Stammbereichsfelder und -positionen mit meist nur einer Arbeitsstelle und damit zu einem Arbeitsverhältnis zurück, wo auch die Bezahlung besser stimmt.

Weitere Informationen und Ergebnisse der Umfrage finden Sie auf S. 86 ff.

IV. WAS ZUKÜNFTIG ANSTEHT: DREI EMTP-BERUFSFELDER IM FOKUS

Ausgehend von der oben dargestellten Umfrage werden hier **exemplarisch** drei Berufsfelder fokussiert, bei denen zukünftig Bedarf, Potential und berufliche Perspektiven für ausgebildete Pädagoginnen und Pädagogen im Fachgebiet EMTP erkennbar sind.

Bereich Ausbildung

- EMTP-Inhalte müssen stärker in Curricula pädagogischer, therapeutischer und sozialer Ausbildungen an Berufsfachschulen, Akademien, Hochschulen oder Universitäten verankert werden. Der Leitgedanke heißt „Vorsorgen statt Nachbessern“. Eine Integration in die grundständigen Ausbildungen ist sicherlich sinnvoller als später punktuell und kostenintensiv durch Fortbildung oder sogar Nachqualifizierung nachzubessern.
- Das bedeutet, dass versierte EMT-PädagogenInnen mit entsprechendem Praxiswissen bereits in der berufsbildenden Ausbildung und in der Lehre aktiv sein können (vgl. Kotzian, Kühnel, Beidinger, S. 23 ff.).



Bereich Schule

- EMT-PädagogenInnen sollten als Fachlehrkräfte für Musikerziehung im Pflichtschulbereich tätig werden können (vgl. Wintersteller S. 33 ff.). Hierzu müssen Regularien für Fachlehrkräfte in Musik an Grund-/Volksschulen geschaffen werden, analog zu den Fachlehrkräften in Handarbeit/Werkerziehung oder Religion. Beispielgebend ist dafür die Schweiz (einzelne Kantone), wo das Fach „Musik und Bewegung“ in der Grundschule von ausgebildeten Fachlehrkräften unterrichtet wird (vgl. Bacher S. 48 ff.).



- Es gilt Kooperationen zwischen Regelschulen und Musikschulen zu stärken und die Arbeit von „Lehrertandems“ (= gemeinsamer Unterricht von Klassen- und Fachlehrkraft) zu fördern. So können alle schulpflichtigen Kinder erreicht werden, wie es z. B. seit vielen Jahren mit der Initiative JEKI („Jedem Kind sein Instrument“) flächendeckend an Grundschulen in Nordrhein-Westfalen/Deutschland praktiziert wird. Dort wurden zuletzt 300 neue Fachlehrkräfte gesucht.
- Zudem sollten vermehrt EMTP-Angebote im Rahmen der geplanten Ganztagschulen eingerichtet werden, die – zu vertretbaren Rahmen- und Honorarbedingungen – von freiberuflich tätigen FachpädagogInnen und/oder Lehrkräften der Musikschulen realisiert werden.

Bereich Senioren

Der demografische Wandel und die damit verbundenen gesellschaftlichen Herausforderungen machen es unumgänglich, sich dem wachsenden Bereich der Seniorenarbeit verstärkt zuzuwenden.

- EMTP-Angebote sollten vermehrt und letztlich regulär in Senioreneinrichtungen verankert werden.
- Weiter gilt es generationsübergreifende Angebote zu schaffen. Hierzu sind z. B. Kooperationen mit Schulen, Musikschulen und Seniorenheimen unter Mitarbeit/Leitung eines EMT-Pädagogen zielführend.

Die verantwortliche Arbeit mit älteren Menschen unter Anleitung von ausgebildeten Fachkräften muss auch hier entsprechend honoriert sein und darf nicht als ehrenamtliche Tätigkeit gesehen werden (vgl. Tischitz S. 38 ff.).



Klare Ansage an die Politik

Wenn das gesellschaftliche und bildungspolitische Potential der EMTP in diesen drei Bereichen genutzt werden soll, muss politisch gehandelt werden: Die nötigen Strukturen müssen aufgebaut bzw. veraltete aufgebrochen werden, diverse Dienstrechte entstaubt und – last but not least – entsprechende Finanzmittel bereit gestellt werden. Sonst bleibt es wieder nur bei schönen Sonntagsreden.



Micaela Grüner,

Mag. art., MAS
Studium der Musik- und
Bewegungserziehung am
Orff-Institut in Salzburg
sowie Kulturmanagement
an der Joh.-Kepler-Univer-
sität Linz. Seit 2003
Dozentin am Orff-Institut
der Universität Mozar-

teum, u. a. für das Fach „Berufsfeldanalyse“. Lang-
jährige Erfahrung im Fort- und Weiterbildungsbe-
reich unterschiedlicher pädagogischer Zielgruppen.
Autoren- und Herausgebertätigkeit. Seit 2014 Co-
Redakteurin von ORFF-SCHULWERK HEUTE.

-
- 1 BRUNNER-DAUSER, F. (1984) In: HELMS/SCHNEIDER/WEBER (Hg.): Lexikon der Musikpädagogik. Kassel, Bosse, S. 216.
 - 2 Hierfür war die Arbeit von Elfriede Feudel und ihre zahlreichen Veröffentlichungen – u. a. Rhythmisch-musikalisch Erziehung (Wolfenbüttel, 1956) – maßgeblich verantwortlich.
 - 3 In meiner eigenen Phase der Berufsorientierung habe ich 1980 z. B. über das deutsche Arbeitsamt eine Informationsbroschüre für den Beruf „Rhythmisch-musikalische Erzieherin“ erhalten. Die fachverwandte Ausbildungsrichtung und der Studienort Orff-Institut waren den Berufsberatern damals nicht bekannt.
 - 4 Auf die Frage, wo bei dem Kürzel EMP das B für Bewegung geblieben ist, wird von EMP-Kollegen vielfach darauf verwiesen, dass die Bewegung, weil fachimmanent, nicht gesondert aufzuführen sei.
 - 5 Beide Einrichtungen verbindet die gleichlautende Studienrichtung „Musik- und Bewegungserziehung“, mit zwei unterschiedlichen Zentralen Künstlerischen Fächern: „(Elementare) Musik- und Tanzpädagogik“ in Salzburg, „Rhythmik“ in Wien.
 - 6 ORFF, Carl (1965): Memorandum. Forderung nach Einführung elementaren Musikunterrichts in Kindergärten und Volksschulen in Deutschland. In: Mitteilungen der Deutschen Stiftung Musikleben, September 1965, und in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 85, Salzburg 2011, S. 87/88
 - 7 Österreich hat sich mit dem neuen Lehrplan für die Musikschulen bewusst von den Bezeichnungen „Musikalische Früherziehung“ und „Musikalische Grundausbildung“ getrennt und benennt die Fächerangebote nun generell „Elementare Musikpädagogik“ mit dem Zusatz der jeweiligen Alterszielgruppe, z. B. „EMP für 4- bis 6-jährige“, „EMP für Erwachsene“.
 - 8 Carl Orff (1963) befasst sich mit der Frage „Was ist elementar?“ ausführlich in seinem Grundsatzartikel „Das Schulwerk – Rückblick und Ausblick“. In: HASELBACH, B. (Hg.) (2011): Studentexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks, Mainz, Schott
 - 9 NYKRIN, Rudolf (2005): Elementare Musikpädagogik. In: HELMS/SCHNEIDER/WEBER (Hg.): Lexikon der Musikpädagogik, Kassel, Bosse, S. 49
 - 10 KELLER, Wilhelm (1984): Elementare Musik von und mit Behinderten. In: Musik und Bildung 12/1984, Mainz, Schott
 - 11 Vgl. Lehrplan „Elementare Musikpädagogik an Musikschulen in Österreich und Südtirol“, 2008, www.komu.at
 - 12 Siehe „Facettenberichte“ zum Lehrplan „Elementare Musikpädagogik an Musikschulen in Österreich und Südtirol“. Download unter: www.komu.at
 - 13 FELLNER, Judith (2014): Arbeitsbedingungen und Arbeitszufriedenheit von Absolventinnen und Absolventen des Carl Orff Instituts. Eine empirische Untersuchung. Masterarbeit, Universität Mozarteum Salzburg

The spectrum of professional fields in Elemental Music and Dance Education

MICAELA GRÜNER

Elemental Music and Movement/Dance Education is still a relatively "young" profession. It formed analogously to the development of the Orff-Schulwerk. Its roots lie in the school radio broadcasts entitled "Music for Children" on the Bavarian Radio (1948) and the resulting huge international demand for training and education in this concept of music and dance education. It was not until 1961, with the founding of the Orff Institute at the Mozarteum in Salzburg, that an educational institution with appropriate undergraduate degree programmes in this subject area was established. In retrospect, it was also the foundation of a specialized occupational model. Similar, but not quite the same is the development of its sister-discipline, Eurhythmics, music education using movement. (see p. 20)

The professional designations of the graduates of the Orff Institute differ with regard to the courses and current plans of study that are offered:

- Music and Movement Educator
- (Elemental) Music and Movement Educator
- (Elemental) Music and Dance Educator

Depending on the time at which studies took place and applicable legislation, titles/certificates received after the completion of 8-semesters include teaching certificate, 1st and 2nd degree, and the Bacc. art., which, since the standardization of the European fields of study (Bologna Process), is called the Bachelor of Arts (B.A. or BA). A continuation of 2–4 semesters granted candidates the title "Academically certified ..." and later a Mag. art. degree, where they are now awarded a Master of Arts degree (M.A. or MA). Since 2014, a Master of Art Education (MAE) is being offered.

The image of one's professional self, one's niche, and or goals and intentions regarding the target group all play a part in the resulting variety of professional titles and their abbreviations (i. e. Elemental Music and Dance Educator or EMD Educator).

I. THE INTEGRATION OF ELEMENTAL MUSIC AND DANCE EDUCATION (EMDE) INTO OTHER LINES OF WORK

"So, what is your occupation?" Teachers and music instructors are asked this question regularly by parents or politicians after a successful performance. It is not surprising that this question was raised to those who have integrated ideas of the Orff-Schulwerk and the working methods of EMDE into their work with children and adolescents, given that they are mostly dedicated school teachers and music teachers, instrumentalists, private music teachers, church musicians, choir directors, special education teachers, even ambitious amateurs.

EMDE content and working methods have been integrated into a variety of traditional professions through advanced training, continuing education programmes and special courses of study.

Today, teaching plans and curricula for kindergartens, general education schools, music schools, special needs and special education institutions, educational academies and universities include various objectives, contents and methods of elemental music making and dancing.

In German-speaking countries, most universities, colleges of music and conservatories offer a Music Education degree (also known as IGP [Instrumental and voice pedagogy]) with an emphasis in Elemental Music Education (EME). A master's degree programme is available to those who have completed the equivalent of those undergraduate studies, as are extra occupational university course

studies. Many graduates of the Orff Institute have played a defining role in the establishment of EME degree programmes and been responsible for their leadership. Regrettably, most degree programmes are referred to with the shortened term, EME, and therefore do not take into account that movement and dance are essential to this artistic educational approach.¹

Even though these colleagues have integrated the content and methods of EMDE into their respective fields of work, as a general rule, they tend to remain in their primary professions with fixed positions, conditions and pay. However, the additional training enables them to work in new areas, often paired with more responsibility or promotion.

II. WHERE DO EMD EDUCATORS WORK

The situation is somewhat different for those whose primary vocation is in Elemental Music and Movement/Dance Education. As these professionals increasingly establish themselves into the music education landscape, the general public is beginning to become more aware of the EMD profession. Educational institutions such as the Orff Institute at the Mozarteum University in Salzburg and the Rhythmic department at the University for Music and Performing Arts Vienna have been training those with this artistic-educational career aspiration for decades. This includes at least 8 semesters of full-time study for a bachelor's degree, and an additional 2 to 4 semesters for a master's degree². The Anton Bruckner Private University for Music, Drama, and Dance joined them when it added an EME degree major in the 1990s.

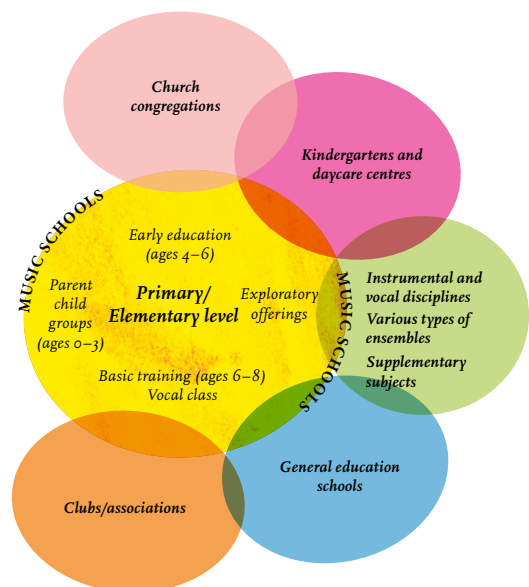
Kindergartens and primary schools – vision and reality

In his memorandum of 1965, Carl Orff proposed the "Introduction of elemental music education into kindergartens and elementary schools"³. He foresaw regular lessons in music and movement given by specialized teachers being anchored into the core curriculum. These teachers would then promote the concept in model schools.

This endeavor was to remain a wish for Orff. To this day, it is not possible for an EMD educator to work as a teacher in mainstream schools in German

speaking countries, with only a few exceptions (see p. 50, Bacher). It is the lack of will in challenging educational policy and above all the legal hurdles, such as accreditation or a state certification exam, that have prevented them from doing so. Nevertheless, EMD educators have found their niche outside of the general education system in music schools (i. e. the continuing education department of a university school of music, private music schools, etc.).

Microcosm music schools – a time-honored workplace



In the 1960s and 70s, music schools were established in Germany and Austria as primarily local public bodies. The internal structures: primary, elementary, intermediate and advanced, meant a need for well-trained elemental music teachers in primary lower intermediate music course offerings (pre-school and primary school age). The importance of employing general music teachers with additional training and EMDE specialists was not to be underestimated. These teachers not only build up and or lead the programme itself; they can offer important impulses for other programme areas and the entire music school. Finally, good work at the primary-level is an investment for every music school. In building

its so-called base, it serves to recruit students who will then enroll in instrumental or singing lessons and create long-term financial gain. There are two primary examples in music schools. One, *Musikalische Früherziehung* [elemental music education] for children 4–6 years of age, is the most practiced field in EMDE. The second is *Musikalische Grundausbildung* [basic musical training] for 6–10 year olds.⁴ A more recent, but very important development is the *Eltern-Kind-Gruppen* [parent-child groups] for children 1½ years and up. Projects involving cooperation between music schools and other institutions such as kindergartens, mainstream schools and brass-band associations, are also quite popular. Here the skills of the EMD Educators – the “specialists in their field” and the “interdisciplinary specialists” are both highly sought-after. (see p. 44, Betz)

It is not uncommon for colleagues in a variety of positions to have had to teach up to 25 groups of children per week – usually on the same terms as their instrumental counter-parts with 25 individual students. Most readers will recognize the problems that arise with such an overwhelming workload. Although a lot has changed in recent years, the situation is still not ideal; the status of teachers, their administrative load and the methods used to calculate teaching hours are issues that need to be addressed.

“Elemental” – broadened understanding and new directives

The concept of elemental music education has been developing over the last few decades. “Elemental”⁵ music education can be confused with elementary music education. Elementary, as in the level of early education, no longer applies. Nykrin describes “EME as a specific concept of music education for all ages that is dedicated to the development of elemental experiences and content”.⁶ In 1984, Wilhelm Keller described elemental music to be “the realization of a primordial (creative) power that is inherent in every person”⁷; this also applies to elemental dance.

The basic purpose of Elemental Music and Movement/Dance Education

EMDE seeks to encourage an integrated, personal, practical and process oriented approach to music, movement and dance in group courses. The focus is on active, creative participation and social interaction.⁸

Music and Dance invites everyone to participate, their whole lives long. It is open, unconditional, playful and exciting to the senses. It is artistically creative and educationally innovative. EMDE colleagues have promoted this approach and understanding within their working structure and to the outside. This is especially apparent in the curriculum of elemental music education at Austrian and Southern Tyrolean music schools which has been leading the way for work with all age groups, from toddlers to seniors, since 2008.

Thanks to the extended understanding of EMDE, teachers with an inclination, interest and/or additional qualifications and the openness of school directors, exciting new class offerings and projects have begun to arise. These include: Early instrumental group lessons, [Instrument Carousel], Orff-game circles, group singing, new takes on music theory classes (frequent in Upper Austria), creative dance for children, elemental music theatre, dance workshop, drumming groups, music-making ensemble, integrative band and additionally, choirs and orchestras of an “off-beat” alternative nature.⁹

Macrocosm – the wide range of professional fields in EMDE

EMD teachers are specialists in artistic-educational group work. The variety of groups includes individuals of all ages, beginners, amateurs or professionals and individuals with disabilities or special needs. Hence, EMDE has developed into a large, multi-faceted discipline that has gained a lot of attention and importance, both socially and amongst those involved in educational policy. In the *Schulwerk*, Carl Orff placed both his artistic mission and his human mission at the forefront. Character development is a very important topic of discussion today. Social skills and communication skills can be developed



through the experience and design of music and movement/dance in the community. The spectrum of the professional activities of EMD teachers has expanded greatly.

EMD educators – working possibly with the addition of a second qualifying exam – can be found in the following establishments and institutions: music schools, schools of music and art, dance and gymnastics schools, pre-schools, daycare centres, community colleges, youth centres, educational institutes for churches and communities, after-school centres, departments of recreation, museum education institutes, elementary, middle and high schools, special education schools, children's homes, retire-

ment homes, children's hospitals, rehabilitation centres, assisted living centres, public and private wellness facilities, academies of education, theatre and dance training centres, training institutions for kindergarten teachers and educators, conservatories and technical colleges, as well as universities, teacher training institutions, and also for publishers, for radio broadcasting companies, business enterprises, prisons and the vacation entertainment industry (as a holiday rep.).

Artistic activity involves mainly interdisciplinary projects – usually influenced by the chosen emphasis (Schwerpunkt) during one's studies. It can also include performance work as a part of or in collaboration with music ensembles, dance compa-

EURHYTHMICS

The field of rhythmic movement, or Eurhythmics, and the profession of the rhythmic musical educator were established in the first two decades of the 20th century through the methodology of Émile Jaques-Dalcroze. In the 1920s, as part of the “Kestenberg Reform”, this technique became an official part of the curriculum at the College of Music in Berlin and from 1925 on, those studying to be private music teachers could choose it as their major (BRUNNER-DAUSER 1984)¹⁰. At about the same time, studies in “Hellerau-Laxenburg” Rhythmics were established at the College of Music and Arts in Vienna, this programme being the historical foundation of today’s department of Rhythmics – studies in Music and Movement Education – at the University of Music and Performing Arts in Vienna. After World War II, Eurhythmics’ (or Rhythmics’) general pedagogical concept was strengthened and it developed towards what we now call Rhythmic Musical Education¹¹, a subject that is still very viable in schools today.¹² Both the new Orff-Schulwerk’s “Music for Children” and Rhythmic Musical Education have spread to many countries. The focus and working conditions of professionals in both fields are very similar.

nies, music and dance theatre troupes, children’s and youth theatre groups and musical productions. Within these institutions, EMD educators are active as volunteers, directors or administrators. The spectrum of work is as varied as the field itself and as unique as each individual teacher’s personality. The brief profiles of graduates of the Orff Institute (see p. 61) and the short biographies of the authors in this issue of ORFF-SCHULWERK HEUTE offer specific examples of the individual, colourful professional spectra.

III. JOB SATISFACTION AND WORKING CONDITIONS

In a recent survey on job satisfaction among graduates of the Orff Institute (2008–2013)¹³, 86 % reported themselves to be very satisfied with their

profession; 81 % even said that they could not wish for a better profession. They value the opportunities for development in their field of work. Through a feeling of mutual respect and co-determination, they feel appreciated by their superiors and colleagues and value their relationships with them. Given their professional and social capabilities, EMD educators are able to make good impressions on colleagues. They are recognized as committed “allrounders” who are just as important to the institutions they work in as any other colleague. The effort involved in having multiple part-time jobs or employers is readily accepted. One can therefore report a high level of professional satisfaction. However, there is a difference between professional satisfaction and job satisfaction.

Paradigm: Working conditions and earnings in the field of EMDE¹⁴

- a) 90 % of graduates (2008–2013) are employed (primarily in Austria and Germany); the other 10 % are either on maternity or educational leave. Therefore, 100 % have secured a job.
- b) 86 % work in artistic education work, and most of those at music schools or at universities or colleges); 59 % are artistically active; though compared to the time that the artists invest, it doesn’t usually pay accordingly.
- c) For the most part, those who work predominantly as EMD Educators are working under what you might call “patchwork” conditions, where full-time employment is the result of having several part-time jobs. The average teacher has three different positions and these are, for the most part, temporary contracts. Many have a foothold in an institution (for example, a part-time contract at a music school) and supplement it with freelance work. For some EMD educators, this is perceived as flexibility that is convenient to their individual professional, career and life planning goals; others see it as a burden or a disadvantage, especially in financial terms, such as securing an adequate pension, etc. Is this why so few men (10 %) participate in an EMDE programme?

- d) Graduates see the increase in the number of temporary contracts and the generally low pay of EMD educators as inappropriate. They feel that the duration of study and the amount of work involved in planning and teaching multiple large group courses warrants higher pay. Graduates at the beginning of their careers complain of bad conditions more than their counterparts.
- e) 88 % of graduates have completed or are completing an additional course of study or other training programme. These primary and secondary qualifications are often decisive in obtaining jobs.
- f) Teachers, educators, therapists, musicians and others who have then completed additional training in EMDE (advanced studies and training) usually return to their original occupations and positions. Those positions usually offer full-time contracts, regulated working conditions and better compensation.

IV. WHAT THE FUTURE MIGHT BRING: A BRIEF LOOK AT THREE EMDE OCCUPATIONS

Here, we will attempt to shed light on three exemplary fields stemming from the survey discussed above, in which potential, professional perspective, and a budding demand for trained educators in the EMDE field can be seen.

In university training

- EMDE course content must be rooted more strongly into the curricula of education and therapeutic/social education at vocational schools, academies, colleges or universities. It would be better to plan ahead than to have to than rectifying a lack of training after the fact with the occasional, cumbersome and costly courses some-times necessary for qualification measures. Therefore, EMDE courses should be integrated into all undergraduate music and education degree programs.



- This means that EMD educators and pedagogues with the appropriate knowledge and practical experience should already be in place in education degree programmes. (see Kotzian p. 24 f., Kühnel p. 28, Beidinger p. 32 f.)

In the school sector

EMD Educators should be able to operate as teachers of subjects in the music education curriculum at compulsory schools in Germany and Austria (see p. 37, Wintersteller). For this purpose, regulations for specialized teachers need to be created at music/elementary schools, as they have been for the teaching faculty in comparable subjects areas such as arts and crafts or religion. Take Switzerland for example, where, in certain cantons, the subject "Music and Movement" is taught by trained teachers in elementary schools (see p. 51, Bacher).



- It is necessary to strengthen the cooperation between mainstream schools and music schools and to encourage teacher tandems, where class teachers work together with specialized teachers.
- In this way, it is possible to reach all school-age children; as in, for example, the initiative started in 2007, "An Instrument for Every Child" (JEKI) which has been put into place at all elementary schools in the province of North Rhine-Westphalia, Germany. A search for 300 new specialist teachers was recently initiated.
- In addition, more (quality) EMDE course offerings should be set up for the newly planned full-day school programme. These should be taught by freelance specialist teachers and/or teachers from music schools with reasonable conditions and an appropriate honorarium.

In work with senior citizens

Due to demographic change and its resulting societal challenges, the professional potential in work with senior citizens is expanding; it is essential that we react accordingly.



- EMDE offerings should be expanded and, ultimately, become a regular establishment in retirement homes, with an increasing emphasis on cross-generational work.
- Successful examples can be seen in schools' or music schools' projects in retirement homes, collaborating with or under the supervision of an EMDE colleague.
- With the responsibility involved in supervising work with the elderly, trained professionals must be paid accordingly and should not be viewed as volunteers (see p. 40, Tischitz).

A clear message to politicians

If the social and educational potential of EMDE is to be reached in these three areas, we must act politically, i.e. set up the necessary structures, cut out old-ones, work to change public service law, and last but not least, make provisions for adequate funding.

Micaela Grüner, Mag. art., MAS, completed studies in Music and Movement Education at the Orff Institute in Salzburg as well as in Cultural Management at the Johannes Kepler University of Linz. In 2003, she was appointed lecturer at the Orff Institute of the Mozarteum University, in Occupational Analysis and other subjects. She has long-time experience in advanced training/continuing education for different educational target groups. She is an active author and publisher and since 2014, a co-editor of ORFF-SCHULWERK HEUTE.

Translated by Yvonne Douthat Hartinger

1 When asked why there is no reference to it in title or abbreviation, EME colleagues often say that when speaking in reference to this field, the inclusion of the term movement is implied.

2 Both institutions connect the identically worded course of study "Music and Movement Education" but with two different core artistic subjects: "(Elemental) Music and Dance Education" in Salzburg and "Rhythmic" in Vienna.

3 ORFF, Carl (1965), Memorandum. [Call for the introduction elemental music education in kindergartens and elementary schools in Germany]. In: Communica-

tions of the German Music Foundation, September 1965 and in ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN, issue 85, Salzburg 2011, pp. 87/88.

4 With its new curriculum for music schools, Austria has purposely stopped using the separate terms *Musikalische Früherziehung* and *Musikalische Grundausbildung* [Early Music Education / Basic Musical Training] and named the courses the more general, *Elementare Musikpädagogik* [Elemental Music Education] followed by the corresponding target age group (Ex. EME for 4–6 year-olds, EME for Adults).

5 Carl Orff (1963) discusses "What is elemental?" at length in his fundamental article, *Orff-Schulwerk: Past and Future*. In: HASELBACH, B., *Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk*, Mainz, Schott, 2011.

6 NYKRIN, Rudolf (2005), *Elemental Music-Education*. In: *Lexikon der Musikpädagogik* [Encyclopedia of Music Education], HELMS, SCHNEIDER, WEBER (eds.), Kassel, Bosse, p. 49.

7 KELLER, Wilhelm (1984), "Elementare Musik von und mit Behinderten" [Elemental Music for and with persons with special needs], in *Musik und Bildung* [Music and Education] 12/1984, Mainz, Schott.

8 See the Lehrplan „Elementare Musikpädagogik an Musikschulen in Österreich und Südtirol [Curriculum, Elemental Music Education at music schools in Austria and Southern Tirol]" (German only), 2008, at <http://www.komu.at>.

9 *ibid.* „Facettenberichte" [reports from various fields]

10 BRUNNER-DAUSER, F. (1984). In: HELMS/SCHNEIDER/WEBER (eds.): *Lexikon der Musikpädagogik*, Kassel, Bosse, p. 216.

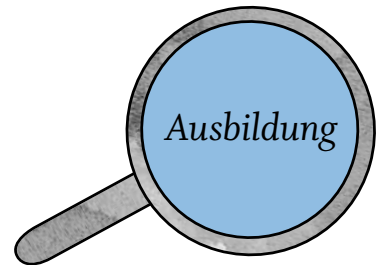
11 The work of Elfriede Feudel and her numerous publications, among others, *Rhythmisch-musikalische Erziehung* [Rhythmic Musical Education] (Wolfenbüttel, 1956), were instrumental in this change.

12 Around 1980, as I was in the phase of planning my career, the German employment office gave me an informational brochure entitled "Rhythmic Musical Educator". However, they were not familiar with the Orff Institute at that point in time.

13 FELLNER, Judith (2014): "Working conditions and work satisfaction of graduates of the Carl Orff Institute: An empirical study." Masters' Thesis, Mozarteum University Salzburg.

14 *ibid.*

Fokus 1



Masterstudium „Musikpädagogik: EMP“ an der Hochschule für Musik Nürnberg

RAINER KOTZIAN

Im Jahr 1979 installierte das Meistersinger Konservatorium der Stadt Nürnberg ein neues Studienfach „Elementare Musikerziehung“ (woraus später die „Elementare Musikpädagogik“ wurde), dessen Entwicklung in den Händen von Prof. Vroni Priesner lag. Vroni Priesner erfüllte diese Aufgabe visionär, innovativ und höchst erfolgreich über mehr als 30 Jahre.

Ab 2005 bot die in der Zwischenzeit zur Hochschule gewordene Einrichtung auch einen Aufbaustudiengang für EMP-Absolventinnen und -Absolventen an, der dann im Rahmen der Bologna-Reform im Jahr 2010 als künstlerisch-pädagogischer Masterstudiengang „Musikpädagogik: EMP“ eingerichtet wurde. Dieses Masterstudium dient der Vertiefung und Vervollkommnung der pädagogischen, wissenschaftlichen und fachdidaktischen Kenntnisse und Fähigkeiten sowie der Erschließung besonderer musikpädagogischer Arbeitsfelder. Es qualifiziert Musikpädagoginnen und Musikpädagogen für ein Berufsfeld, für das es bis dato kaum Ausbildungsmöglichkeiten gab: z. B. Fachbereichsleitung an einer Musikschule, Lehrtätigkeit an Fachschulen, Fachakademien, Berufsfachschulen und Tätigkeit in der Erwachsenenbildung, insbesondere im Bereich der Fort- und Weiterbildung. Weiterhin dient es der möglichen Vorbereitung auf eine musikpädagogische Promotion und eine Tätigkeit als Hoch-

schullehrerin bzw. Hochschullehrer. Es handelt sich um ein viersemestriges berufs begleitendes Teilzeitstudium im Umfang von insgesamt 60 ECTS-Punkten.

Qualifikationsziele und Studieninhalte

Die Studentinnen und Studenten setzen sich eigenständig und auf professionellem Niveau mit den spezifischen Gegebenheiten des Unterrichtens von erwachsenen Studierenden auseinander. In Form von Hospitation und Lehrpraxis sowohl im Hauptfach „Künstlerische Praxis der EMP“ als auch in Fachdidaktik-Lehrveranstaltungen der Bachelorstudiengänge EMP lernen sie die besonderen fachdidaktischen, wissenschaftlichen und pädagogischen Herausforderungen in der Arbeit mit Studierenden bzw. Auszubildenden kennen und lernen dabei künstlerischen Hauptfach- und Fachdidaktik-Unterricht kompetent zu beobachten, vorzubereiten, durchzuführen und zu reflektieren. Im Rahmen weiterer hauptfachbezogener fachdidaktischer, allgemeindidaktischer, hochschuldidaktischer und musikpädagogischer Lehrveranstaltungen erlangen sie darüber hinaus vertiefte Kenntnisse in individuell fokussierbaren Themen und entwickeln eigene weiterführende Forschungsfragen und Lösungsansätze in Form von Portfolios und wissenschaftlichen Hausarbeiten. Bei der Mitwirkung in musikpädagogischen Projekten lernen die Studierenden, wie man künstlerisch-pädagogische Projekte konzipiert,

organisiert, durchführt, dokumentiert und mit Hilfe geeigneter Methoden evaluiert und präsentiert. Als Masterarbeit können die Studierenden entweder ein ebensolches Projekt konzipieren, durchführen und dokumentieren oder eine wissenschaftliche schriftliche Arbeit abgeben. Da für diesen Studiengang in der Regel nur 1 bis 2 Studienplätze pro Jahrgang zur Verfügung stehen, ist eine maximale Ausrichtung auf individuelle Schwerpunktsetzungen und Studienziele in jedem Fall garantiert.

Zugangsvoraussetzungen

Voraussetzungen für die Aufnahme in dieses Studium sind ein Hochschulabschluss in EMP oder ein vergleichbarer akademischer Abschluss, wie z. B. Elementare Musik- und Tanzpädagogik am Orff-Institut in Salzburg, und das Bestehen einer Eignungsprüfung. Des Weiteren ist ein Notendurchschnitt von mindestens 2,0 aus den Noten des Hauptfaches, der Lehrproben im Hauptfach und der Diplom- bzw. Bachelorarbeit des vorausgesetzten Hochschulabschlusses erforderlich.

Berufsaussichten

Sowohl die Notwendigkeit, die Sinnhaftigkeit als auch die Qualität dieses Studiengangs belegen sich unter anderem in den beruflichen Erfolgen, die Absolventinnen und Absolventen bereits verbuchen konnten. Ein Großteil hat mittlerweile Stellen an unterschiedlichen Ausbildungsstätten inne, z. B. an Musikhochschulen, Universitäten und Konservatorien (auch Studiengangsleitung bzw. Professur), an Ausbildungsstätten für Erzieherinnen und Erzieher, aber auch Fachbereichsleitungen an Musikschulen und freiberufliche Projekt-, Fort- und Weiterbildungstätigkeiten sind darunter.

Seit 2010 wird die individuelle und speziell künstlerische Ausprägung des Studienfaches Elementare Musikpädagogik in Nürnberg mit einem kompetenten Dozententeam und – in Nachfolge von Prof. Vroni Priesner – unter der Leitung von Prof. Rainer Kotzian erfolgreich weitergeführt,

und neue Studienangebote, Profilschwerpunkte usw. sowohl im Bachelor- als auch im Masterbereich werden entwickelt und eingerichtet.



Rainer Kotzian,
Mag.art., Prof.
Studium Musik- und
Tanzpädagogik am Orff-
Institut der Universität
Mozarteum Salzburg.
Weitere Studien in Jazz-
Gitarre und Songwriting.
Professor für Elementare
Musikpädagogik (Studiengangsleitung) und Studiendekan an der Hochschule für Musik Nürnberg. Autor, Tonproduzent, Musiker, Arrangeur und Komponist.

Studied Music and Dance Pedagogy at the Orff Institute Mozarteum University in Salzburg. Further studies in jazz guitar and songwriting. Professor for Elemental Music Pedagogy – director of the course, and dean of studies at the University for Music in Nuremberg. Author, producer, musician, composer and arranger.

SUMMARY

Master's course "Music Pedagogy: EMP" in Nuremberg

A four semester part-time master's course, Elemental Music Pedagogy (EMP) with 60 ECTS-points, was set up in 2010 at the Hochschule für Musik in Nuremberg. It serves to consolidate pedagogical, scientific and didactic knowledge and abilities. It qualifies students for an occupational field which up to now had no possibilities for training: for example professional training for directing a music school, teaching at academies, occupational schools and work with adult education especially in the areas of continuing and further education. The course serves further as possible preparation for a doctorate in music pedagogy and work as a university teacher. The students discuss the specific conditions of teaching classes of adult students. With observation and practice teaching in the core studies of the Bachelor course EMP they learn the

special didactic, scientific and pedagogical challenges of working with these target groups. They learn how to observe, prepare, follow through and reflect upon artistic major studies and special didactic lessons competently.

Because this course of study usually has only one or two places for students per year, a maximum orientation on individual major studies and goals is in every case guaranteed.

A large number of the graduates have meanwhile received places at different training institutions like music universities, universities and conservatories, training institutions for educators and also professional directorships at music schools and voluntary projects which include continuing and further education. (MS)

INTERNETQUELLEN

<http://www.hfm-nuernberg.de/studium-und-lehre/studiengaenge/emp/> (Stand: 15.3.2015)

<http://www.hfm-nuernberg.de/studium-und-lehre/studiengaenge/kpa/> (Stand: 15.3.2015)

http://www.hfm-nuernberg.de/fileadmin/user_upload/Text-Pool/PDF-Studiengaenge/Master_Musikpaedagogik_EMP_WS14.pdf (Stand: 15.3.2015)

http://www.hfm-nuernberg.de/fileadmin/user_upload/Text-Pool/Satzungen/QualS.pdf (Stand: 15.3.2015)

Bachelorstudiengang „Musik- und bewegungsorientierte Soziale Arbeit“ – Einmalig in Deutschland

RENATE KÜHNEL

Gesucht wird ein Studiengang, welcher Musik, Bewegung und Soziale Arbeit integriert. Wissenschaftlich fundiert wie praxisorientiert soll er in sieben Semestern zum Abschluss „Bachelor of Arts“ (B.A.) führen und damit grundständig für die professionelle Tätigkeit in den Feldern der Sozialpädagogik / Sozialen Arbeit qualifizieren. Die Musik- und Bewegungspädagogik sowie die Soziale Kulturarbeit / Kulturelle Bildung sollen mit ca. 30 % des Umfangs das zentrale Profilmerkmal darstellen, welches im späteren Beruf künstlerisch wie (sozial)pädagogisch nutzbar sein soll. Fündig wird man einzig und allein an der Fakultät Angewandte Sozial- und Gesundheitswissenschaften der Ostbayerischen Technischen Hochschule (OTH) in Regensburg.

Umfassender Bildungsanspruch

Der Anspruch von Bildung, breitem Kompetenz-

erwerb und persönlicher Weiterentwicklung scheint sich zu erfüllen, wenn Absolventen und Absolventinnen ihr Studium rückblickend wie folgt reflektieren: „Mein Studium war Lernen für's Leben“, „Ich hätte nie gedacht, dass Musik und Bewegung so viel bewirken können in der Sozialen Arbeit“, „Die künstlerischen Projekte haben mich persönlich herausgefordert und meine Kreativität erweitert“. Die Nachfrage ist groß, doch jedes Semester können nur ca. 20 Studierende mit Abitur oder Fachhochschulreife starten.

Konzeption

Im Säulenmodell (siehe Abb.) ist das Ineinandergreifen der verschiedenen Studienbereiche verdeutlicht. Kern ist die Profession der Sozialen Arbeit mit ihren Bezugswissenschaften, Methoden, Forschungsansätzen und Projekten.

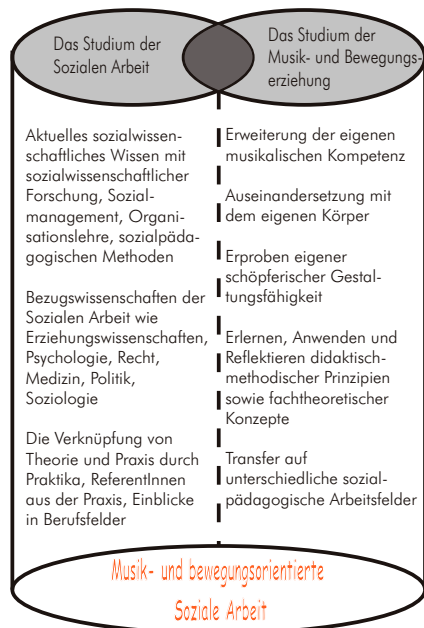
Interdisziplinär damit verknüpft wird der Profildbereich:

- Intensive eigene fachliche wie künstlerische Auseinandersetzung mit den kreativen Medien Musik und Bewegung,
- Theorie- und Forschungsaspekte der Musik- und Bewegungspädagogik sowie der kulturellen/ästhetischen Bildung,
- Reflexion methodischer Konzepte sowie deren zielgruppendifferenzierte Anwendung in ästhetischen Bildungs- und Gestaltungsprozessen.

Ein Praxissemester dient der vertieften Auseinandersetzung mit dem späteren Berufsfeld und den dortigen Einsatzmöglichkeiten von Musik und Bewegung. Im Spannungsfeld zwischen der „l'art pour l'art“ und dem Nutzen von Kunst für die Ziele der Sozialen Arbeit bewegt sich dieser akkreditierte Studiengang: Primäre und sekundäre Prävention, Förderung von gesellschaftlicher und kultureller Teilhabe, Empowerment und Ressourcenorientierung, Inklusion sowie kulturelle Bildungsarbeit und Erziehung sind Schlagworte – überall können Musik und Bewegung wirken. Es geht nicht um Therapie (auch wenn sich therapeutische Effekte und Wirkungen einstellen können), sondern zentral um die vielfältigen Chancen, die sich auftun, wenn Menschen – aktiv oder rezeptiv – mit Musik, Bewegung, Sprache und damit Kunst in Kontakt kommen. Grundüberzeugungen von Carl Orff und Emile Jaques-Dalcroze flossen ebenso in das Studienkonzept mit ein wie aktuelle Strömungen und Forschungsergebnisse der Musik- und Bewegungspädagogik/Rhythmik und angrenzender Fächer. Die Grundidee lautet: Es soll später im Beruf allen Menschen ein elementarer Zugang zur Kunst ermöglicht werden, in welchem sie sich gestaltend, selbstwirksam und in sozialen Bezügen positiv erleben und sich dadurch weiterentwickeln können.

Entwicklung

Schon in den Anfängen der Regensburger Fachhochschule um 1970 wurde die Wichtigkeit von Musik und Bewegung für die Ausbildung der



Sozialpädagogen und Jugendleiter betont. Bald wurde eine Professur für Musik- und Bewegungserziehung an dem damaligen Fachbereich Sozialwesen eingerichtet, auf die Prof. Burger, der als Sonderschullehrer noch bei Carl Orff in Salzburg am Mozarteum das B-Studium absolviert hatte, berufen wurde. Er baute den deutschlandweit einmaligen Studienschwerpunkt Musik- und Bewegungserziehung innerhalb des Diplomstudiengangs Soziale Arbeit auf, der 1981 offiziell vom zuständigen Ministerium befürwortet und eingerichtet wurde. Der Bologna-Prozess und die Ausbauplanung der Hochschulen in Bayern machten es 2008 möglich, dass daraus – dank umfassender Überarbeitung und Neuausrichtung – ein grundständiger Bachelor-Studiengang werden konnte.

Studienvoraussetzungen

- Offenheit und Sensibilität für die Arbeit mit sozial benachteiligten Menschen
- Fundierte Kenntnisse an einem Instrument und eine treffsichere Singstimme
- Vertiefte Erfahrungen im Bereich Körperausdruck/Tanz/Bewegung
- Interesse an künstlerisch-kreativen Prozessen

Lehrgebiete und Team

Bewegungspädagogik und Tanzchoreografie, Stimmbildung, Instrumentalimprovisation, Bandarbeit und Perkussion sind zentrale Module ebenso wie das Künstlerische Gestalten. Den Kern der Methodikausbildung stellen zahlreiche Praxisgruppen im Rahmen Sozialer Arbeit quer durch alle Altersgruppen dar. Unabdingbar ist hier neben der Reflexionsebene der theoretische Diskurs im Bereich der Musik- und Bewegungspädagogik, der Ästhetischen Bildung und Sozialen Kulturarbeit. Aspekte von Kulturmanagement, Öffentlichkeitsarbeit, Musikvermittlung und spezifische Fragestellungen der



Tanzchoreografie „Lost“

Rechtskunde und der Selbständigkeit runden das Spektrum ab. Regelmäßig finden öffentliche Performanceabende statt, in denen Studierende Ergebnisse ihrer Arbeit vorstellen und zugleich wichtige Bühnenerfahrung sammeln. Das Dozententeam ist innerhalb wie außerhalb der Hochschule interdisziplinär vernetzt und betrachtet Kunst und Pädagogik als sich ergänzende und befruchtende Pole.

Berufsperspektiven

Die Absolventenbefragung 2014 zeigt: „Doppelt“ qualifizierte Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sind im gesamten Feld der Sozialen Arbeit gesucht, denn sie sind vielfältig einsetzbar und können „zusätzlich“ u. a. auch

- künstlerisch-pädagogisch anleiten,
- inklusive kulturpädagogische Angebote organisieren oder
- Netzwerkarbeit, Kooperationen mit Verbänden und Kultur-/Bildungsträgern betreiben.

Kurz gesagt: Sie bringen die Umsetzung des Rechts auf kulturelle Bildung und Teilhabe voran.

Auch der Schritt in die (Teil-)Selbstständigkeit mit eigener Kurstätigkeit oder Projektarbeiten bei unterschiedlichsten (Bildungs-)Trägern und sozialen oder kulturellen Einrichtungen bietet eine Chance, selbstbestimmt und kreativ zu arbeiten.

Weiterqualifizierung

Eine Vielzahl von Masterstudiengängen u. a. im Bereich Kultur-Ästhetik-Medien, Rhythmik, EMP, Therapie, Kulturpädagogik und -management an Fach- und Musikhochschulen sowie Universitäten bietet interessante Weiterqualifizierungsmöglichkeiten. Auch der Weg zur Promotion steht dann offen.

Weitere Infos

www.oth-regensburg.de

Regelmäßig finden Hospitationstage statt.



Renate Kühnel, Prof. ist Leiterin des Studiengangs und wurde 2001 als Diplomrhythmikerin und -musikpädagogin für den Bereich Musik- und Bewegungserziehung an die Hochschule Regensburg berufen. Umfangreiche Lehrerfahrung

im Aus- und Weiterbildungsbereich: Musikschule, Fachschule, Musikhochschule. Langjährige künstlerische Tätigkeit.

Is the director of the bachelor study programme "Social work orientated on music and movement" and was appointed as a certified rhythmic and music teacher for Music and Movement Education at the University of Regensburg. Extensive teaching experience in the further training areas in music schools, professional schools, music universities. Many years of artistic activities.

SUMMARY

The Bachelor study programme "Social work orientated on music and movement" – unique in Germany

The faculty of applied social and health sciences of the eastern Bavarian Technical University Regensburg, has run a Bachelor's course s "Music and movement-oriented social work" since 2008. It qualifies students in seven semesters, including a practice semester, for professional activities in social work and ends with a Bachelor of Arts degree (B.A.). What is special is that music and movement, which represents 30 % of the range of studies characterizing the main profile, can be used in both artistic and social pedagogy.

The curriculum between social sciences and social cultural work is broadly constructed in order to correspond to the requirements for training acquiring competences and further personal development. It is scientifically grounded as well as practice oriented. The fundamental convictions of Carl Orff and Emile Jaques-Dalcroze flow into the concept of studies as well as present research and new streams in music and movement/rhythmic and related areas. The students – about 20 per semester – all play an instrument, have access to a secure singing voice, have dance experience and want to work with disadvantaged people, to accompany, support and train them.

Whether they are employed or self-employed: Doubly qualified social pedagogues are in demand on the job market. For their clients, many different opportunities for cultural training and participation are opened when they come into contact with the arts of music, movement and speech. (MS)

EMP macht Schule

WERNER BEIDINGER

War die Elementare Musik- (und Bewegungs-) pädagogik (EMP) vor rund 20 Jahren noch überwiegend mit der Positionierung – manchmal auch mit der Rechtfertigung – der eigenen Disziplin im Fächerkanon von Musikhochschulen und Universitäten beschäftigt, so ist sie im Jahr 2015 an nahezu allen Ausbildungsinstitutionen als Fach angekommen und etabliert. Vielerorts wurden in Deutschland und Österreich Hochschullehrerstellen eingerichtet und Elementare Musikpädagogik kann in den unterschiedlichsten Studiengängen als Bachelor oder Masterpro-

gramm, als Haupt-, Neben- oder Ergänzungsfach studiert werden. Bei den nicht-grundständigen Studienangeboten darf tatsächlich hinterfragt werden, ob neben einer Schmalspur- und Kurzzeitqualifikation für die Arbeit mit den klassischen Zielgruppen der EMP Kapazitäten vorhanden sind, um auch auf den Einsatz in einer allgemein bildenden Schule ausreichend vorzubereiten. Dies darf und muss so lange angezweifelt werden, wie Hochschulen Masterstudiengänge in EMP planen und anbieten, ohne ein fundierendes Bachelorangebot vorzuhalten.

Die in der Bundesrepublik Deutschland schon früh verankerte Trennung von Diplomstudiengängen (z. B. für Instrumentallehrer und EMP-Lehrkräfte) und dem Staatsexamen (heute lehramtsbezogene Bachelor- und Masterstudiengänge für Musiklehrer in den Regelschulen) hat dazu geführt, dass sich außerhalb der allgemeinbildenden Schulen ein breites Berufsspektrum für Musik- und Tanzpädagog(inn)en entwickelt hat. Das primäre Berufsfeld bilden dabei die Musikschulen, an denen eine Vielzahl von Unterrichtsfächern – vorrangig für Kinder in der sogenannten Elementarstufe – angeboten werden. Darüber hinaus gibt es ein Spektrum an Betätigungsfeldern außerhalb der Musikschulen, die an anderer Stelle dieses Heftes aufgeführt und differenziert wurden (siehe S. 8 ff.).

Betrachtet man allerdings die historischen Filmaufnahmen der Kinder unterrichtenden Gunild Keetman (Schulfunk-Sendungen des Bayerischen Rundfunks) so wird schnell klar, der musikpädagogische Ursprung des Schulwerk-Abenteuers lag in der Schule – und dort gehört er AUCH hin! Nur hier in den Regelschulen können alle Kinder (und somit auch jene aus sozial schwächeren und/oder bildungsfernen Milieus) diese Bereicherung und Förderung erfahren.

Pro und contra

Vor dem Hintergrund alarmierender Statistiken, welche die allorts steigende Zahl an fachfremd erteiltem Musikunterricht – vor allem in Grundschulen – belegen, gilt es künftig Modelle und Einstiegskorridore zu entwickeln, die Elementaren Musik- und Bewegungspädagog(inn)en ermöglichen, ihre Kompetenzen auch im Musikunterricht an Regelschulen einbringen zu können. Wie nicht anders zu erwarten, bringen Forderungen dieser Art Problemstellungen mit sich, die einer Prüfung und unkomplizierten Lösung bedürfen. Einige Bundesländer ermöglichen Musikschullehrkräften bereits, als Reaktion auf den skizzierten Fachlehrermangel, Musikstunden an den allgemeinbildenden Schulen zu übernehmen. Die tarifliche Eingruppierung dieser Kolleginnen aus der Musikschule aller-

dings ist in der Regel eine deutlich schlechtere, als die der Grundschullehrer. Wird hier ein dezidiert Mangel durch kostengünstigere Fachkollegen aus einem benachbarten Berufsfeld kompensiert? Eine Begleiterscheinung, wie sie Politikern gefallen könnte ... und die unbedingt verhindert werden muss!

Ein weiterer zu berücksichtigender Aspekt der Forderung „EMP muss in die Schule“ ist es, dass der auch im Elementarbereich um sich greifende Mangel an qualifizierten Mitarbeiter(inne)n bereits prekäre Ausmaße annimmt. Die Qualitätsstandards der außerschulischen Musikerziehung dürfen keinesfalls auf Kosten der kostengünstig zu kompensierenden Schulstunden absinken, was sich wiederum sehr schnell auf alle Bildungsbereiche auswirken würde. Neben den bekannten Zielgruppen außerhalb der Regelschulen wurden in den letzten Jahren immer häufiger auch Kooperationsprojekte von Musikschulen mit Kindertagesstätten oder Grundschulen initiiert, ohne dass dafür eine ausreichende Zahl an qualifizierten EMP-Absolvent(inn)en zur Verfügung stünde. Diese Projekte dürfen von Seiten der EMP allerdings nicht durch schlecht oder nur unzureichend ausgebildete (Instrumental-)Kolleg(inn)en bedient werden, da ansonsten der eingangs beschworene Ruf schnell wieder zunichte gemacht wird. In der nächsten Zukunft braucht es daher eine Kraftanstrengung aller Involvierten, kurzfristig eine deutlich größere Zahl an Studierenden für den Bereich der Musik- und Bewegungspädagogik zu interessieren. Dies geschieht nicht zuletzt über eine klare Profilierung besonders der künstlerisch-pädagogischen Ansatzes (und dabei besonders der künstlerischen Dimension) dieser Ausbildungsgänge, damit sich durchaus verbreitete Vorurteile der Unwissenden (EMP bedeute überwiegend ein bisschen Singen mit Kindern o. Ä.) erst gar nicht in den Köpfen potentieller Kolleg(inn)en festsetzen können.

Modelle zur Umsetzung

Wie also können wir die Vision von (mehr) EMP in der Schule bildungspolitisch verwirklichen? An der Universität Potsdam ist (beinahe zufäl-

lig) ein mögliches Modell bei der Suche nach Einsparpotentialen in der klassischen Lehramtsausbildung entstanden. Jeder Studierende für das Lehramt Musik in den Sekundarstufen sollte dort singen können und ein sogenanntes „Begleitinstrument“ (Klavier oder Gitarre) beherrschen, und nicht selten kamen im Kontext der künstlerischen Ausbildung weitere 6–8 Semesterwochenstunden an Einzelunterricht hinzu, wenn ein Studierender Geige, Schlagzeug oder Klarinette außerhalb von Stimme und Akkordinstrument belegte. Diese Lehrkapazitäten werden an Universitäten (anders als an Musikhochschulen) teilweise zu 100 % über Lehraufträge gedeckt und diese „Belastung“ war man innerhalb der zuständigen Fakultät nicht mehr bereit aufzubringen. Da man kurz zuvor bereits den Diplomstudiengang rund um das Hauptfach EMP aus Kostengründen eingestellt hatte, galt es eine Lösung zu finden, die Kapazitäten aus der Professur für Elementare Musikpädagogik innerhalb der Lehramtsstudiengänge so anzusiedeln, dass dadurch an anderer Stelle gleichzeitig Einsparungen entstehen. Die erste und naheliegende Überlegung sollte gleich einen Lösungsansatz bringen: Die künstlerisch-pädagogische Disziplin EMP (in diesem Falle umbenannt in EP: Ensemblepraxis) sollte als Alternativangebot zum klassischen instrumentalen bzw. vokalen Hauptfach angeboten werden. Seit Oktober 2011 können sich Lehramtsbewerber nun alternativ oder zusätzlich zu ihrem ursprünglich geplanten Hauptfach im Studienprofil „Ensemblepraxis“ einer Eignungsprüfung unterziehen und somit auch die Aufnahmechance erhöhen, die eventuell mit einem Streichinstrument (aufgrund der sehr begrenzten Aufnahmekapazitäten) nur gering gewesen wäre. Inhaltlich hat die Ensemblepraxis eine pädagogische (Gruppenmusizieren und Ensembleleitung mit Stimme, Körper, elementarem Instrumentarium u. a.) und eine künstlerische Dimension (Solo- und Gruppengestaltungen auch im Rahmen öffentlicher Performances und einem „EP-spezifischen“ Abschlusskonzert mit der Jahrgangsguppe). Anfängliche Befürchtungen (Ist das wirklich künst-

lerisch genug?) wurden durch die ersten Auftritte schnell zerstreut¹ und auch die Angst auf Seiten der E(M)P-Verantwortlichen, man würde nur die „übriggebliebenen“ Studienbewerber aufsammeln, deren künstlerischen Leistungen auf dem Hauptinstrument nicht ausreichend waren, hat sich als haltlos erwiesen. Mehrfach haben sich Studierende mit den Höchstpunktzahlen auf einem Instrument letztlich für den Studienschwerpunkt Ensemblepraxis entschieden, da sie schnell erfasst hatten, dass die dort vermittelten Inhalte eine höhere Praxisrelevanz aufweisen als die reine Repertoireerweiterung an klassischer Instrumentalliteratur. Die letzte Studienplanrevision hat leider bereits schon wieder dazu geführt, dass wir die Ensemblepraxis als künstlerisch-pädagogisches Studienprofil ausgerechnet in der Primarstufe aufgeben mussten, da die zu verteilenden Kreditpunkte für die künstlerische Ausbildung dort so stark gekürzt wurden, dass neben dem Hauptfachmodul dann kaum noch Punkte für die Ausbildung von Stimme und Instrument (Klavier oder Gitarre) übrig geblieben wären.

Ein ähnliches Schicksal erlitt ein Studiengang an der Hochschule für Musik in Köln, der hier noch als zweites Modellbeispiel dienen soll. Im Jahr 2007 konnte man sich dort erstmals für den „Kombinationsstudiengang Lehramt Musik/Elementare Musikpädagogik“ immatrikulieren, der die Absolvent(inn)en für die musikpädagogische Arbeit in verschiedenen schulischen und außerschulischen Institutionen qualifizierte. Unter der Überschrift „Qualifikationsprofil“ wies die Studienordnung aus, dass neben Gymnasien, Gesamtschulen und Ganztagschulen auch Kindergärten, kirchliche Einrichtungen, Musikschulen und der Fortbildungssektor zum breiten Berufsspektrum der Absolventen dieses Doppelstudienganges gehören. Nach Angaben der Hochschulverantwortlichen gab es eine große Nachfrage zu diesem Studienangebot und man geht davon aus, dass es noch heute existie-

1 vgl. www.youtube.com/watch?v=ZH1YDjD-DQJY; www.youtube.com/watch?v=O9cdJPds-gZk; www.youtube.com/watch?v=4sYhktGWiMI

ren würde, wären nicht die Unwägbarkeiten des Bologna-Prozesses dazwischen gekommen. Die Tatsache, dass der lehramtsbezogene Bachelor 6, der grundständige EMP-Bachelorstudiengang jedoch 8 Semester dauerte war nur ein Problem, warum die beiden „Fächer“ plötzlich nicht mehr kombinierbar waren. Die Stichworte Praxissemester (früher Referendariat) oder Berufsbild (einige der künstlerisch wie pädagogisch nun sehr gut ausgebildeten Absolventen wollten plötzlich nicht mehr in der Regelschule arbeiten) waren weitere Aspekte, die bei einer Neuauflage dieser Idee an welcher Institution auch immer bereits im Vorhinein mitberücksichtigt werden müssten.

Als letztes Beispiel sei erwähnt, dass die deutsche Orff-Schulwerk-Gesellschaft noch 2015 damit starten wird, die Verantwortlichen der Lehramtsausbildung an deutschen Universitäten zu kontaktieren, um den dortigen Studierenden eine Information über das Orff-Schulwerk im Allgemeinen sowie über die Arbeit des Vereins zu geben. Mancherorts sind die Prinzipien des Schulwerks zwar Bestandteil der Ausbildungsprogramme, firmieren dort aber häufig unter anderem Namen oder werden nicht mit dem historischen Ursprung in Verbindung gebracht. Dass aus Klanggesten heutzutage „Bodypercussion“ geworden ist und diese nicht selten als „moderner“ Teilaspekt der Musikpädagogik propagiert wird sei dafür nur eines von vielen möglichen Beispielen. So wie die zukünftigen Musiklehrenden eine möglichst authentische Sichtweise über die Elementare Musik- und Bewegungserziehung brauchen, benötigen die Orff-Schulwerk-Gesellschaften neue und junge Interessenten und Mitglieder. Es besteht die Hoffnung, mit dieser Initiative beide Ziele gleichermaßen erreichen zu können.

Fazit

Wenn (zunächst einmal rein kapazitär) gewährleistet werden kann, dass die bisherigen Aufgabengebiete der Elementaren Musik- und Bewegungspädagogik auch weiterhin quantitativ wie qualitativ auf bestmöglichem Niveau versorgt werden können, so ist einer Erweiterung des Be-

rufsfeldes mitten hinein in den Musikunterricht der Regelschulen denkbar und wünschenswert. Die aufgeführten Modellbeispiele in Potsdam und Köln machen deutlich, dass unter den Rahmenbedingungen jeder einzelnen Ausbildungsinstitution ein Spezial- oder Kombinationsstudiengang sorgfältig geprüft, initiiert, erprobt und evaluiert werden muss. Dort wo die praktische Orff-Schulwerk-Arbeit in der Mitte des letzten Jahrhunderts ihren Ursprung hatte – nämlich in der Arbeit mit Grundschulkindern – sollte auch in der Zukunft nicht auf die Qualitäten und das Know How einer Elementaren Musik- und Bewegungspraxis verzichtet werden.



Werner Beidinger, Prof., studierte Klavier und Elementare Musikpädagogik in Mannheim sowie Musik- und Tanzerziehung am Orff-Institut in Salzburg. Seit 1994 ist Beidinger Professor für Elementare Musikpädagogik am Institut für Musik

der Universität Potsdam. Seit 2003 Vorsitzender der Orff-Schulwerk-Gesellschaft in Deutschland, Herausgeber der musikpraxis (Fidula-Verlag) und Mitglied des Ensembles BodySounds. Werner Beidinger veröffentlicht zu spezifischen Themen der Musik- und Bewegungserziehung und hält weltweit Vorträge und Workshops.

Studied piano and elemental music education in Mannheim and music and dance education at the Orff Institute, Salzburg. Professor of Elemental Music Education at the Institute of Music, Potsdam University since 1994. Chairman of the Orff-Schulwerk association in Germany, editor of musikpraxis (Fidula Verlag) and member of the ensemble BodySounds. Publishes on the topic of music and movement education, teaches on courses internationally.

SUMMARY

EME goes to school

At this point in time, *Elemental Music and Movement Education (EME)* has been established in almost all music universities in German speaking countries. However, especially in Germany, there is a marked differentiation between degree programs in music education with the certification to teach in schools and those that prepare educators for work in extra-curricular music schools and as a freelancer. However, considering the documentaries made by the Bavarian Radio and the children taught by Gunild Keetman, it quickly becomes clear that the origins of this music educational venture lie in schools—and it is there that the *Schulwerk* belongs! For the most part, we see music classes in schools being held by teachers without specialist training in *Elemental Music Education* and have come to the conclusion that given the need and present lack there of, graduates of EME should have a place for their types of skills and qualifications in our mandatory schools. On another note, music schools lack the amount of qualified personnel needed to cover early musical education – the main function of EME educators – as well as for their recently increasing collaborations with kindergartens and elementary schools. For these reasons, we seriously need a communal effort to create interest in EME and recruit applicants into music and movement education, in much larger numbers.

Models of action

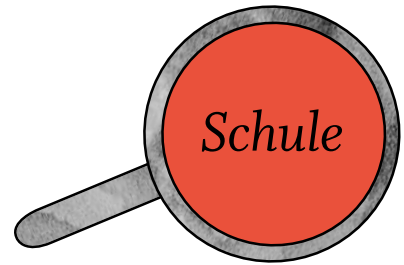
What can we do in terms of educational policy to realize the vision of (more) EME in schools? An example lies at the University of Potsdam, where, since October of 2011, in conjunction with a music education major (with a certification for secondary-level schools), one has the choice to specialize in Ensemble Practice in addition to the artistic main subjects of voice or instrument. The focus and content of this artistic-educational area of study is group and class music-making (with the voice, body percussion and Orff instruments), and includes physical conditioning, methods of movement and movement design, as well as a presentational dimension through the

performance of solo or group studies and EME specific “concerts”. Whoever gets their certification in this area not only increases his or her chances for a teaching position but also receives a wealth of training for practical use in the classroom. Another example was initiated at the College of Music in Cologne. Starting in 2007, a degree in Combined Studies in *Elemental Music Education and Music Education* (with the certification to teach in mandatory schools) was offered. Despite the great demand and a very favourable level of the graduates, it was discontinued. One of the main reasons was formality: The Bologna Process no longer allowed the two subjects to be combined because of the different number of semesters required for each area.

This year, the German Orff-Schulwerk association is going to be starting an initiative to contact the parties responsible for the music education certification training at German universities in order to relay general information about the Orff-Schulwerk as well as the work of the association to their students. Their first goal is to expose future music teachers to the Orff-Schulwerk association and give them an authentic perspective of the organization. Secondly, they hope to create interest in the Orff-Schulwerk and attract prospective members within younger generations.

If the quantity and quality of EME’s areas of work continue to be provided at the highest level, an expansion of the professional field into music teaching in mandatory schools seems both feasible and desirable. The model examples in Potsdam and Cologne make it clear that a special or combination degree must be carefully considered, initiated, tested and evaluated within the framework of each educational institution. Primary school children – the very group with whom the Orff-Schulwerk originated in the middle of the last century – should not be denied *Elemental Music and Movement* practice in the future. (YH)

Fokus 2



Kompetenzorientierter Musikunterricht in der Volksschule¹ – eine Vision?

CLAUDIA WINTERSTELLER

John Hattie hat in seiner Metastudie (2009), in der es um die Wirksamkeit von Schule und Unterricht geht, aufgezeigt, dass es auf die Lehrperson und deren leidenschaftliches Handeln ankommt.

„Hattie entwickelt [...] ein Lehrerbild [...], das den deutschen Leser durch ungewöhnlich starke Betonung auch emotionaler Qualitäten überrascht. So spricht er beispielsweise nicht nur vom Engagement, sondern auch von der Notwendigkeit eines leidenschaftlichen Handelns in der Pädagogik mit einer ansteckenden Wirkung [...]. Leidenschaftliches Unterrichten erfordert mehr als inhaltliches Wissen und handwerklich erfolgreiches Handeln. Es bedarf vielmehr einer Liebe zum fachlichen Inhalt, einer Haltung der ethischen Fürsorge und des Wunsches, andere mit der Liebe zum jeweils unterrichteten Fach zu erfüllen.“ (STEFFENS 2014, S. 6)

Musik und ihre Wirkung

In dieser Studie wird aufgezeigt, dass wirksamer Unterricht eine Kombination von leidenschaftlichem Handeln und inhaltlichem Fachwissen erfordert. Andere Studien, die ich hier ebenso heranziehen möchte, sind folgende: Der Frankfurter Musikpädagoge Hans Günther Bastian (2001) hat in seiner Langzeitstudie, die in Berlin durchgeführt wurde, festgestellt, dass erweiterter Musikunterricht die Persönlichkeitsentwicklung von Grundschulkindern signifikant positiv

beeinflusst. Darüber hinaus belegt der Schweizer Neuropsychologe Willi Stadelmann (2005), dass eine optimale Entwicklung des Gehirns sowohl Anlage als auch Stimulation braucht. Um angelegte Talente zu fördern, ist es unumgänglich, dass Eltern, Lehrerinnen und Lehrer vor allem in der Grundschule diese Talente durch eigenständiges Tun aktivieren. „Intensives musikalisches Training ist mit erheblichen makroskopischen Veränderungen in Hirnbereichen gekoppelt.“ (JÄNCKE 2008: 355) Diese Forschungsergebnisse belegen, dass durch aktives Musizieren eine Entwicklung im Gehirn stattfinden kann, die die Gesamtentwicklung eines Kindes beeinflusst. Konzentration und Aufmerksamkeit werden gestärkt und wirken sich auf das gesamte Verhalten eines Kindes aus. Darüber hinaus gibt es noch viele andere Transfereffekte, die durch die aktive Beschäftigung mit Musik vermittelt werden:

- Musik **verbindet** (Stärkung der Klassengemeinschaft, soziales Lernen, gelebte Integration) – Verbesserung der sozialen Kompetenz
- Musik **inspiriert** (Steigerung der Ausdrucksfähigkeit) – Förderung der Kreativität
- Musik **aktiviert** (Förderung der Konzentration und Aufmerksamkeit) – Steigerung der Lern- und Leistungsmotivation
- Musik **stärkt** (Persönlichkeitsentwicklung, Finden der eigenen Stärken) – Steigerung der Personalkompetenz
- Musik **macht sensibel und emotional**

(Kennenlernen der Gefühle und Emotionen)
– Verbesserung der emotionalen Befindlichkeit

- Musik **kann schützen** vor Schwäche und Verletzungen des Alltags
- Musik **kann Halt geben** im Leben und Sinn in späteren Lebenskrisen
- Musik **fördert** die Intelligenz (siehe STADELMANN 2005)

Ergebnisse vieler Studien beweisen, dass es diese Transfereffekte tatsächlich gibt. Dieser Mehrwert von Musik ist ein toller Nebeneffekt, der allerdings niemals „verzweckt“ werden darf. Zuallererst geht es um die Freude der Kinder an der Musik, am Spiel, an der Kreativität und am Erleben der Musik. Dazu bedarf es allerdings der Fach- und Vermittlungskompetenz der Lehrpersonen: Erst die Leidenschaft zur Musik und die nötige Fachkompetenz bilden die Paarung, um einen qualitativ wertvollen Musikunterricht gestalten zu können, der die Vermittlung von Kompetenzen garantiert. Deren Forderung ist seit September 2013 in einem Kompetenzen-Katalog² verankert. Die dort beschriebenen Kompetenzen sollten sich einerseits Lehrpersonen in ihrer eigenen Ausbildung angeeignet haben, andererseits sollten sie im Unterricht an Schülerinnen und Schüler vermittelt werden können.

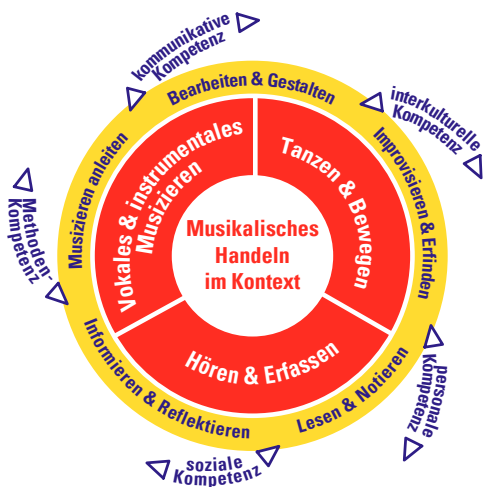
Doch ohne Veränderung im System und ohne intensivere Investitionen in die Ausbildung kann die Umsetzung der Kompetenzen nicht gelingen! Trotz der eindeutigen wissenschaftlichen Erkenntnisse in Bezug auf Musikerziehung³ wird in der bildungspolitischen Diskussion nicht entsprechend deutlich reagiert. In den neuen Curricula der Pädagogischen Hochschule für die Primarstufenausbildung⁴, die ab Herbst 2015 starten, wird auf die musikalische Ausbildung für zukünftige Lehrerinnen und Lehrer nur suboptimal Rücksicht genommen. Erwin Rauscher, oberster Vertreter der Pädagogischen Hochschulen in Österreich, plädiert dafür, dass in Volksschulen wenigstens teilweise Fachlehrkräfte eingesetzt werden sollten, er nennt neben Sport und Englisch auch das Fach Musikerziehung (siehe Literatur S. 37).

Fach Musikerziehung UND Unterrichtsprinzip Musikerziehung

Derzeit werden Primarstufenlehrerinnen und -lehrer in Österreich zu „Generalisten“ ausgebildet. Sie sind verpflichtet, den gesamten Fächerkanon in der Volksschule zu unterrichten. Bezüglich Musikerziehung bedeutet dies für Lehrpersonen einerseits, das Fach mitsamt der beschriebenen Kompetenzen vermitteln zu können, andererseits das im Lehrplan der Volksschule verankerte Unterrichtsprinzip Musikerziehung ebenso in den alltäglichen Unterricht einfließen zu lassen. Die Umsetzung dieses Unterrichtsprinzips würde z. B. bedeuten, dass der Morgen eines Schultages mit Singen beginnt, dass Lernwörter mit Rhythmus und Sprachmelodie gestaltet, Texte mit Bewegung und Gestik dargestellt und in der Mathematik Formen mit Bewegungen erlebt werden, oder dass z. B. im Sachunterricht mit Tierlauten experimentiert wird. Vielfältige fächerübergreifende Kontexte sollten aufgegriffen und, mit Musikerziehung vernetzt, ganzheitlich umgesetzt werden.

Das ist ein hohes Ideal! Wie sollen Lehrerinnen und Lehrer das neben all den anderen Fächern und Prinzipien schaffen?

Aus meiner Erfahrung weiß ich, dass in Volksschulen viele sehr engagierte Kolleginnen und



Kollegen zu finden sind, die aufgrund ihrer eigenen intensiven Beschäftigung mit Musik dieses Prinzip der selbstverständlichen Integration von musikalischen Elementen umsetzen und auch einen kompetenten Musikunterricht gestalten. Doch leider ist es auch eine Tatsache, dass es genauso viele Volksschullehrerinnen und -lehrer gibt, denen die Umsetzung dieser Anforderung schwer fällt, da sie die Leidenschaft zur Musik und die notwendigen Fähigkeiten und Kenntnisse nicht mitbringen. Wie sollen jene Lehrpersonen einen kompetenzorientierten und lebendigen Musikunterricht durchführen?

Vision – fachgerechter Musikunterricht in der Volksschule

Um Musikerziehung leidenschaftlich vermitteln zu können, muss die Lehrperson Musik selbst positiv erlebt und erfahren haben – ob im Singen, im Musizieren oder im Tanzen –, erst dann kann die Begeisterung entstehen. Diese intensiven Erlebnisse sind die Grundvoraussetzung dafür, dass der Funke im Unterricht überspringen kann. Im Hinblick auf die eingehend erwähnten Transfereffekte der Musik sollte in die musikalische Bildung investiert und nicht gerade dort gekürzt und eingespart werden, wie es derzeit im Bildungssystem der Fall ist.

Wir stecken also in einem Dilemma: Kompetenzorientierter Musikunterricht benötigt eine intensivere Fachausbildung – aber wer soll das bezahlen? Ist ein Fachunterricht in Musikerziehung in der Grundschule die Lösung? Sollen wir auf das Unterrichtsprinzip Musikerziehung zugunsten eines Fachunterrichts verzichten?

Möglichkeiten dieser Situation zu begegnen

- a) Ein interner Studentaustausch ist eine Variante, die in vielen Schulen Anwendung findet. Bei dieser Möglichkeit wird den Schülerinnen und Schülern zumindest ein Fachunterricht in Musikunterricht geboten. Das Unterrichtsprinzip Musikerziehung wird hier allerdings nicht berücksichtigt!
- b) Es können Modelle und Unterstützungsmöglichkeiten ausgearbeitet werden, die gemeinsam

mit der Schulleitung, den Kolleginnen und Kollegen und den Eltern getragen werden, um die musikalische Bildung unserer Kinder zu garantieren.

Nachfolgend werden zwei Modelle erwähnt, die bereits gelebte Möglichkeiten sind, einen fachgerechten Musikunterricht in der Volksschule anzubieten bzw. sich für den Unterricht Unterstützung zu holen.

1. Modell: Kooperationen mit der Musikschule organisieren: Eine Fachgruppe in Österreich hat sechs verschiedene Modelle ausgearbeitet, in denen Kooperationen zwischen einer Musikschule und einer öffentlichen Schule möglich sind, z. B. „Teamteaching mit Musikschullehrkraft“ oder „Klassenmusizieren mit lehrplanintensivierendem Charakter“ (siehe Homepage des Musikum Salzburg).

2. Modell: Das von El Sistema in Venezuela inspirierte Projekt „Superar – Klassen“: Zwei Salzburger städtische Volksschulen sind seit Herbst 2014 bei diesem Projekt beteiligt. „Superar“ ist eine international ausgerichtete, österreichische Musikvermittlungsinitiative. Die Kinder erhalten viermal wöchentlich Chorunterricht, wodurch neben Stimmbildung vor allem das Singen als Gemeinschaftserlebnis erfahren und viele Zusatzkompetenzen der Kinder vermittelt werden sollen (siehe Link in der Literatur).

Als Musikpädagogin plädiere ich dafür, in der Grundschule vermehrt Kooperationen herzustellen, die inspirieren und befruchten. Meine Vision wäre, hier spezielle Konzepte mit Fachkräften verschiedenster Institutionen auszuarbeiten. Am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg werden Expertinnen und Experten⁵ für Elementare Musik- und Bewegungspädagogik ausgebildet, die auch am freien Markt ihre Kompetenzen anbieten können. Qualifiziert ausgebildete Fachkräfte haben das Know-how, um aktiv in die Unterrichtsprozesse eingreifen zu können, um ein lustvolles Erleben, Erfahren und Begreifen der Musik in ihrer Vielfalt zu ermöglichen bzw. Lehrpersonen unterstützend dabei zu begleiten.

Meiner Meinung nach hat jedes Kind ein Recht auf einen kompetenzorientierten Musikunterricht. Es kann nicht sein, dass die zu vermittelnden Kompetenzen im Fach Musikerziehung einen sehr hohen Anspruch an die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse der Lehrpersonen im Umgang mit Musik stellen und gleichzeitig die Ausbildungsintensität in dem Bereich für zukünftige Lehrerinnen und Lehrer sinkt. Diese Entwicklung ist kontraproduktiv und garantiert keinesfalls die Umsetzung der formulierten Kompetenzen! Ziel sollte ein kompetenzorientierter Musikunterricht sein, der die Bildung der Kinder im Bereich Musikerziehung sicherstellt.



Claudia Wintersteller, BEd, Prof., ist Professorin an der Pädagogischen Hochschule Salzburg für Musikpädagogik in der Volks- und Sonderschulbildung und Hauptschullehrerin für Mathematik und Musikerziehung. 19 Jahre

übte sie den Beruf als Musikpädagogin im Bereich der Hauptschule und Neuen Mittelschule, speziell auch in der Musikhauptschule aus. Verschiedene berufsbegleitende Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen u. a. am Orff-Institut Salzburg. Ausbildung zur Supervisorin und zum Coach, Beratungslehrerin für Kinder und Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen. Verantwortlich für den Bereich Musikerziehung im Pflichtschulbereich in der LehrerInnen-Fort- und -Weiterbildung an der PH Salzburg.

Is professor for music pedagogy in primary and special school training programs at the Pedagogical University for Teacher Training in Salzburg. Secondary school teacher of mathematics and music education. For 19 years she was a music pedagogue also in a secondary school. Attended many courses for further training and advanced training, among others at the Orff Institute Salzburg. Training for supervising and coaching. Guidance teacher for children and young people with special needs. Is responsible for the area of music education in compulsory schools in the teacher training and further development at the university for teacher training in Salzburg.

- 1 Volksschule: In Österreich heißt die Grundschule immer noch Volksschule, wobei man von der Grundstufe 1 (1. und 2. Klasse) und Grundstufe 2 (3. und 4. Klasse) spricht. Ab Herbst 2015 wird es in der Ausbildung einen Wandel geben, dann spricht man von der Ausbildung zur Primarstufenlehrerin oder zum Primarstufenlehrer.
- 2 Der Kompetenzen-Katalog wurde 2013 für alle Schultypen in Österreich, in denen Musikerziehung unterrichtet wird, erstellt. Er enthält eine Darstellung der im Musikunterricht zu vermittelnden Kompetenzen und stellt eine Empfehlung dar, die von einer Arbeitsgruppe von MusikerzieherInnen erstellt wurde, die vom Bundesministerium dafür beauftragt worden war. – Auch für andere Fächer gibt es entsprechende Kompetenzen-Kataloge.
- 3 Meiner Meinung nach sollte die Fachbezeichnung „Musikerziehung“ ersetzt werden durch „Musik- und Bewegungserziehung“, wodurch der Bewegungsdrang der Kinder in diesem Alter inhaltlich stärker berücksichtigt würde.
- 4 Ab Herbst 2015 heißt in Österreich die Ausbildung für die Grundschule: Bachelor- und Masterstudium Primarstufe.
- 5 Ihnen sollte der Zugang in die Schulen ermöglicht werden, als eine Möglichkeit, um den Lehrerinnen und Lehrern dort Unterstützung im Fachunterricht Musikerziehung in der Pflichtschule geben zu können.

SUMMARY

Competence oriented music lessons in primary schools – a vision?

On the basis of the results of research by John Hattie and Willi Stadelmann, this article will present how important it is for children in primary schools to be confronted with competence oriented music lessons. According to the study, one must consider that the teacher herself brings the love and passion for the subject as well as the necessary skills and knowledge in order to present effective lessons for the students. The fundamental requirement, especially in music, is that the teacher herself is actively engaged with music whether as a singer, musician or dancer. Only with one's own enthusiasm can the spark jump over in the lessons.

The possible effects of music-personality development, social aspects, emotional avenues and increasing creativity among others are illustrated.

In the curriculum of the primary school the teaching principles of music education are anchored in the subject of music education which means that all primary school teachers should let singing and making music flow into the daily teaching plan and be implemented. Many enthusiastic primary school teachers know about the effects of the music and use the principle very professionally. What about those teachers who do not bring this passion for music themselves?

This article shows "living models" or illustrates visions and possibilities about how a competence oriented music lesson can be implemented in the primary school. As an example the cooperation with trained professionals from the Mozarteum University and the Orff Institute are referred to. Graduates of this course of study are specially trained in elemental music and dance pedagogy which can offer professionally competent support for music education in primary schools. (YH)

LITERATUR // REFERENCES

- BASTIAN, H. G. (2001): Kinder optimal fördern – mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung. Schott Verlag, Mainz; <http://www.hgbastian.de/veroeffentlichungen.html> (Stand: 6.4.2015)
- HATTIE, J. A. C. (2009): Visible Learning. A synthesis of over 800 metaanalyses relating to achievement. London & New York. Routledge
- JÄNCKE, L. (2008): Macht Musik schlau? Verlag Hans Huber Hogrefe AG, Bern
- Musik-Erziehung Spezial: Jg. 66 Heft 3 (2013): Kompetenzen in Musik. http://www.agmoe.at/wp-content/uploads/2014/05/AGMOE_MA_Spezial_2013_3.pdf (Stand: 6.4.2015)
- RAUSCHER, Erwin. In: „Die Presse“ am 3.2.2015: http://diepresse.com/home/bildung/schule/4654316/Rauscher_Volksschulen-brauchen-Fachlehrer
- RIETSCHEL, Th.: Von der Dynamik eines gelebten Traums. In: Neue Musikzeitung (nmz) 5/09, 58. Jahrgang, Online-Version: <http://www.nmz.de/artikel/von-der-dynamik-eines-gelebten-traums> (aufgerufen: 28.03.2012)
- RITTELMAYER, C. (2010): Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ein Forschungsüberblick. Oberhausen
- SPITZER, M. (2002): Musik im Kopf. Hören, Musizieren, Verstehen und Erleben im neuronalen Netzwerk. Stuttgart
- STADELMANN, W. (2014): Musik und Instrumentalspiel aus Sicht der Lernforschung: Ein Beitrag zur Begabung- und Intelligenzentwicklung unserer Kinder? Referat Götzis. In: <http://www.musikschulwerk-vorarlberg.at/daten/1/PDF/Musikschullehrertag2014.pdf> (Stand: 20.3.2015)
- STADELMANN, W. (2005): Musik im Gehirn. In: Schriftenreihe FHA Pädagogik Aargau. <https://www.tirol.gv.at/fileadmin/themen/bildung/bildung/downloads/agm200512.pdf> (Stand: 29.3.2015)
- STEFFENS, U. / HÖFER, D. (2014): Die Hattie-Studie. Forschungsbilanz und Handlungsperspektiven. Wiesbaden: Institut für Qualitätsentwicklung. In: http://www.sqa.at/pluginfile.php/813/course/section/373/hattie_studie.pdf (Stand: 22.3.2015); Superar: <http://superar.eu/philosophie-und-ziele/> (Stand: 22.3.2015)
- TRÖGER, B.: Musik kann seelischer Proviant sein. Der Komponist Helmut Oehring über die Mittlerrolle von Musik, die Bedeutung von Inklusion und die Funktion von Musik in der Gesellschaft. Gespräch. In: Üben und Musizieren 4/2013; http://www.schott-musikpaedagogik.de/de_DE/material/instrument/um/issues/showarticle,36546.html (Stand: 20.3.2015)

Fokus 3

Musik, Bewegung und Tanz mit alten Menschen



BARBARA TISCHITZ-WINKLHOFFER

Demografischer Wandel und Berufsperspektive

Die Bezeichnung „demografischer Wandel“ verweist auf eine nachhaltige Änderung der Altersstruktur der Bevölkerung. Einem steigenden Anteil älterer Menschen steht ein sinkender Anteil jüngerer Menschen gegenüber. Dabei handelt es sich nicht um ein Spezifikum Österreichs: Diese Entwicklung betrifft nahezu alle hochentwickelten Industrienationen (vgl. LEBHARD 2003: 674).

Es wird immer mehr alte Menschen geben, und der Bedarf an Berufsgruppen, die mit alten Menschen arbeiten, wird gezwungenermaßen steigen. Das bedeutet für unsere Arbeit in der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik, dass in diesem Bereich viel Potential liegt.

Ein immer größer werdendes Arbeitsfeld wird sich voraussichtlich auch in der Institution Seniorenheim ergeben. Das Leben in einem Alten- und Pflegeheim ist oft geprägt von großer Einsamkeit. Für die Menschen dort sind „gute“ Begegnungen, die das Gefühl hinterlassen, wertgeschätzt, anerkannt und angenommen zu sein, von großer Bedeutung (vgl. EISENBURGER 2012: 26). Dass sich dafür, neben anderen Bereichen, auch die Elementare Musik- und Tanzpädagogik besonders eignet, liegt einmal an der positiven Wirkung von Musik. Sie berührt, geht unter die Haut, behütet und beruhigt, schafft Geborgenheit und hilft, sich zu Hause zu fühlen. Musik tröstet, kann die Stimmung aufhellen, heilt und löst Erinnerungen aus (vgl. WICKEL 2013: 31–44). Die Bewegung ist ein weiterer wesentli-

cher Bereich. Der Mensch entwickelt sich vom Beginn an durch Wahrnehmen und Bewegen. Er braucht Bewegung, um körperlich, geistig und seelisch beweglich zu bleiben. Dass man sich auch im Alter noch gut bewegen kann, hat Auswirkungen auf Selbstständigkeit, Unabhängigkeit und Wohlbefinden (vgl. EISENBURGER u. a. 2008: 6).

Während in Österreich die Musikgeragogik (= musikbezogener Vermittlungs- und Aneignungsprozess im Alter) noch weitgehend unbekannt ist, findet man dazu in Deutschland ein vergleichsweise großes Angebot. Immer mehr Studien beschäftigen sich mit diesem Thema. Bleibt zu hoffen, dass auch in Österreich möglichst bald die positiven Aspekte dieses Bereiches erkannt werden, so dass Musik und Bewegung in den Alltag von alten Menschen als etwas Selbstverständliches und Notwendiges integriert werden können. Dann ergibt sich vielleicht für Elementare Musik- und TanzpädagogInnen auch die Möglichkeit, bereits in der Ausbildung der Fachkräfte für Seniorenheime tätig zu werden. Denn damit würden die Inhalte nach dem Schneeballprinzip viel mehr Personen zugänglich werden.

Durch die Erfahrung in der Musikvermittlung mit Menschen der unterschiedlichsten Altersgruppen kann die EMTP außerdem noch einen weiteren wichtigen Bereich abdecken, nämlich die Arbeit im intergenerativen Kontext. Das passiert bereits vereinzelt in Projekten (z. B. Kindergartenkinder oder Schulkinder musizieren und tanzen gemeinsam mit alten Menschen).

Praxis

Die organisatorischen Rahmenbedingungen sind von der jeweiligen Institution abhängig. Oft ist es nicht so einfach, einen passenden Raum zu finden bzw. zur Verfügung gestellt zu bekommen. Teilweise muss man dann in Gemeinschaftsräume, Kapellen oder ins Café ausweichen. Außerdem ist darauf zu achten, einen guten Zeitpunkt zu wählen (später Vormittag oder nicht zu später Nachmittag – in diesen Phasen ist der Energielevel der Dialoggruppe relativ hoch). Ein weiterer wichtiger Aspekt ist eine angemessene Bezahlung. In vielen Seniorenheimen finden zusätzliche Angebote oft unentgeltlich bzw. auf ehrenamtlicher Basis statt. Hier muss auf jeden Fall noch einiges an Überzeugungsarbeit geleistet werden.



Meine persönliche Arbeit mit Musik, Bewegung und Tanz in der Altersgruppe „SeniorInnen“ und speziell auch für Menschen mit Demenz ist stark vom theoretischen und praktischen Hintergrund der Psychomotorik und ihrem Anwendungsgebiet Motogeragogik beeinflusst. Die psychomotorischen Leitideen Ganzheitlichkeit, Entwicklungsorientiertheit, Handlungsorientiertheit, Ressourcenorientiertheit und Freiwilligkeit, wie wir sie auch aus der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik kennen, sind für mich Grundvoraussetzung für diese Arbeit (vgl. PINTER-THEISS u. a. 2009). Worauf ist in der Arbeit mit alten Menschen zu achten? Nicht selten hört man: „Alte Menschen werden wieder zu Kindern!“, was weiter zu der Annahme führt, man könne für alte Menschen idente Inhalte und Methoden wie für Kinder anwenden. Dabei wird vergessen, dass dieser Vergleich einfach nicht stimmen kann, da sich Biografie und Erfahrung eines jungen stark von denen eines alten Menschen unterscheiden.

Wenn ich den Personen, mit denen ich arbeite, wertschätzend begegnen möchte, dann muss ich mich mit ihren momentanen Daseinsthemen und Entwicklungsaufgaben auseinandersetzen (vgl. PINTER-THEISS u. a. 2014: 14) und die Inhalte der Unterrichtseinheiten darauf abstimmen. Natürlich können auch z. B. Kinderlieder im Unterricht mit alten Menschen eingesetzt werden, aber die Zielsetzung ist hier eine andere. In einer Kindergruppe geht es vielleicht darum, das Lied beizubringen und dabei verschiedene Gestaltungs- und Ausdrucksmöglichkeiten anzuwenden. Bei sehr alten Menschen kann der Fokus hingegen darin liegen, durch das Lied die Erinnerung zu wecken. Durch die vielleicht emotionale Berührung können die Menschen dann zur Selbsttätigkeit angeregt werden, zum Beispiel Bewegungen zum Liedtext zu finden. Rituale, wie etwa immer das gleiche Lied zur Begrüßung oder der gleiche Verabschiedungs-spruch, haben einen hohen Stellenwert in dieser Arbeit. Sie geben Halt, Orientierung und Sicherheit – wesentliche Faktoren für Menschen, die sich in ihrem Alltag oft verunsichert fühlen. So ist es dann auch möglich, dass Personen, von denen man behauptet, dass sie auf Grund ihrer Demenz nichts Neues mehr lernen oder behalten könnten, plötzlich doch ein „neues“ Lied singen und sich daran erinnern können.

Die Musik- und Bewegungsstunden beinhalten zu Beginn immer eine Aktivierungsphase, damit die Menschen körperlich warm werden (Kreislauf anregen, Beweglichkeit fördern), aber auch miteinander „warm werden“ können. Im Hauptteil liegt für mich das primäre Ziel darin, die Teilnehmenden zur Selbsttätigkeit durch Musik und Bewegung anzuregen. So können sie sich als selbstwirksam erleben, was eine positive Auswirkung auf ihr Selbstbewusstsein hat. Die Menschen sollen auch zum eigenständigen Experimentieren kommen können. Bei vorgegebenen Formen wird stark signalisiert, dass individuelle Lösungsmöglichkeiten gut und richtig sind. Mit einer Entspannungsphase klingt die Einheit aus. Hier geht es darum, einen wohltuenden Ausklang zu finden. Wichtig ist dabei, den Energielevel, der bei sehr

alten Menschen grundsätzlich schon eher tief liegt, nicht noch weiter zu senken. Deshalb ist die Entspannung meistens ebenfalls aktivierend (z. B. sich selbst massieren, sich massieren lassen). Ein besonderes Augenmerk ist auch auf die Sprache zu legen. Sie beeinflusst das Miteinander der Menschen. Wir müssen lernen, unsere Sprache achtsam und bewusst einzusetzen und den Menschen im Alter klar und eindeutig, aber getragen von wertschätzender Freundlichkeit zu begegnen (vgl. EISENBURGER/ZAK 2013: 13).

Resümee

Die Zukunftsperspektiven für Musik- und TanzpädagogInnen, die mit der Dialoggruppe „Menschen im Alter“ arbeiten möchten, sind positiv. Es ist eine herausfordernde, aber sehr erfüllende Arbeit, die es uns ermöglicht, Menschen in ihrem letzten Lebensabschnitt zu begleiten und zu erleben.

SUMMARY

Music, movement and dance with senior citizens

According to the prognoses, the percentage of elderly people in Austria and other industrial countries will increase regularly during the next decades. Because of this the need for occupational groups who work with elderly people will also be greater. There is an interesting working field for music and movement teachers who wish to concentrate on working with older people. *Elemental Music and Movement Pedagogy* is also well suited for “seniors” as a target group. This is because of the positive effects of music on the one hand and the importance of movement on the other. The requirement is that one remains physically and mentally alert entering the later years. Holistic, developmental orientation, active and resourceful orientation as well as spontaneity are essential for this work. The contents and goals are oriented on existential themes and developmental tasks for the dialogue group. Rituals play an important role. In addition to the mobilization phase in which there is a “warming up” physically and with one another, there is a part in which the participants should be motivated to their own activity. This can

have a positive influence on self awareness and self worth. It is rounded off with a phase of relaxation that is somewhat active in order not to let the energy level sink. Special attention should be given to the language used because it strongly influences the being together and the relationship. It is hoped that more and more people will discover how fulfilling the work can be with people who find themselves in the last phases of their lives. (ShS)



Barbara Tischitz-

Winkhofer, Mag. art.

Musik- und Bewegungspädagogin, Motopädagogin, HS- und Sonderschullehrerin, ist an der Pädagogischen Hochschule Steiermark tätig und derzeit in Karenz. Seit Herbst leitet sie am Orff-Institut das

Didaktische Praktikum im Seniorenheim. Sie ist in der Fortbildung für LehrerInnen und als Motogeragogin bei vaLeo tätig.

Music and movement teacher, Teacher for motorics, secondary and special school teacher. Has a contract at the Pedagogical College in Steiermark (Styria) and is at present on maternity leave. Since the fall she has been directing students from the Orff Institute in the didactic practicum in homes for senior citizens. She works in vaLeo (psychomotor development) as a geriatric motoric teacher.

LITERATUR // REFERENCES

- EISENBURGER, Marianne (2005): Zuerst muss die Seele bewegt werden ...: Psychomotorik im Pflegeheim. Dortmund: Modernes Lernen
- EISENBURGER, Marianne u. a. (2008): In Bewegungsrunden aktivieren. Ideen und Anregungen aus der Psychomotorik. Hannover: Vincentz
- EISENBURGER, Marianne/ZAK, Thesi (2013): Bewegte Begegnungstunden für Menschen mit Demenz. Aachen: Meyer & Meyer
- LEBHARD, Gustav: Demographische Alterung in den Regionen Österreichs. In: Statistische Nachrichten (9/2003)
- PINTER-THEISS, Veronika u. a. (2014): Ich tue – Ich kann – Ich bin. Psychomotorische Entwicklungsbegleitung in Theorie und Praxis. St. Stefan im Lavanttal: Theiss GmbH
- PINTER-THEISS, Veronika u. a. (2009): Unterlagen zur vaLeo-Zusatzqualifikation Motogeragogik. Graz
- WICKEL, Hans Hermann (2013): Musik kennt kein Alter. Stuttgart: Carus

Wie viel Spezialisierung benötigt ein Studium der Elementaren Musik- (und Tanz-) Pädagogik

ELIAS BETZ

Wenn heute Absolvierende der EM(T)P am Ende ihres Studiums stehen, sind die Eindrücke und Ausblicke auf das, was folgt, unter Umständen sehr ambivalent.

Einerseits können sie von der Begeisterung, endlich in die Berufswirklichkeit entlassen zu sein, mitgerissen werden. Selbstbestimmt und eigenverantwortlich neue Ideen, Lieder, Tänze und Kompositionen umzusetzen, konzeptionelle Überlegungen in der eigenen Musikpraxis zu erproben und zu betrachten, unterschiedlichste Materialien für Zielgruppen zu adaptieren und nicht zuletzt, nicht mehr unter der zwar meist wohlwollenden, aber oft kritisch hinterfragenden Beobachtung von Dozenten zu stehen. Erst dies ermöglicht Spielräume für intensive Lehr-Erfahrungen, die der eigenen Lehrerpersönlichkeit Kontur und Format geben.

Andrerseits mischen sich in diesen Zustand an der Schwelle aber auch existentielle Fragen und Befürchtungen. Es geht hier um die Frage von Tragfähigkeit in ihren unterschiedlichen Aspekten:

- Bin ich gut genug für die Praxis vorbereitet?
- Wie gelingt es mir, meinen Unterricht bestmöglich zu planen, ohne dass es mich zu hohe Zeitressourcen kostet?
- Wie gelingt es mir, die verschiedenen Beziehungsaspekte – zu den Zielgruppen, den Eltern, den Kollegen – herzustellen und zu stärken?
- Bin ich fachlich qualifiziert genug und reichen meine Kompetenzen und Kräfte für die vielen unterschiedlichen Unterrichtsprofile aus?
- Wie verhält es sich mit der Akzeptanz des eigenen Tuns und Wirkens im beruflichen Umfeld und bezogen auf den gesellschaftlichen Kontext?

Die vielleicht drängendste Frage ist die nach der eigenen Kompetenz.

Bin ich gut genug, um den vielfältigen und immer komplexer werdenden Ansprüchen des Arbeitsmarktes gerecht zu werden? Und: Was kann ich wirklich gut, angesichts der fast erdrückenden Größe des Fachgebietes der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik? Inwieweit bin ich als Musikpädagoge auch Musiker und als Tanzpädagoge auch Tänzer, und wie verhält es sich mit dem Zusammenspiel von beidem? Es ist gut und notwendig, dass im Laufe des Studiums Schwerpunktsetzungen vorgenommen werden. Diese können sich dann auf die großen Bereiche Musik, Tanz oder Heilpädagogik beziehen. Hierbei stellt sich die Frage: Ist die dadurch erworbene Qualifikation vergleichbar mit jener, die z. B. bei einem Tanzpädagogikstudium erworben wird? Das muss ganz klar verneint werden.

Was jedoch gibt den Studiengängen EMP und EMTP ihre Legitimation? Hier kann als Erstes die Tatsache einer Doppelqualifikation aufgeführt werden: Musik- und Tanzpädagogik sowie Elementare Musikpädagogik und Instrumental-/Vokalpädagogik. Es ist die Kunst des Verbinden-Könnens unterschiedlicher künstlerischer und künstlerisch-pädagogischer Bereiche, die Fähigkeit Sachverhalte multiperspektivisch zu betrachten und auszudifferenzieren. So kann ein musikalischer Gegenstand, zum Beispiel ein Lied, durch eine vertiefende Erfahrung aus der Bewegung heraus differenzierter wahrgenommen und gesungen werden oder ein Kunstwerk, über dessen Aspekte wie Farbe, Form, Dynamik, Verdichtungen etc. in vielfältiger Weise nachgedacht wurde, sowohl zu einer komplexeren musikalischen als auch tänzerischen Gestaltung führen.



Des Weiteren kann von einer Methodenkompetenz gesprochen werden, die eben gerade in der Schnittmenge von Musik und Bewegung/Tanz bzw. Elementarer Musikpraxis und Instrumental-/Vokalpraxis ihre ganz besondere Wirkung und Kraft entfaltet. Die Fähigkeit mit heterogenen Gruppen – zwischen 3 und 30 Teilnehmenden – arbeiten zu können, so dass diese nachhaltige musikalische und tänzerisch-bewegte Erfahrungen machen, sei es singend, auf elementaren Instrumenten spielend, sich bewegend und tanzend, über Musik/Tanz nachdenkend, Musik hörend, nach geeigneten Symbolen suchend, weitere künstlerische Ausdrucksformen in Be-

tracht ziehend, ... qualifiziert uns zu Spezialisten für das breit angelegte künstlerische Feld von Musik und Tanz oder, wie Werner Beidinger es ausdrückt, zu „Spezialisten für das Generelle“¹. Es muss in diesem Zusammenhang hingewiesen werden, dass ein Spezialistentum, das sich auf Generelles bezieht, fernab von Beliebigkeit angesiedelt ist und in besonderer Weise eine profunde künstlerische Basis benötigt. Nur so wird das Zur-Verfügung-Stellen von vielfältigen, anregenden und anspruchsvollen Kulturgütern gewährleistet und kann von der sie repräsentierenden Lehrperson authentisch vermittelt und verkörpert werden.

Inwieweit ist weitergehende Spezialisierung heute geradezu notwendig?

Unsere Studienprofile werden immer ausgefeilter, Lehrpläne immer dichter, die fachdidaktischen Inhalte durch die vielen Querverbindungen zu benachbarten wissenschaftlichen Disziplinen immer komplexer, der künstlerische Anspruch – aufgrund der Verfügbarkeit perfekter Einspielungen und Videomitschnitte – immer anspruchsvoller, die berufliche Wirklichkeit immer diversifizierender – bezogen auf die Vielzahl unterschiedlicher Altersgruppen.

Hinzu kommt ein Aspekt, der die aktuelle musikpraktische Wirklichkeit verändert hat: Wir werden zunehmend mit dem Wunsch nach Kooperation konfrontiert. Kooperation mit Kinderkrippen und Kindertagesstätten, mit Grundschulen und Gymnasien, mit Seniorenheimen, mit Kunstschulen und Kunsthallen, mit Theatern und Orchestern, bei Festivals und anderen Events. Es tun sich immer neue Bereiche auf und es wird von vielen angrenzenden Disziplinen auf spezifische Arbeitsweisen der EM(T)P zurückgegriffen – man denke an Tendenzen in der Schulmusik (vgl. Aufbauender Musikunterricht, Erfahrungserschließender Musikunterricht etc.).

Dieses ist einerseits eine sehr erfreuliche Entwicklung, da EM(T)P-spezifisches Know-How in vielfältigen Zusammenhängen zur Verfügung gestellt werden kann, andererseits tritt das Problem der unterschiedlichen Stellung und Vergütung von Lehrkräften in den verschiedenen Institutionen (Musikschule – staatliche Schule) in den Vordergrund. Es ist nach wie vor unerklärlich, dass EM(T)P-Absolventen, als Lehrkräfte mit ausgewiesener Fachexpertise, den Musikunterricht in Grundschulen übernehmen und als Lehrkräfte zweiter Klasse entlohnt werden. Dieses könnte auch ein Grund dafür sein, dass wir einen zunehmenden Mangel an Absolventen der EM(T)P beobachten, der in großem Widerspruch zum Bedarf steht, trotz zunehmend attraktiver werdender Studienprofile deutscher und österreichischer Musikhochschulen/Musikuniversitäten. Es muss bedauerlicherweise konstatiert werden, dass dieser Mangel wiederum

immer noch zu einer relativ hohen Zahl fachfremd unterrichtender Lehrkräfte führt, was die Qualitätsfrage in besonderer Weise neu stellt.

Was ist zu tun?

Neben der – dem künstlerischen und künstlerisch-pädagogischen Gegenstand der Musik- und Tanzpädagogik innewohnenden – Generalität, wird jeder auf seine Weise Antworten finden, eigene Schwerpunkte setzen und persönliche Fokussierungen vornehmen müssen.

Es scheint heute wichtiger denn je, aktuelle und eigene Projekte aus den verschiedenen Arbeitsfeldern der EM(T)P kritisch zu beleuchten, im notwendigen und befruchtenden Austausch von Theorie und Praxis hin zu einer Praxisforschung zu gelangen, die die Position der EM(T)P im Kontext angrenzender künstlerisch-pädagogischer und wissenschaftlicher Disziplinen neu definiert. Hieraus ließen sich Schnittmengen generieren, die aber auch einer klareren eigenen Standortbestimmung und Profilierung dienen, die der EM(T)P in gesellschaftlichen und politischen Bezügen eine höhere Relevanz und größere Akzeptanz verleihen kann.

Hierbei muss sich jede Hochschule/Universität fragen lassen, inwieweit sie bereit ist, Ressourcen für die Aufarbeitung künstlerisch-pädagogischer Grundlagenforschung in den Bereichen Elementares Musizieren und Tanzen / Musik lernen / Musikvermittlung / etc. und für Bildungsforschung zur Verfügung zu stellen.

Erst der fokussierte Blick schafft weite Horizonte.



Elias Betz, Prof.,
ist Leiter des Studiengangs
Elementare Musikpädagogik
an der Hochschule für Musik
und Darstellende Kunst
Mannheim. Studium Musikwissenschaft
und Kunstgeschichte an der
Ludwig-Maximilians-Universität in

München sowie Elementare Musik- und Tanzpädagogik am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg. Umfangreiche Fortbildungs- und Kurs-

tätigkeit im In- und Ausland. Veröffentlichungen in Fachbüchern und Instrumentalschulen sowie CD-Produktionen. Stellvertretender Sprecher des Arbeitskreises Elementare Musikpädagogik (AEMP) in Deutschland.

Is the director of the course Elemental Music Pedagogy at the University for Music and Performing Arts in Mannheim, Germany. He studied musicology and art history at the Ludwig-Maximilian University in Munich as well as Elemental Music and Dance Pedagogy at the Orff Institute, Mozarteum University Salzburg. He has extensive training and course activities at home and abroad. He has published textbooks, instrumental teaching texts and produced CDs. Vice spokesman of the workgroup of Elemental Music Pedagogy in Germany.

1 BEIDINGER, Werner (2014): (A)EMP: gestern – heute – morgen. In: 20 Jahre AEMP – Kurzbeiträge – Statements – Portraits, Potsdam, S. 31

SUMMARY

How much specialization is necessary for a study in Elemental Music (and Dance) Pedagogy?

The outlook of a graduate in Elemental Music (and Dance) Pedagogy (EMDP) can be quite ambivalent by the end of one's studies. In addition to the enthusiasm of having finally realized an occupation in a diverse scope of creativity, there is the mixture of apprehension and existential questions about carrying through one's own abilities.

- Have I been prepared well enough for the practice?
- How can I manage to plan my lessons well enough without it costing me too much time?
- How can I manage to present and strengthen the different aspects of my relationship to the group, the parents and my colleagues?
- Am I well enough professionally qualified and are my competences and strengths for the different lesson profiles adequate enough?
- How is the balance between acceptance of one's own activities and work in the job environment with respect to the social context?

Perhaps the most urgent question is that of one's own competence in a continually broadening and diverse occupational field and a continually more complex professional area of Elemental Music and Dance Pedagogy. Confirming this brings far-reaching questions in how much a music teacher is also a musician and how much a dance teacher is also a dancer and how the interaction is between both. Setting the emphasis seems necessary even when there is no comparison (for example) with an ensured specialized dance pedagogy course.

The special strengths of an EMP or EMDP study are the double qualification: music and dance pedagogy, or elemental music and instrumental/vocal pedagogy. It is the art of being able to combine the different artistic and pedagogically artistic areas, to be able to examine the professional situations in a multi-perspective way and to differentiate them. This can come from a competence in methods which qualifies us for the broadly conceived artistic field of music and dance, or, as Werner Beidinger expressed it, "Specialists for the general". Specialization that is general lies far from being arbitrary and demands a high measure of a profound artistic basis.

A continuing specialization seems, from the background of a study profile that is becoming more complex and from the interlocking of scientific disciplines, absolutely necessary in order to justify the growing artistic and pedagogically artistic responsibilities in an ever broadening occupational field. We will be more and more confronted with the wish for cooperation. Here there are many chances but also dangers.

Today it seems more important than ever that the time has come to spotlight critically current and personal projects from the different fields of EMDP with a necessary and fruitful exchange between theory and practice reaching all the way to research in practices which will define the position of EMDP in the context of bordering pedagogically artist and scientific disciplines. In this way, overlaps can be generated which can also serve to define one's own position and profile. EMDP can have a greater relevance and acceptance to social and political matters. (MS)

„Berufsfeld“ – eine Lehrveranstaltung wider den Praxisschock

MICAELA GRÜNER

Seit 2002 gibt es im Bachelorstudium „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ am Orff-Institut die Lehrveranstaltung „**Berufsfeld – Analyse, Erschließung, Selbstmanagement**“ kombiniert mit einem Blockpraktikum. Von Beginn an betreue ich diese Lehrveranstaltung (3. Studienjahr, 1 Semesterwochenstunde), die auf den anstehenden Berufseinstieg aus einem oft vernachlässigten Blickwinkel vorbereiten will. Die Studierenden bewegen zu Beginn der Lehrveranstaltung immer wieder die gleichen Fragen (hier im Originalton):

- Welche Möglichkeiten stehen mir nach meinem Studium offen - welche nicht? (Qualifikation, Wertigkeit Abschluss, internat. Anerkennung)
- Wo liegt der Unterschied zwischen Bachelor- und Masterabschluss?
- Wo kann ich tätig werden? (Berufsfelder)
- Was macht mein Berufsprofil aus? (Argumente, um qualifizierter zu sein als andere Mitbewerber)
- Wo arbeiten ehemalige Orff-Absolventen? (Berufsbilder)
- Gibt es genügend Arbeitsplätze? (Markt, Vollzeit- bzw. Teilzeit jobs)
- Wie bekomme ich Informationen über Einrichtungen, die mich brauchen? (Stellenausschreibungen)
- Wie hoch sind die Überlebenschancen im freiberuflichen Feld?
- Was muss ich berücksichtigen, wenn ich als Selbständige/r etwas anbiete? (Versicherung, Steuern, Kosten etc.)
- Wie bewerbe ich mich richtig? (schriftliche Form, Vorstellungsgespräche)
- Wie viel kann man verdienen? Was kann ich als Honorar verlangen?
- Wie bilde ich mich selbst weiter/fort? (u. a. bzgl. verbesserter Anstellungschancen)
- Wie ist meine Altersvorsorge?

Dieser Fragenkatalog stellt bereits einen Großteil der Inhalte und den Aufbau dieser Lehrveranstaltung dar. Nach Klärung der beruflichen Leitideen als EMT-Pädagoge oder -Pädagogin werden – angelehnt an Marketingmodelle – Markt, Mitbewerber und Zielgruppen definiert und genauer analysiert, um daraus folgernd eine individuelle Zieldefinition zu formulieren.

Einigen Studierenden schwebt eine freiberufliche Tätigkeit vor, andere tendieren eher zu einem angestellten Arbeitsverhältnis – in der Regel wird es eine Kombination aus beidem (ich nenne es das Standbein-Spielbein-Modell). Hier gilt es Kennzeichen der beiden Tätigkeitsarten und die damit verbundenen Arbeitsbedingungen näher kennenzulernen. An diesem Punkt bemerke ich bei den Studierenden oft Ernüchterung und Sorge zugleich, all die Anforderungen zum Berufseinstieg nicht nur inhaltlich sondern auch organisatorisch bewältigen zu müssen.

In der Lehrveranstaltung werden exemplarisch verschiedene Berufsfelder und Institutionen vorgestellt. Aufgrund meiner eigenen Berufsbiografie kann ich vieles mit persönlichem Erfahrungshintergrund anreichern. Zudem sind immer wieder AbsolventInnen eingeladen, über ihre beruflichen Wege, Tätigkeiten sowie über die Situation und Tendenzen am Arbeitsmarkt zu berichten. Auch Kollegen, Schulleiter, Steuerberater und Gewerkschafter waren bereits Gäste im Fach „Berufsfeld“.

Der letzte Bereich Selbstmanagement widmet sich den Themen Stellenmarkt, (Be-)Werbung, Arbeitsorganisation und Berufsfachverbänden.

Das nachfolgende zweiwöchige Blockpraktikum soll vertiefende Einblicke in und Orientierung über die eigene berufliche Zukunft gewähren.

Micaela Grüner, Mag. art., MAS
(Biografie siehe S. 15)

Studium als Schonraum?

PRO

Am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg werden die StudentInnen zu KunstpädagogInnen in den Bereichen Musik und Tanz, bzw. in der Verbindung beider, ausgebildet. In dieser Ausbildung werden Musik und Tanz in unterschiedlichen Facetten vermittelt. Einen besonders hohen Stellenwert nehmen pädagogische und didaktische Inhalte ein, wobei immer auch künstlerische Aspekte in die pädagogische Berufspraxis mit einfließen sollten.

Natürlich ist es von Vorteil, schon während des Studiums in die Theorie und Praxis des Berufsfeldes einzutauchen und dadurch Erfahrungen für das spätere Berufsleben zu sammeln. Jedoch gibt es unter den Studierenden den vielfach geäußerten Wunsch, zuerst einmal die unterschiedlichen Lernfelder in ihrer Tiefe erfassen zu können, ohne dass die Lerninhalte vorwiegend auf die spätere pädagogische Berufspraxis ausgerichtet sind.

Neben der Beschäftigung mit pädagogischen und entwicklungspsychologischen Fragestellungen ist es wichtig, im Bereich von Musik und Tanz ein fundiertes Wissen aufzubauen. Dafür ist es notwendig, sich über ein Grundlagenwissen hinaus tiefer gehend mit musikalischen und tänzerischen Inhalten zu befassen.

Ebenso ist eine umfassende Ausbildung und Weiterentwicklung der technischen und künstlerischen Fähigkeiten Studierender von Beginn an erforderlich. Diesen sollte im Studium unbedingt genügend Platz eingeräumt werden.

Erst wenn die Studierenden das nötige Wissen erlangt sowie die Technik und ihr künstlerisches Können ausreichend erprobt und verinnerlicht haben, wenn sie sich mit den Inhalten sicher fühlen, können sie diese in der Unterrichtspraxis professionell weitergeben.

Zudem können sich die Studierenden, wenn die musikalischen und tänzerischen Kompetenzen ausreichend gefestigt sind, ungehindert den

didaktischen Fragestellungen widmen. Damit sind sie genügend vorbereitet, ihre pädagogischen Fähigkeiten in der musikalisch-tänzerischen Lehrpraxis zu entwickeln.

Je besser wir Studierenden also unsere Fähigkeiten in Musik und Tanz sowie im kreativen Umgang damit ausbilden können, desto mehr Möglichkeiten haben wir später, das Gelernte in den Unterricht einfließen zu lassen und es professionell zu vermitteln.

Deshalb ist wichtig, dass wir im Studium genügend Zeit und Raum haben für die Weiterentwicklung unserer eigenen Fertigkeiten und künstlerischen Fähigkeiten.

Wir sollen nicht nur zu kompetenten PädagogInnen in den Bereichen Musik und Tanz ausgebildet werden, sondern auch in der musikalisch- und tänzerisch-künstlerischen Praxis weitreichende Schulung erfahren.

Ich wünsche mir in meinem Studium genügend Freiraum und viele Möglichkeiten, meine persönlichen Fähigkeiten zu entwickeln und mich künstlerisch zu entfalten, um mich nach Abschluss des Studiums als pädagogisch und auch künstlerisch kompetent erleben zu können.

Mirjam Stadler, BSc.

ist ausgebildete Kindergarten- und Hortpädagogin und Natur- und Umweltpädagogin. Studium der Psychologie (BSc.). Derzeit Studierende der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik im 6. Semester am Orff-Institut Salzburg.



Wie viel Realitätsbezug das Studium braucht.

CONTRA

Wirft man einen Blick in das Curriculum für das Bakkalaureatsstudium „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ von 2006, so liest man dort unter Punkt 4 „Aufgabenbereiche und Inhalte des Bakkalaureatsstudiums: Musik – Bewegung/ Tanz – Pädagogik werden als einander wechselseitig bereichernd verstanden. Das Studium ist durch einen konsequenten Praxis-Theorie-Bezug gekennzeichnet. Das Studium vermittelt allen Studierenden den Zugang zu verschiedenartigen Anwendungsfeldern der Musik- und Tanzpädagogik, die in das Studium integriert sind. In einer engen Wechselwirkung von praktischem Handeln und didaktisch-theoretischer Grundlegung, Planung und Evaluierung von Unterricht werden die Studierenden zu einer reflektierten pädagogisch-künstlerischen Arbeit im Sinne einer Lehrbefähigung für ‚Elementare Musik- und Tanzpädagogik‘ qualifiziert.“

Somit ist für mich als Leser klar, dass das Studium der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik ganz eindeutig nach diesem Realitätsbezug sucht und ihn, um eine fundierte Ausbildung zu gewährleisten, auch verlangt.

Das Studium soll unbedingt als Praxis gestaltet werden, um künftige Musik- und Tanzpädagoginnen und -pädagogen bestmöglich auf ihre spätere Tätigkeit vorzubereiten. Dass die Herausbildung von Kompetenzen nur im Vollzug und Kontext konkreter Handlungen, also in der Praxis geschehen kann, ist sicherlich unbestritten. Diese Praxis sollte nicht erst nach der Universität zu finden sein, sondern in den geschützten Raum der Universität geholt werden, um sich üben zu können, um vor schwierigen Situationen nicht alleine zu stehen, sondern mit einem Mentor im Hintergrund, der unterstützen und vor allem danach die Situation reflektieren kann. Dem vorangestellt ist natürlich eine erste Phase wichtig,

in der die Praxis Gegenstand der Theorie und der theoretischen Auseinandersetzung ist. Für mich als Absolventin dieses Studium ist es wichtig, dass ich am Ende nicht aus dem Studium herausgehe und feststellen muss, dass zwischen Theorie und Praxis Welten liegen. Ich empfinde es als enorm wichtig, als Studentin Einblick in verschiedene Berufswelten der EMTP zu bekommen und auch mitzubekommen welche Probleme zum Beispiel schon bei der Organisation auftreten können.

Dieses künstlerisch-pädagogische Studium braucht beides: Einen geschützten Rahmen in dem ich mich als Person entwickeln kann und den Realitätsbezug zur Praxis um mich dort auszuprobieren, Erfahrungen zu sammeln und diese dann auch zu reflektieren. Denn es geht nicht allein um die Praxisnähe, sondern vielmehr um Anlässe, über Praxis nachzudenken. Befindet man sich einmal in der „realen“ Berufswelt nach dem Studium wird es schwieriger, sich mit anderen auszutauschen und Plattformen zu finden, auf denen man Probleme und Ideen besprechen kann. Insofern kann ich nur für den Realitätsbezug im Studium plädieren, wo Theorie und Praxis so unmittelbar zusammenfließen können. Ich bin heute sehr froh um jede Erfahrung in realen Situationen während meines Studiums, sei es bei Praxisgruppen oder künstlerischen Kooperationen, denn nur in diesen realen Situationen konnte ich vorher theoretisch Erlerntes umsetzen, ausprobieren, bewerten, reflektieren und einen Erfahrungsschatz anlegen.

Isabel Rösner, MA

Masterabschluss 2014 am Orff-Institut, Universität Mozarteum Salzburg. Seit 2012 tätig als Elementare Musik- und Tanzpädagogin an Musikschulen, Grundschulen und Tagespflegeeinrichtungen für Senioren. Seit 2014 Leiterin der Musik- und Kunstschule DOrff-Werkstatt Andechs e.V.



AUS DER PRAXIS // FROM PRACTICAL WORK

Fachunterricht Musik und Bewegung an der Primarschule – das Basler Modell

ESTHER BACHER

Carl Orffs „Forderung nach Einführung elementaren Musikunterrichts“¹ an Volksschulen wird im Kanton Basel-Stadt seit 40 Jahren entsprochen. Basel bietet ein einmaliges Modell: Hier erhalten alle Kinder der 1. bis 6. Primarschulklasse² einmal pro Woche einen professionell geführten Fachunterricht Musik und Bewegung. Er findet in Halbklassen (max. 13 Kinder) statt und wird von einer Fachlehrperson in einem speziell für diesen Unterricht ausgestatteten Musik- und Bewegungszimmer durchgeführt.

Dieser Unterricht ist eine Ergänzung und Vertiefung des von der Klassenlehrperson geleiteten wöchentlichen Musikunterrichts in der ganzen Klasse. Während die Klassenlehrperson beispielsweise für das tägliche Singen im Klassenverband zuständig sein kann, ermöglichen die Spezialisierung der Fachlehrperson und das Halbklassensetting eine Differenzierung und weiterführende Gestaltungsprozesse in einzelnen Kompetenzbereichen wie etwa Hören, Instrumentalspiel, Bewegen und Tanzen.

Alle Primarschulkinder des Kantons erhalten somit über 6 Jahre hinweg einen fundierten, ganzheitlichen und zeitgemäßen Musikunterricht. Dass der Fachunterricht statt wie bislang nur bis zur 4. nunmehr bis in die 6. Klasse geführt wird, ist ein Novum, das auf die breit angelegte Schulreform (Stichwort: Bildungsharmonisierung) in der deutschsprachigen Schweiz zurückzuführen ist. Durch den Beitritt zum HarmoS-Konkordat hat sich der Kanton Basel-Stadt verpflichtet, seine Schulstruktur der anderer Kantone anzupassen, wodurch die Basler Primarschule von 4 auf 6 Jahre verlängert wird. Mit dem Fachunterricht über die gesamte

Primarschullaufbahn hinweg nahm und nimmt der Kanton Basel-Stadt in der Schweiz jedoch eine Sonderstellung ein.³

Um diesen Fachunterricht erteilen zu können, sind im Kanton Basel-Stadt der Bachelor in Musik und Bewegung oder die Ausbildung zum Musiklehrer an der Sekundarstufe Voraussetzung. Die FachlehrerInnen sind dabei den Grundsätzen eines Unterrichts verpflichtet, der im Ansatz immer schöpferisches und künstlerisches Tun, Persönlichkeitsentwicklung und vernetztes Lernen verfolgt.

Derzeit umfasst das Fachkollegium rund 65 LehrerInnen an 25 Primarschulen. Ein ausgeklügeltes, eigens auf das Fach Musik und Bewegung bezogenes Springer- und Vertretungssystem garantiert, dass der Fachunterricht auch bei Absenzen von Lehrpersonen wie etwa im Krankheitsfall stattfindet. Seit 1997 erhalten die LehrerInnen für Musik und Bewegung dieselbe Besoldung wie die PrimarlehrerInnen des Stadtkantons.

Die FachlehrerInnen treffen sich regelmäßig zu Fachsitzungen und stehen auch darüber hinaus in Austausch. Geleitet wird das Kollegium von musikalisch gebildeten Fachpersonen der Musik-Akademie Basel, was eine hohe Professionalität bei der Anstellung und Betreuung der Lehrpersonen gewährleistet. Die hohe Qualität des Fachunterrichts ist ebenfalls auf die Anbindung an die Musik-Akademie Basel und die genannte fachlich kompetente Führung durch diese zurückzuführen.

GESCHICHTLICHER ABRISS UND DIE ROLLE DER MUSIK-AKADEMIE BASEL

Die Musik-Akademie Basel ist seit 1867 die zentrale Bildungsinstitution für Musik in Basel-Stadt und Umgebung. Sie vereinigt in sich zurzeit die vier Institute Musikschule, Hochschule für Musik, Schola Cantorum Basiliensis und die Musikalischen Grundkurse (MGK). Letztere stehen für den Fachunterricht Musik und Bewegung an der Primarschule, für den die Musik-Akademie seit knapp 40 Jahren im Auftrag des Erziehungsdepartments sowohl die personelle wie auch die inhaltliche Verantwortung für einen zeitgemäßen, qualitativ hochwertigen Unterricht trägt.⁴

Die Musikalischen Grundkurse Basel wurden in den 1970er-Jahren eingeführt, weil das Ausbildungsniveau der damaligen PrimarschullehrerInnen nicht ausreichte, um einen solchen umfassenden Musikunterricht zu erteilen. Mittlerweile können angehende PrimarlehrerInnen die Musikmodule in ihrer Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule sogar ganz abwählen.



MGK – Musikalische Grundkurse, © Matthias und Astrid Bosshard

Die Musikalischen Grundkurse Basel wurden in den Jahren vor der Schulreform 1995 als fakultativer Unterricht von etwa 95 % (!) der SchülerInnen besucht; seit 1995 sind sie durch die Einführung von Blockzeiten de facto obligatorisch. Durch die aktuelle Reform wird der Unterricht als obligatorisches Fach gesetzlich verankert. Die enge Anbindung an die Musik-Akademie ermöglicht den FachlehrerInnen eine besondere Zusammenarbeit. Das können Projekte mit StudentInnen der Hochschule, mit DozentInnen oder Ensembles der Musikschule oder mit einzelnen Abteilungen sein, wie z. B. dem Studio für Musik der Kulturen, dessen

Gamelan-Workshops für Primarschulklassen zu einer festen Einrichtung geworden sind. Die Musik-Akademie wendet sich in Form von Konzerten und weiterführenden Unterrichtsangeboten auch direkt an Kinder und deren Familien. Die FachlehrerInnen für Musik und Bewegung fungieren dabei als Multiplikatoren für eine flächendeckende Verbreitung von Informationen und somit als Verbindungsglied zwischen der Musik-Akademie und den PrimarschülerInnen. Eine sehr enge Beziehung besteht mit dem Studiengang Musik und Bewegung. Diese 3-jährige Bachelorausbildung ist berufsqualifizierend. AbsolventInnen sind berechtigt, den Fachunterricht Musik und Bewegung an der Primarschule durchzuführen und werden während ihres Studiums in methodisch-didaktischer und musikalisch-tänzerischer Hinsicht speziell auf den Unterricht mit 6- bis 12-Jährigen vorbereitet. Jedes Semester muss ein Praktikum in einer Regelklasse absolviert werden. Die StudentInnen werden dabei auf die ganze Stadt verteilt und haben somit die Chance, Einblick in verschiedene Schulen und Altersstufen und in die Arbeit unterschiedlicher Lehrpersonen zu bekommen. Nach einer mehrwöchigen Hospitationsphase unterrichten sie selber 6 Wochen lang je zwei Lektionen, in der Regel in beiden Halbklassen einer Schulklasse, wodurch sie automatisch den Vorteil einer Kontrollgruppe haben.

BEDEUTUNG FÜR DIE SCHULEN

Die Arbeit der Fachlehrpersonen erschöpft sich meist nicht im wöchentlichen Unterricht. Ob für außerschulische Veranstaltungen oder schulinterne Anlässe und Projekte, vielfach werden die LehrerInnen für Musik und Bewegung um einen künstlerischen Beitrag gebeten. Kinderchor, Konzertbesuche, Schulhaustanzen und Aufführungen zählen zu den Angeboten, die alleine, in Zusammenarbeit mit Klassenlehrpersonen oder dem Gesamtkollegium der Schule durchgeführt werden. Alle diese Aktivitäten sind für das tägliche Schulleben ein wichtiger Beitrag zur musikalisch-künstlerischen Auseinandersetzung und eine Bereicherung für die Schule nach innen und nach außen.

STRUKTURELLE VERÄNDERUNGEN UND EIN BLICK IN DIE ZUKUNFT

Im Rahmen der Schulreform wird ab dem Schuljahr 2015/16 der Leistungsauftrag für die Durchführung des Fachunterrichts Musik und Bewegung von der Musik-Akademie Basel abgezogen und dem Portfolio der (nicht musikalisch gebildeten) Leitungen der nunmehr teilautono-

ÖFFENTLICHE PRÄSENZ



Basel singt 2013, © Heinz Füglistaler

Regelmäßig präsentieren sich unterschiedliche Klassen mit öffentlichen Auftritten in der Stadt. 2013 sind bei dem Projekt „Basel singt“ mehr als 280 Kinder aus 13 verschiedenen Primarklassen aus allen Quartieren der Stadt gemeinsam aufgetreten. Sie sangen ein Konzert aus Volksliedern verschiedener Kulturkreise, umrahmt von einer Choreografie und begleitet durch ein Kammerorchester bestehend aus StudentInnen und DozentInnen der Musik-Akademie Basel.

Eltern sehen im Musik- und Bewegungsunterricht eine „Bereicherung im Schulleben“ und erwähnen, dass sie durch ihn Impulse zum Besuch von Veranstaltungen erhalten und der Unterricht ihr Kind zum Erlernen eines Instruments anregt. Als im Schuljahr 1994/95 der Fachunterricht Musik und Bewegung aus Spargründen in den 4. Klassen gestrichen worden war, haben sich 18 000 Personen mit einer Petition gegen diese Reduzierung gewehrt. Teilweise wird der Unterricht Musik und Bewegung von Lehrpersonen erteilt, die ihrerseits schon als Primarschulkind in den Genuss dieses Fachunterrichts gekommen waren.

men Schulen übertragen. Warum ein bislang bestens bewährtes, sowohl von den betroffenen Fachlehrpersonen als auch von der Primarlehrerschaft, den SchülerInnen und den Eltern gleichermaßen geschätztes Konzept preisgegeben wird, sei dahingestellt.

Die Überführung in den Staatsbetrieb und damit einhergehend der Verlust der Anbindung an die Musik-Akademie mit ihren Institutionen und der Aufgabe der Personalführung durch eine fachlich kompetente Leitung geben jedoch Anlass zur Sorge, dass es auf Dauer zu Qualitätseinbußen kommt. Diese Befürchtung ist insbesondere auf den Druck zurückzuführen, der auf den Schulleitungen lastet, dass Fachlehrpersonen in Zukunft auf der Primarstufe wenn immer möglich mehrere Fächer unterrichten. Noch sind die nötigen Qualifikationen der Fachlehrperson Musik und Bewegung schwarz auf weiß festgeschrieben, noch ...

Es ist zu hoffen, dass dieses Erfolgsmodell eines flächendeckenden Fachunterrichts in Basel auch die nächsten Jahrzehnte in der aktuellen Qualität weiterbesteht und es als einzigartiges Vorzeigemodell in der Schweiz und über deren Landesgrenzen hinaus Verwirklichung findet.



Bacher Esther,

Mag. phil., Bakk. art.
Geisteswissenschaftliches Studium an der Paris Lodron Universität Salzburg, Studium der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg.

Mitarbeiterin im Orff-Schulwerk Forum Salzburg und in der Schweizer Orff-Schulwerk-Gesellschaft. Seit 2009 in Basel, Schweiz wohnhaft und dort als Fachlehrperson für Musik und Bewegung und Französisch in der Primarschule sowie in der Fort- und Ausbildung tätig.

Studied humanities at the Paris Lodron University, Salzburg and Elemental Music and Dance Education at the Orff Institute, Mozarteum University, Salzburg.

Works for the Orff-Schulwerk Forum Salzburg and the Orff-Schulwerk Association Switzerland. Has lived in Basel, Switzerland since 2009 and works as a specialist teacher for music and movement and French in elementary school, as well as in teacher-training and in-service courses.

- 1 ORFF, Carl (1965): Memorandum: Forderung nach Einführung elementaren Musikunterrichts in Kindergärten und Volksschulen in Deutschland. In: Orff-Schulwerk Forum Salzburg / Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg (Hg.): ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN, Nr. 87, Salzburg 2012
- 2 Deutschland und Österreich verwenden die Bezeichnung Grund- bzw. Volksschule.
- 3 In anderen Kantonen der Deutschschweiz wird – sofern vorhanden – der Musikalische Grundkurs maximal über die Dauer von 2 Jahren geführt, wobei die Fachlehrpersonen von den lokalen Musikschulen an die Primarschulen entsandt werden.
- 4 Einen wesentlichen Beitrag in dieser Erfolgsgeschichte leistete Heinz Füglistaler, der seit 1986 die Musikalischen Grundkurse Basel fachlich kompetent leitet. Er wird dabei von der stellvertretenden Leiterin Astrid Bosshard (vormals Hungerbühler), Absolventin des Orff-Instituts, unterstützt.

SUMMARY

Music and movement in primary schools – the Basel model

Carl Orff's "demand for the inclusion of elemental music teaching" in primary schools has been practiced in the canton of Basel-Stadt [City of Basel] for 40 years. Basel offers a unique model: All students from 1st to 6th grade of primary school are taught in music and movement by a specialist teacher. Only half of a class is taught at a time (maximum 13 children) in a specially equipped music and movement classroom. These specialized lessons supplement the weekly music lesson taught by the class teacher with the whole class.

To be employed as a specialist teacher, a bachelor degree in Music and Movement is required. Currently, there are 65 specialized teachers working at 25 primary schools. They get the same wages as the primary teachers of Basel-Stadt. The music and movement teachers are headed by musically trained

professionals of the Music Academy of Basel. This ensures a high level of professionalism in the recruitment and supervision of the teachers. The work of the specialist teachers usually goes beyond the weekly lessons. Often music and movement teachers are asked to contribute to extracurricular activities or school-based events and projects.

40 years ago the Department of Education put the Music Academy Basel in charge of staff thereby maintaining a high-quality contemporary teaching standard. The so-called "Musikalischen Grundkurse Basel" were introduced in the 1970s as the primary school teacher level of education was insufficient to ensure such comprehensive music lessons. Currently, primary school teachers in training can drop music modules completely during their course of studies.

The close connection to the Music Academy allows the specialized teachers a unique collaboration with students from the Academy, with lecturers or ensembles of the music school or with individual departments of the Academy. For instance, there is a very close relationship with the degree course in Music and Movement. This three-year bachelor programme leads to a degree in music and movement education in primary school. Students are obligated to complete an internship in a regular class each semester. As part of a school reform, the responsibility for the actual music and movement lessons will be withdrawn from the Music Academy Basel and transferred to the (musically not educated) school directors from the school year 2015/16 on. The transfer to the public education department and the detachment from the Music Academy and the loss of a technically competent management are cause for concern that, in the long run, it will lead to a decrease in quality. This concern is mainly due to the pressure exerted on the principals that all teachers in primary schools, including the specialized teachers, should be able to teach several subjects.

I can only hope that Basel's unique and successful model of high-quality specialized music and movement teaching to every child in the canton Basel-Stadt throughout its entire primary school time will still be offered to generations of students to come and will be realized in other parts of Switzerland and the world. (EB)

AG Tanz in Schulen – Tanz und Bildung in Österreich

VERONIKA LARSEN

2010 – während in Deutschland bereits seit fünf Jahren der *Tanzplan*¹, gefördert mit 12,5 Mio. Euro, große Erfolge verbuchen konnte und die Gründung des Bundesverbands *Tanz in Schulen*² Tanz als kulturelle Bildung in ganz Deutschland in die Schulen trägt – wird in Österreich mit Argumenten wie "das Tanzen lernen führt zu besseren Rechenleistungen der Schülerinnen und Schüler" versucht, den Wert von Tanz in der Schule deutlich zu machen. Mit dem *Tanzplan Deutschland* ging von vornherein mit aller Deutlichkeit einher, dass Zeitgenössischer Tanz vermittelt werden möchte – damit war der wichtigste Schritt in Richtung Tanz als Kunstform getan. Zeitgenössischer Tanz, Zeitgenössische Tanzpädagogik – dies bedarf in Österreich sehr großer Aufklärungsarbeit.

2010 nahm ich mich, gemeinsam mit fünf anderen Tanzpädagoginnen in Wien dieser Thematik an, und wir gründeten den Verein *Österreich – Tanz in Schulen*, den wir bis zum Frühjahr 2012 führten. Die ersten 2 Jahre waren geprägt davon, die Realität des österreichischen Schulsystems mit unseren Visionen für Tanz an Schulen gedanklich zu vereinen und gangbare Schritte für diese Visionen zu finden bzw. zu erfinden. Neben vielen Problemstellungen, die bald sichtbar wurden, wurde vor allem eines sehr deutlich: Die Vereinbarkeit der Realität mit unseren Visionen braucht Zeit, viel Zeit, unbezahlte Zeit – und die ist rar. Der Verein löste sich auf und ich gründete 2012 gemeinsam mit Daniela-Katrin Strobl³ die *AG Tanz in Schulen*⁴, die *Österreichische Berufsvereinigung für Tanzpädagogik*⁵ wurde zum Trägerverein. Der Leiter der Tanzabteilung an der Konservatorium Wien Privatuniversität, Nikolaus Selimov, stand von Anfang an hinter unseren Bestrebungen, da

auch er sich der immer prekäreren Arbeitsumständen von Tanzschaffenden bewusst war. Da für Tanzpädagogen kein Berufsschutz besteht, mussten vorerst – und vor allem bei Tanzvermittlungsangeboten an Schulen – gewisse Qualitätsstandards, pädagogische sowie künstlerische Kompetenzen, anvisiert werden. *KulturKontakt Austria* – eine Kulturvermittlungsinstitution, die „im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) an der Schnittstelle zwischen Schule, Kunst und Kultur“⁶ arbeitet – fördert in Österreich Projekte an Schulen. Der Budgettopf für Tanz ist äußerst klein, die Ressourcen, um aktiv zwischen Schule und Tanzschaffenden zu vermitteln und um Qualität zu sichern oder Projekte zu dokumentieren und zu evaluieren, sind begrenzt. Zudem ist eine der wichtigsten Fördervoraussetzung die Neuartigkeit eines Projekts – das bedeutet: neue Schule, neues Thema. Nachhaltigkeit – davon hört man in Österreich, wenn es um Landwirtschaft geht, jedoch nicht bei Bildungszielen des Ministeriums, schon gar nicht bei kultureller Bildung. Und überhaupt Tanz ... ist das Kultur, ist das Bildung?

Für die schulische Erziehung in den Fächern Musik, Theater, Bildende Kunst wurden Bundesarbeitsgemeinschaften⁷ installiert. Bestehend aus Lehrenden und Fachleuten der Pädagogischen Hochschulen Österreichs sind diese – verkürzt beschrieben – beauftragt, zur Profilierung der Unterrichtsbereiche beizutragen. Mit der Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Musik beschäftigten wir uns intensiver, da wir über den ehemaligen Vorstandsvorsitzenden Gerhard Hofbauer vom sogenannten *Kompetenzmodell Musikerziehung* erfuhren. Dieses

Kompetenzmodell (vgl. S. 34) stellt drei zentrale Handlungsfelder in der Musikerziehung vor: „Singen & Musizieren; Tanzen, Bewegungen & Darstellen; Hören & Erfassen“⁸. Die Reklamation, dass, obwohl hier ein gleichwertiges Drittel dem Tanz zugeschrieben wird, keine einzige Tanzpädagogin, kein einziger Tanzpädagoge bei der Erarbeitung dieser Broschüre beteiligt war, geschweige denn in den Diskurs über Musikerziehung eingebunden wird, lag nahe. Im Februar 2014 wurden wir eingeladen, der BAG Musik als kooptiertes Vorstandsmitglied beizutreten und den Fachbereich Tanz in der Schule zu repräsentieren.

Um unserem Engagement einen breiteren öffentlichen Rahmen zu geben, veranstalteten wir am 22. Februar 2014 ein Symposium zum Thema Tanz in Schulen an der Konservatorium Wien Privatuniversität. Nach einem impulsiven Referat – ein Plädoyer für den Zeitgenössischen Tanz – von Aurelia Staub waren die fast 100 Besucher eingestimmt in unsere Gedankenwelt und unseren Handlungsraum. Inputs zu Tanz im Musikschulwesen und Tanzpädagogik als Lehramtsstudium und der Blick nach Deutschland folgten. Bei der anschließenden Podiumsdiskussion wurde nochmals deutlich, dass in Österreich dringender Handlungsbedarf seitens der Politik besteht, die verschiedenen Formate, in denen Tanz vermittelt wird (Initiativprojekte, Kooperation Musikschule/Schule u. a.), personell, inhaltlich und strukturell zu fördern. Die strukturellen Maßnahmen beginnen bei der universitären Ausbildung von Tanzpädagoginnen und Tanzpädagogen⁹, da mit dem Abschluss (Bachelor oder Master) kein Lehramt, sondern lediglich eine Lehrbefähigung erlangt wird – der Weg zu einer regulären Anstellung im Regelschulsystem ist von daher schon verunmöglicht – und im Wesentlichen müsste zuallererst von den für die Schule politisch Verantwortlichen erkannt werden, welches besondere persönlichkeits- und gleichzeitig gemeinschaftsbildende Potenzial dieser Kunstform zugrunde liegt!

ABSEITS DES EHRENAMTLICHEN ENGAGEMENTS

Die Arbeit in der *AG Tanz in Schulen* ist ehrenamtlich. Idealismus aufs Brot zu streichen macht nicht satt. Idealismus im Curriculum Vita vorzuweisen verspricht keine Karriere. Ideale zu vertreten, ohne zu versuchen, diese im praktischen Tun selbst umzusetzen wäre rückgratlos. Ich initiierte mehrere Tanzprojekte an Schulen, arbeitete mit den Musiklehrerinnen und Musiklehrern zusammen und konfrontierte so Kinder und Jugendliche, Direktoren und Lehrer, Eltern und Zuseher mit Zeitgenössischem Tanz. Im September 2014 bekam ich die Möglichkeit, die Fachgruppe Tanz am Musikschulmanagement Niederösterreich¹⁰ zu leiten. Ein weiterer Schritt für mich dahingehend, Tanz nebst Musik zu etablieren.

Derzeit wird in Österreich Musikvermittlung, Instrumentalunterricht und dgl. von Musikschullehrenden in die Regelschule eingebracht. Grundlage ist die Initiative Kooperationen Musikschule-Schule. Eine gleichlautende Broschüre wurde von einer Arbeitsgruppe des Bundesministeriums Bildung und Frauen (vormals BMUKK) erstellt. Die zunehmende Zahl von Ganztageschulen ermöglicht, dass die musikalische Bildung mehr Schülerinnen und Schüler erreicht. Da Tanz noch nicht in allen Musikschulen Österreichs als Hauptfach angeboten wird, zeigt die Broschüre keinen Weg für Tanz-Kooperations-Projekte auf, was nicht bedeutet, dass solche Projekte ausgeschlossen sind von den dargestellten Rahmenbedingungen. Dem Aufbau solcher werde ich mich unter anderem als Fachgruppenkoordinatorin in Niederösterreich widmen können.

Meine Tätigkeiten als Musik- und Tanzpädagogin sind davon geprägt, den Stellenwert des Tanzes dem der Musik gleichzusetzen. Diesen Anspruch verfolge ich in meinem pädagogischen und künstlerischen Schaffen genauso wie in meinem bildungspolitischen Engagement.



Veronika Larsen, MA,
Studium Elementare
Musik- und Tanzpädagogik
mit Schwerpunkt Tanz am
Orff-Institut, Mozarteum
Salzburg, Abschluss 2010.
Zusatzausbildung zur
Atem-Tonus-Ton® Pädagogin im SomArt, Wien.

Leiterin und Mitbegründerin der AG Tanz in Schulen. Tanz-Fachgruppenleiterin am Musikschulmanagement Niederösterreich, freischaffend künstlerisch und tanzpädagogisch in Wien und Vorarlberg tätig.

Studied Elemental Music and Dance Pedagogy concentrating in dance at the Orff Institute, Mozarteum Salzburg. Additional training as Atem-Tonus-Ton® teacher in Somart, Vienna. Director and co-founder of the partnership: Dance in Schools. Active as a director of professional dance groups at the Music School Management in Niederösterreich as well as self-employed as an art and dance pedagogue in Vienna and Vorarlberg.

- 1 www.tanzplan-deutschland.de – Website mit allen Informationen zur Initiative der Kulturstiftung des Bundes
- 2 www.bv-tanzinschulen.de – Website des Bundesverbandes Tanz in Schulen e. V.
- 3 www.danielakatrinstrobl.at – Tanzpädagogin und Choreografin
- 4 www.tanzpaedagogik.at/?page_id=855 – Infos zu unserer AG, Jahresrückblicke etc.
- 5 www.tanzpaedagogik.at – Website der Berufsvereinigung
- 6 www.kulturkontakt.or.at/html/D/wp.asp?pass=x&p_title=8083&rn=98396 (Stand: 28.3.2015)
- 7 BAG Musik: www.bag-musik.at; BAG Theater in der Schule: www.bag-tis.at; BAG Bildnerische Erziehung: www.bag-bild.at
- 8 KNAUS, Herwig / PESCHL, Wolf / REHORSKA, Walter / WINTER, Christine (Hg. und AutorInnen) (2013): Kompetenzen in Musik. Ein aufbauendes musikpädagogisches Konzept von der Volksschule bis zur kompetenzorientierten Reife- und Diplomprüfung. In: MUSIKERZIEHUNG Spezial, Jahrgang 66, Heft 3, Seite 6; zum Download unter: www.bag-musik.at/index.php/downloads (Stand: 28.3.2015)
- 9 Zu den universitären Tanzpädagogikausbildungen

in Österreich zähle ich das Bachelorstudium für Zeitgenössische Tanzpädagogik an der Konservatorium Wien Privatuniversität, das Bachelor- und Masterstudium für Elementare Musik- und Tanzpädagogik (mit Absolvierung des Schwerpunkts Tanz) am Mozarteum Salzburg, das Bachelorstudium für Zeitgenössischen Tanz – Bühnentanz/Performance / Pädagogik sowie das Masterstudium für Tanzpädagogik / Movement Studies an der Anton Bruckner Privatuniversität und das Bachelor- und Masterstudium Musik- und Bewegungserziehung / Rhythmik (mit Schwerpunkt Bewegung) an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien

10 www.musikschulmanagement.at/de/default.asp?tt=MUSIK_R34 – direkter Link zur Fachgruppe Tanz

11 musik.lsr-noe.gv.at/index.php?option=com_content&view=article&id=140&Itemid=97 – Link zum Download der Broschüre (Stand: 31.3.2015)

SUMMARY

Working group 'Dance in Schools' – dance and education in Austria

In February 2012 I founded, together with Daniela-Katrin Strobl, the partnership Dance in Schools. We work voluntarily with the theme of ensuring the quality of dance in schools. It is a political educational initiative which publicly supports improved structures for dance projects, supplies explanations for contemporary dance pedagogy and dedicates itself to the necessity of a training program for dance as cultural training in Austria. We are in contact with KulturKontakt Austria, the governmental association for music education, are included in the professional association for dance pedagogy and work actively in exchange with the dance department of the conservatory of Vienna, a private university. In 2014 we sponsored among others, a symposium in order to convince the public of our commitment. Since Autumn 2014, I have been directing the professional group Dance in Music School Management in Niederösterreich and also strive to place dance equally next to music.

My pedagogical work is with dance projects in the context of regular music lessons. (MS)

Initiative tanzfähig

EVELYNE WOHLFARTER

Orientierung – erste Schritte in Berlin

2009 kam ich nach Berlin und machte an verschiedenen Musikschulen, Erzieherschulen, Schulen zur Ausbildung für Sozialassistenten, Fortbildungsstätten und in Musiktheaterproduktionen meine Erfahrungen in der Berufswelt einer Musik- und Tanzpädagogin. Ich durfte mich also mit unterschiedlichsten Zielgruppen und inhaltlichen Schwerpunkten beschäftigen. Mein Wunsch, eine inklusive Tanzkompanie zu leiten, begleitete mich seit meinem Studium. Ich ging auf Recherche und schrieb unterschiedliche Gruppen und Häuser an, die sich mit inklusiver Arbeit befassten. Meist waren es Betriebe, die Werkstätten für Behinderte entsprachen. Reaktionen auf mein Interesse gab es kaum. Eine Rollstuhltanzgruppe, welche den Standardtanz fokussiert, ließ sich auf das Experiment Tanzimprovisation ein. Ich musste erkennen, dass eine Organisation, in welcher Inklusion so gelebt wurde, wie ich es mir vorstellte, in Berlin nicht so einfach zu finden war.



tanzfähig – eine Initiative wächst

Dann kam ich in Kontakt mit Bernhard Richarz, welchen ich bereits 2006 in Wien bei einer Fortbildung kennen gelernt hatte. Er bot ein wöchentliches Tanztraining an, welches offen für alle Menschen war, die sich und ihren Körper in Bewegung erleben wollten. Bernhard und ich tauschten unsere Gedanken und Visionen aus. Es tat gut, einen Gleichgesinnten zu treffen, der auch so manche Begrifflichkeiten und Gegebenheiten hinterfragte und mit dem ich die Lust, etwas Neues heranwachsen zu lassen, teilen konnte.

Bald schon luden wir zu einem gemeinsamen Workshopwochenende, erprobten unser Teamteaching und wuchsen im Laufe der Zeit mehr und mehr zusammen. So entschlossen wir uns, eine Website zu machen, welche unsere Trainings und Workshops ankündigen sollte. Dieses erste große Projekt verlangte viel Zeit. Einladende und aussagekräftige Texte mussten verfasst, Fotos geschossen werden und wir mussten einen Namen finden. Wir entschieden uns, für unser Projekt den Namen **tanzfähig** zu übernehmen, unter welchem Bernhard bereits sein Training anbot. Er schien uns genügend offen zu sein, um neugierig zu machen, aber auch umfassend genug um alle anzusprechen, die wir ansprechen wollten.

tanzfähig – unser Bestreben

Auch nachdem unsere Zusammenarbeit begonnen hatte, ging unsere Auseinandersetzung darüber weiter, wofür **tanzfähig** stehen sollte. So hieß es dann zuletzt (und bis heute): "Die Initiative **tanzfähig** bereichert den Zeitgenössischen Tanz um die Dimension der körperlichen Vielfalt. Ihr Anliegen ist zweifach und gilt zum einem dem künstlerischen Bereich, zum anderen dem tanzpädagogischen. Mit ihren Angeboten macht **tanzfähig** Menschen in der Vielfalt ihrer

Körper den Tanz in gleicher Weise zugänglich. Sie bezieht sich auf Formen des Zeitgenössischen Tanzes und der Improvisation.

Biografie und Kultur schreiben sich in einen Körper ein. Sie prägen seine Gestalt und seine Bewegung. Ein Tanz weist über sich hinaus, wenn er den Körper mit seinem gegenwärtigen Empfinden, Wahrnehmen und Erleben zeigt. Bei der Initiative **tanzfähig** kann jede(r) tanzen. Der Tanz folgt dem, wohin der Körper will. In Hinblick auf den Tanz sind seine verschiedenen Möglichkeiten und Grenzen gleichwertig. Es braucht Neugier auf die Anderen und Sicherheit im Selbst, um Unterschiedlichkeit zulassen zu können. Wenn ein Tanz offen ist für ungekannte Körperlichkeit und Unvermutetes im eigenen Körper, wird er spannungsvoll.

In der Initiative **tanzfähig** ist die Verschiedenheit in Person, Vorerfahrung, Herkunft, Alter oder Behinderung für den gemeinsamen Tanz grundlegend. Zugleich ist sie in ihm aufgehoben.

Jenseits des gesellschaftlich Anerkannten ist Gegensätzliches zu bewahren oder auch zu entwickeln und in schlüssiger Einheit zusammenzuführen. Ein Tanz kann künstlerisch bedeutsam werden, wenn er sich dem Widersprüchlichen stellt. Tanzend befürwortet die Initiative **tanzfähig** Pluralität und widersetzt sie sich Uniformierung jeglicher Art. Mit dem gemeinsamen Tanz vertritt sie die größtmögliche Vielfalt und weiß um die Unausweichlichkeit von Ausschlüssen.

tanzfähig – in der Praxis

Wir begannen mit zwei Tanztrainings pro Woche, wobei eines von Berhard und eines von mir geleitet wurden. Vermehrt machten wir auch Wochenendworkshops. Manche wurden von uns angeboten und zu anderen wurden wir eingeladen. Der Kreis von Interessierten erweiterte sich und, um diese Kreise weiterzuziehen und neuen Input zu bekommen, entschlossen wir uns, außenstehende Choreographen, deren Arbeit wir schätzen, für Workshops zu gewinnen. Daraus entstanden sehr erfreuliche und anregende Begegnungen mit Jess Curtis (USA), Adam Benjamin (UK) und *matanicola* (ISR/I). Um Teilnehmer/innen für unsere Angebote zu

erreichen, legten wir Flyer aus und sprachen verschiedene Organisationen an, welche entweder im Tanz- oder im Behindertenbereich tätig waren. Damit nahm die Zahl unserer Kontakte zu und wir wurden bekannter. Viele leiteten unsere Angebote wiederum über ihren Verteiler weiter. Wir mussten alles durch die jeweiligen Einnahmen finanzieren, denn es gestaltet sich im künstlerischen Bereich sehr schwierig, finanzielle Unterstützung für Produktionen zu bekommen. Dank persönlicher Engagements aller Beteiligten gelang es uns trotzdem, drei Produktionen abzuschließen, nämlich zwei Tanzstücke und einen Video-Tanz. Der Video-Tanz *triptychon* wurde zu zahlreichen Gelegenheiten gezeigt und erhielt 2013 beim TanzFilmFestival Luzern (CH) *Jurys Special Mention*: „Für mehr Vielfältigkeit im Zeitgenössischen Tanz und die soziale Reflektion über Tanz, Kunst und Leben“. Aus der Auseinandersetzung der Berliner Nachkriegszeit entstand 2013 das Duett *Als der Flieder blühte ...*, welches sich mit Erinnerungen beschäftigt, welche manchmal gar nicht unsere eigenen sind. 2014 war es mir durch eine großzügige Unterstützung der Carl Orff-Stiftung möglich, die Arbeit von **tanzfähig** auf zwei Konferenzen der 31. Weltkonferenz der Internationalen Society of Music Education (ISME) in Brasilien vorzustellen.

www.tanzfaehig.com



Evelyne Wohlfarter, M.A., hat Elementare Musik- und Tanzpädagogik mit den beiden Schwerpunkten Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Inklusiver Pädagogik und Tanz am Orff-Institut in Salzburg und anschließend Choreografie am Dartington College of Arts (UK) studiert.

Fortbildungen und Workshops bei Wolfgang Stange, Adam Benjamin, Jess Curtis, *matanicola*, Alito Alessi u. a. 2009–2015 lebte sie in Berlin, unterrichtete freiberuflich Musik und Tanz und arbeitete an verschiedenen künstlerischen Projekten. Mit Bernhard Richarz leitet sie die Initiative **tanzfähig**, die sie auch nach Österreich bringen möchte.

*Studied Elemental Music and Dance Pedagogy with the two majors of Music and Dance in Social Work and inclusive Pedagogy and Dance at the Orff Institute in Salzburg. In addition she studied choreography at the Dartington College of Arts in the UK, advanced training and workshops with Wolfgang Stange, Adam Benjamin, Jess Curtis, Mata Nicola, Alito Alessi and others. From 2009–2015 she lived in Berlin, was a self employed music and dance teacher and worked on various artistic projects. She is the co-director of the initiative **tanzfähig** which she would like to bring to Austria.*

SUMMARY

Initiative **tanzfähig**

*Together with Bernhard Richarz, Evelyn Wohlfarter directs the initiative **tanzfähig** in which contemporary dance seeks to enrich the dimension of physical diversities. Her wish is two-fold and belongs to both an artistic and a dance pedagogical area. With what she offers with **tanzfähig**, people are able to access dance in the diversity of their bodies. She deals with forms of contemporary dance and improvisation. In weekly dance training and in weekend workshops, people with different previous experiences, origin, age or disabilities are enriched by guest workshops with recognized choreographers. Thanks to the personal dedication of all those taking part, three productions could be realized. The*

video-dance “Tryplichon” was shown at a number of occasions and received the jury’s Special Mention: “for more diversity in contemporary dance and the social reflection on dance, art and life” (Dance/Film Festival, Luzern, Switzerland 2013).

In a discussion about post-war Berlin, the duet “Als der Flieder blühte” [When the lilacs were in bloom] evolved in 2013. It was about memories, which for the most part, were not our own.

*In 2014, with the generous support of the Carl Orff Foundation, it was possible to introduce the work of **tanzfähig** at two conferences at the 31st World Conference of the International Society of Music Education (ISME) in Brazil. (MS)*



EMp-Forum Wien: In Kontakt kommen und bleiben

RUTH SCHNEIDEWIND

Das EMp¹-Forum ist eine Veranstaltungsreihe des Fachbereichs Elementare Musikpädagogik (EMp) am Institut für Musikpädagogik (IMP) an der Universität für Musik und darstellende Kunst Wien (mdw). Seit inzwischen 10 Jahren treffen sich beim EMp-Forum Absolventinnen und Absolventen, die Elementare Musikpädagogik zu ihrem Schwerpunkt gewählt haben und nun im Beruf umsetzen. Es kommen aber auch Kolleginnen und Kollegen, die nicht hier

studiert haben, und nehmen ebenfalls das Angebot „in Kontakt zu kommen und zu bleiben“ an. Aktiv Studierende sind immer dabei, denn die Veranstaltungsreihe ist an die Lehrveranstaltung „EMp-Forum“ im Modul „Berufsfeld EMp“ des Masterstudiums Instrumental- und Gesangspädagogik (IGP) gekoppelt. Die Studierenden wachsen durch die gemeinsamen Abendveranstaltungen ins Berufsfeld hinein und nehmen oft weiter regelmäßig an den Treffen, die zwei-

bis dreimal pro Semester stattfinden, teil. Die Lehrveranstaltung EMP-Forum mit den für Absolventen und Kolleginnen offenen Vorträgen oder Workshops gibt es seit 2005, allerdings nur im Sommersemester. Damit die Pausen nicht zu groß werden, hat sich die Veranstaltungsreihe seit 2007 auch ohne unmittelbare Verbindung zur Lehrveranstaltung zusätzlich im Wintersemester etabliert.

Vernetzung von Studium und Berufsfeld

Das Gelingen der Veranstaltungsreihe EMP-Forum resultiert einerseits aus der besonderen Vernetzung von Berufsfeld und Studium, andererseits aus den abwechslungsreichen Themen, zu denen eingeladen wird. Schließlich gibt es nach jeder Veranstaltung eine informelle Zeit des Ausklangs, in der individuell Fachgespräche fortgesetzt, bestehende Kontakte aufgefrischt und neue geknüpft werden.

„Es tut so gut zwischendurch die eigene Praxis wieder aufzumöbeln.“ So hat es unlängst eine Kollegin formuliert. Man konnte etwa neue Ideen gewinnen, als der Spielexperte Ulrich Baer aus Remscheid da war, denn Spiele lassen sich sehr gut für unterschiedliche Musiziersituationen adaptieren. Das gilt auch für die Spielformen des Improvisationstheaters, die Henriette Kenschill-Schwesig (u.a. Absolventin der Rhythmik) ins EMP-Forum brachte. Sie regte beim jüngsten EMP-Forum im März 2015 zum Thema „Selbst gemacht“ dazu an, „Fantastische Geschichten – im Moment [zu] erfinden“. Solch kleine 3-Satzgeschichten können durchaus zu Musiktheaterszenen heranwachsen.

Ein wichtiger Gedanke einer regelmäßigen Teilnehmerin am EMP-Forum: „Ich schätze am EMP-Forum die Vielfalt an Themen als Impulse zur eigenen Weiterentwicklung! Was mich aber besonders für meine Arbeit erfrischt, ist die Möglichkeit, immer wieder selbst in eigenes Musizieren mit anderen einzutauchen.“

Rückblick: Themen und Referenten

2005 hieß das übergreifende Thema „EMP mit unterschiedlichem Fokus“. Dazu war Manuela Widmer (Orff-Institut Salzburg) zum

Thema Musiktheater eingeladen. Bianka Wüsthube (Anton Bruckner Privatuniversität Linz) gestaltete einen Vortrag „Wie Prinzipien der EMP den Instrumentalunterricht bereichern können“. Zu den Prinzipien und Arbeitsweisen der EMP und der Rhythmik gab es als Highlight des EMP-Forums 2012 ein Kurz-Symposium: „Elementare Musikpädagogik und Rhythmik – Unterschiede und Gemeinsamkeiten“. Diese Veranstaltung stand im Zeichen des ersten EMP-A²-Tags, der österreichweit begangen wurde. Dabei präsentierte Angelika Hauser, Leiterin des Wiener Instituts für Musik- und Bewegungspädagogik (mdw), den Fachbereich Rhythmik. Ich selbst stellte das Elementare Musizieren als die künstlerische Praxis der EMP vor und beleuchtete „Musiziermomente“. Veronika Kinsky widmete sich dem Thema „Gemeinsamkeiten und Unterschiede von EMP und Rhythmik“, da sie selbst in beiden Bereichen an der mdw beruflich verankert ist.

2011 griff das EMP-Forum das Thema „Inklusiv musizieren“ auf. Inklusion ist höchstaktuell und wird zunehmend verwirklicht. Für Elementare Musikpädagoginnen und -pädagogen, die „bedingungslos“³ musizieren, gilt Inklusion zumindest in ihrem Anspruch längst als selbstverständlich. Helga Neira-Zugasti (Rhythmik Wien / mdw) wies mit ihrem Vortrag „Versteckt-entdeckt-geweckt“ auf die „Fähigkeiten von Menschen mit Behinderung durch Angebote der Elementaren Musikpädagogik“ hin. Shirley Salmon (Orff-Institut Salzburg) schaffte einen weiteren Zugang zur Inklusion durch ihren Beitrag: „Spüren und Spielen: Differenzierungsmöglichkeiten für gemeinsames Gestalten entdecken und entwickeln.“

Zum Berufsfeld der EMP gab es so viele unterschiedliche Präsentationen, dass sie hier gar nicht alle erwähnt werden können. Zur Eltern-Kind Arbeit mit den Jüngsten, hatten wir Maria Rebhahn-Seeliger (Musikhochschule Mannheim) zu Gast, und Monika Niermann illustrierte bildreich ihre Kind-Eltern-Arbeit im Wiener Fachbereich EMP an der mdw. Zum Musizieren mit Senioren gab es Beiträge von Gertrude Schimpl (Anton Bruckner Privatuni-

versität Linz) mit ihren Ausführungen zu „EMP mit Erwachsenen bis ins hohe Alter“ und Christa Wickenhauser (Konservatorium Privatuniversität Wien) mit ihren Erfahrungen im Kolpinghaus „Gemeinsam Leben“, wo Kinder mit Senioren gemeinsam musizieren. Eine immer wichtiger werdende Zielgruppe des Elementaren Musizierens sind Schulkinder im Klassenverband. „Die Musikschule kommt in die Volksschule“ war daher Thema eines Abends im Jahr 2011. Es referierten Lehrende des Fachbereichs EMP Wien / mdw. 2014 wurde das Arbeitsfeld "Schule unter anderem Blickwinkel" wieder aufgegriffen: „Klasse Gruppen Leiterinnen“ war übergreifendes Motto für die Lecture Performance „Präsenz“ mit Johannes Steiner (IMP / mdw). Michaela Rödhamer (mdw) widmete sich der Herausforderung „Klassenmusizieren sinnvoll organisieren.“ Es gab auch Abende zur Stärkung der Resilienz der Musikpädagoginnen und -pädagogen mit Psychotherapeuten und Trainern wie Reinhold Rabenstein (AGB Linz) zu „Empowerment“ und Wolfgang Lalouschek (Uni Wien) zu „Raus aus der Stressfalle – die besten Strategien gegen Burnout“. Dazwischen regten Abende die eigenen musikalischen Ressourcen an: die Stimme mit dem Stimmkünstler Richard Filz und seiner Mouth Percussion, Stimmimprovisationen mit Uli Führe (Akademie Remscheid) und die Auseinandersetzung mit Liedern, wie sie Marianne Steffen Wittek (Musikhochschule Franz Liszt Weimar) angeboten hat.



Ruth Schneidewind,
Mag. art., PhD,
ist Elementare Musik-
Pädagogin und leitet den
Fachbereich Elementare
Musikpädagogik an der
Universität für Musik und
darstellende Kunst Wien.
Sie betreibt und beforscht
Elementares Musizieren,
unterrichtet didaktische Fächer und Improvisation
und leitet die Lehrveranstaltung und Veranstal-
tungsreihe EMP-Forum. Vorsitzende der Arbeitsge-
meinschaft EMP-A². Referentin im In- und Ausland.
Autorin von Kinderliedern und Fachtexten.

Is an elementary music teacher and directs the subject area of Elementary Music Pedagogy at the University for Music and the Performing Arts in Vienna. She practices and researches Elementary Music, teaches didactic subjects and improvisation and directs or organizes teachers' events and series of events for the EMP Forum. She is the presiding officer of the EMP-A, the team of training institutions for Elementary Music Pedagogy in Austria (www.emp-a.at). As a speaker she travels at home and abroad and between times writes children's songs and textbooks.

SUMMARY

EMP Forum Vienna: Coming to and remaining in contact

The EMP Forum Vienna has existed for 10 years at the University for Music and the Performing Arts in Vienna. It is a series of events with talks and workshops that are held two or three times a semester in the evening. It enables former students and interested professional colleagues "to come into contact and remain". The evening events are coupled with a course of the same name and therefore serve as a direct connection between training and occupational field. The EMP Forum brings with it a broad scope of themes relevant to practices that are partly controversial among the faculty of EMP within the institution itself. Guests from elsewhere bring other expert opinions and perspectives. In this way the EMP Forum offers a platform for contact, an exchange of experiences, broadening one's own horizons and once more, music. (MS)

1 Die Abkürzung für Elementare Musikpädagogik als „EMP“ wird im Fachbereich EMP Wien/mdw mit einem kleinen „p“ geschrieben um hervorzuheben, dass wir die Pädagogik als Ausbildungsfach für Lehrende ansehen, die Elementares Musizieren lernen und praktizieren wollen.

2 Seit 2008 vernetzt die Arbeitsgemeinschaft EMP-A die Ausbildungsinstitutionen in Österreich: www.emp-a.at

3 „bedingungslos“ heißt einer der fünf Wirkungsfaktoren, die das Elementare Musizieren charakterisieren in: Schneidewind, Ruth (2011) „Die Wirklichkeit des Elementaren Musizierens“.

Was macht eigentlich ...?

Kurzporträts von Absolventinnen und Absolventen des Orff-Instituts in der Mitte ihres Berufslebens

Zum aktuellen Heftthema „Die Vielfalt der Berufswelten“ Elementare Musik- und Tanzpädagogik wurden ehemalige Studierende des Orff-Instituts um Kurzporträts angefragt. Heute stehen sie zusage in der Mitte ihres Berufslebens; sie haben circa 20 Berufsjahre hinter und noch etwa 20 Jahre vor sich. Die Aufforderung lautete: „Bitte benenne Deine aktuellen Berufsfelder/Tätigkeitsbereiche auch wenn sie evtl. nicht mehr im Bereich Elementare Musik- und Tanzpädagogik anzusiedeln sind. Interessant sind auch die Wege dorthin bzw. Tätigkeitsbereiche davor und ggf. relevante weitere Ausbildungen und Spezialisierungen. Zusammenfassend wären ein paar Worte zu Deiner momentanen Arbeitssituation (Zufriedenheit, Herausforderungen, Besonderheiten) und Perspektiven für die nächsten Jahre, also Überlegungen für die zweite Hälfte deines Berufslebens wünschenswert.“

Die nachfolgenden Selbstportraits von zehn ehemaligen Studierenden (aus den damaligen A-Studiengängen – erster und zweiter Studienabschnitt – und B-Studium/Kurzstudium) ergeben somit eine bunte Mischung von ganz persönlichen Berufswelten von Musik- und Tanzpädagogen. (MG)



ANDREA BARGON
Merching/Deutschland
(A-Studium)
Diplom-Musik- und Tanz-
pädagogin

Derzeit unterrichte ich freiberuflich Klavier und Blockflöte. Nach dem Studium und einer einjährigen Weiterbildung in modernem Bühnentanz am SEAD (Salz-

burg Experimental Academy of Dance) war mein ursprünglicher Plan, Tanz zu unterrichten. Das hat sich als etwas schwierig und brotlos herausgestellt, und so kam ich zu einer Teilzeitstelle in einer Mittagsbetreuung für Kinder und zum privaten Musikunterricht. Seit elf Jahren unterrichte ich ausschließlich. Ich habe momentan zwei verschiedene Unterrichts-räume in München angemietet. Es ist immer wieder eine Herausforderung, Unterrichts-räume zu finden, da eine dringend nötige Zusammenarbeit mit den Schulen bisher noch schwierig ist. Da viele Kinder bis spät nachmittags im Hort sind, verschieben sich meine

Unterrichtszeiten immer mehr nach hinten, und die Kinder sind müde und unkonzentriert. Ich genieße die große Freiheit, alles Mögliche im Unterricht ausprobieren zu können, immer wieder auch Bewegung mit einzubeziehen und zu improvisieren. Ich hoffe für die Zukunft auf eine unkomplizierte Zusammenarbeit mit den Schulen und inspirierende Weiterbildungen, sonst verliere ich den Elan. Ich kann mir auch gut vorstellen, mich in der zweiten Hälfte meiner Berufstätigkeit noch etwas völlig anderem zuzuwenden, z. B. meine Ausbildung als Heilpraktikerin zu nutzen, möglicherweise sogar mit der Musik zu verknüpfen.

What are you doing now?

Brief portraits of Orff Institute graduates in the middle of their professional career

To the theme of "The Diversity of Professional Areas" in *Elemental Music and Dance Pedagogy* – namely this issue, former students of the Orff Institute were asked for brief portraits. Today would be, so to speak, in the middle of their working lives. They have about 20 years behind them and another 20 lie before them. They were asked: "Please name your actual fields of occupation even if you are no longer in the field of *Elemental Music and Dance Pedagogy*. We would like to know the way you came to your job and if you had further training or specialization. We would like a short summary of your present job – your satisfaction with it, the challenges it presents and its special aspects – as well as perspectives for the coming years, the 'second half' of your working life."

The self-portraits that follow from ten former students from the then "A" course of study – first and second study programmes – and the "B" course, present a colourful mixture of their totally personal job worlds. (MG/MS)

BERNARDA RAKAR Radomlje/Slowenien (B-Studium) MSc.

In großer Dankbarkeit, dass ich in dem Weltzentrum der Orff-Musik- und Bewegungserziehung in Salzburg studieren konnte, versuche ich immer noch, die Freude am gemeinsamen Musizieren bei Kindern und Erwachsenen zu verbreiten.

Nach der Rückkehr nach Slowenien war ich (von 1995 bis 2005) an der Mittelschule für KindergärtnerInnen und am Gymnasium in Ljubljana tätig. Nebenbei habe ich angefangen, in Kamnik eine Gruppe von Kindern in musikalischer Früherziehung im Sinne Carl Orffs privat zu unterrichten. In wenigen Jahren ist aus dieser Gruppe eine Privatschule namens Glasbeni atelje Carl Orff mit durchschnittlich 80 Vorschul- und Schulkindern pro Jahr gewachsen. Im Jahr 2011 beendete ich die Tä-

tigkeit an der privaten Schule und behielt nur die Leitung der zahlreichen Seminare für Lehrer und Musik-Workshops für Kinder und Jugendliche in Slowenien sowie im Ausland.

An der Musikhochschule der Universität Ljubljana (Akademija za glasbo) habe ich im Jahr 1999 den Titel des Master of Science erworben. Seit 2003 unterrichte ich dort auch als Assistentin (Abteilung für Musikpädagogik) die Fächer Orff-Praktikum, Ausgewählte Themen des didaktischen Konzepts von Carl Orff sowie Lehrpraxis. Meine Forschungsarbeit konzentriert sich auf den Bereich der Musikpädagogik, vor allem in Verbindung mit Bewegung. In diesem Rahmen schreibe ich jetzt meine Doktorarbeit.

Ich leite ein Ensemble für Alte Musik und spiele darin mit. Zudem bin ich als Rezensentin tätig. Im Jahr 2001 wurde auf meine Initiative die slowenische



Orff-Schulwerk-Gesellschaft gegründet. Weiter bin ich ein Mitglied des internationalen Berufsverbandes "Treffen der Nachbarn" und beteilige mich aktiv an nationalen und internationalen wissenschaftlichen Symposien.

Ich bin derzeit auch an einer Grundschule tätig und vor mir liegt der Beginn der Berufsausbildung der Musiklehrer in Mazedonien. Wer weiß, wohin mich meine Berufswege noch führen?



KATRIN ROHLFS
Gräfelfing/Deutschland
(A-Studium)
Diplom-Musik- und Tanz-
pädagogin

Als frisch gebackene Absolventin des Orff-Instituts war ich erstmals relativ planlos. Es war reiner Zufall, dass mir die Stelle an der Fachakademie für Sozialpädagogik in Augsburg in den Schoß fiel. Es waren nur wenige Stunden Unterricht, aber als Mutter eines Kleinkindes war mir das gerade recht. Idealerweise ist die Stelle mit dem Alter meiner Kinder gewachsen. Nach 13 Jahren habe ich die Arbeitsstelle gewechselt und beim Aufbau einer ebensolchen Neugründung maßgeblich mitgewirkt.

Die Ausbildung zur Erzieherin / zum Erzieher in Bayern ist sehr vielfältig. Zum einen deckt der Beruf in Deutschland ein weites Arbeitsfeld ab – Kindertagesstätte, Hort, Kinderheime, Jugendarbeit, Jugendhilfe und heilpädagogische Einrichtungen –, zum anderen durchwandern die Studierenden einen breiten Fächerkanon, in dem die Musik- und Bewegungspädagogik etwa 12 % einnimmt. Die Kernfächer

Musikpädagogik und Rhythmik sind Pflicht, darüber hinaus gibt es eine große Anzahl an Übungs- und Wahlfächern. Durch meinen Stellenwechsel nach München konnte ich meine Unterrichtstätigkeit erheblich erweitern, habe Gitarre spielen gelernt, was ich jetzt auch unterrichte, mich in Stimm- und Chorarbeit eingearbeitet, eine Übung mit Kindern und Studierenden konzipiert sowie die Theaterarbeit übernommen. Meine Funktion als stellvertretende Schulleitung forderte, dass ich auch einen übergeordneten Blick auf das Berufsfeld, die Konzeption und Qualität der Ausbildung sowie die Personal- und Organisationsstruktur an der Fachakademie entwickelte. Durch Lehrplanänderungen sind wir immer wieder neu angehalten, unsere Unterrichtstätigkeit an die aktuellen Strömungen anzupassen. Inzwischen denken wir kompetenzorientiert und haben den Auftrag, uns mit den anderen Fachbereichen stark zu verknüpfen. Lernfelder und Handlungssituationen müssen auch von uns Musikpädagogen bearbeitet werden.

Für Orff-Absolventinnen und -absolventen ist das Arbeitsfeld ideal, weil wir vieles abdecken können, was in der Ausbildung gefragt wird. Auch wir wurden breit gefächert ausgebildet. Bei den alljährlichen Fachtagungen treffe ich viele aus unseren Reihen, und das

ist immer eine Freude. Die gleichen Wurzeln sind unverkennbar. Zusätzliche Fertigkeiten habe ich punktuell auf zahlreichen Fortbildungen erhalten, nicht zuletzt auf denen, die ich als Regionalbetreuerin der Orff-Schulwerk-Gesellschaft organisiert habe.

Nebenher habe ich meine (ebenefalls breit aufgestellte) private Musikschule gehabt, aber in den letzten Jahren ist meine Stelle immer mehr gewachsen, so dass ich mich lieber darauf konzentrieren wollte.

Was mir aber gefehlt hat, war die eigene künstlerische Arbeit. Vor einem Jahr habe ich eine Clown-Ausbildung abgeschlossen. Clownin Pollina tourt ziemlich durch die Gegend, hat Auftritte in Kindergärten, bei Festen und auf Kleinkunsthöfen. Sie besucht Seniorinnen und Senioren und hat schon eine Weltreise nach Peru hinter sich. Selbstverständlich sind Musik und Bewegung ein wesentlicher Bestandteil von Pollinas Wesen.

In dieser Kombination kann ich mir vorstellen, noch weitere 20 Jahre glücklich berufstätig zu sein. Ich habe einen wunderbaren Beruf. Er wird niemals langweilig und bringt immer wieder die Herausforderung, Neues zu lernen und zu reflektieren. Es ist ein Geschenk, mit Menschen und Musik und Bewegung tätig sein zu dürfen.



Escuela Primeria Huaran, Peru 2014



Clown Pollina spielt vor einer Schulklasse in Peru

CORINNA ENSSLIN**Eching bei München/Deutschland****(A-Studium) Diplom-Musik- und Tanzpädagogin**

Schon gegen Ende meines Studiums unterrichtete ich an einer Tanzschule und an einer privaten Musikschule in München, danach ein Jahr lang ehrenamtlich in Flüchtlingsheimen in Mazedonien und München. Jahrelang hatte ich privat Gesangsunterricht. Von 1996 bis 2002 hatte ich meine erste feste Anstellung an einer Musikschule als Lehrerin für alle musikalischen Grundfächer sowie Kindertanz, Eltern-Kind-Kurse, integrative Spielmusik und Blockflöte. Von 1996 bis 2007 arbeitete ich als Honorarkraft bei der Kunstwerkstatt für Flüchtlingskinder (Refugio München). Außerdem war ich bei einer privaten Musikschule in Freising und an verschiedenen Fachakademien für Sozialpädagogik als Aushilfe tätig. Seit 2001 unterrichte ich an der Musikschule Eching Blockflöte, Grundkurs, Eltern-Kind-Kurse und Musiktheater. Außerdem bin ich seit 2007 bei der Grund-

und Mittelschule der Stiftung Pfennigparade (Förderschwerpunkt körperliche Entwicklung) angestellt. Dort unterrichte ich hauptsächlich in der Mittelschule das Fach Musik und im Kindergarten musikalische Früherziehung. Diese Arbeit habe ich angefangen, weil ich vormittags unterrichten wollte, damit ich mehr Zeit für meine eigenen Kinder habe. Die staatliche Schule in meinem Wohnort durfte mich nicht einstellen. Mit meiner Studienkollegin Martina Noichl hatte ich Auftritte mit unserem Programm *Einmal sollte man ...* – Gedichte von Mascha Kaleko vertont und in Szene gesetzt. Manuela Widmer und ich haben zusammen das Unterrichtswerk *Musik und Tanz für Kinder – Eltern-Kind-Kurse* (Schott-Verlag) geschrieben. Ab und zu halte ich Fortbildungen in Deutschland oder Bosnien. Ich singe beim Vokal Ensemble München, leite ehrenamtlich internati-

onale Volkstanz-Nachmittage und habe mich in Traumaberatung weitergebildet.

Meine Arbeit macht mir nach wie vor sehr viel Freude, und ich finde die Vielfalt sehr anregend. Es frustriert mich, dass ich keine Früherziehungs- bzw. Gruppenzulage bekomme. Unbefriedigend ist auch, dass meine derzeitige Arbeit mit 21 Std./Woche und ca. 140 Schülerinnen und Schülern so anstrengend ist, dass ich mir eine Vollzeittätigkeit kaum vorstellen kann.



ELA BAUMANN**Luxemburg / Luxemburg****(A-Studium) Mag. art.**

Nach dem Studium gab ich mir 10 Jahre Zeit herauszufinden, ob ich für den Beruf „Regie & Choreografie“ geeignet wäre. Heimliches Ziel: die Arbeit mit einer inklusiven Künstlergruppe. Amsterdam hieß die erste Station, viel Hoffnung auf eine breite und experimentierfreudige Tanzszene hatte mich dorthin gezogen. Vorrangig aber waren dann die Eindrücke des Lebens in einer anderen Kultur und das Beobachten-Lernen. Eine damals nicht fühlbare Vorübung auf den zentralen Aspekt meiner künstlerischen Arbeit: eine Struktur (er)finden, um künstlerische Elemente entsprechen positionieren zu können. In der Zeit assistierte ich an verschiedenen Opernhäusern, lernte diesen Betrieb von der kunstorganisatorischen Seite kennen, war Inspizientin oder half in der Produktionsleitung. Immer wieder zog ich um und lernte, in

vielen Sprachen zu arbeiten. Ich fand mich jedoch in der Oper und dem Betrieb Opernhaus nicht zur Gänze wieder. Wie weggeblasen war jeder Zweifel, als ich das erste Mal ein Musiktheaterstück für Kinder inszenierte. Das direkte und ehrliche Feedback und die Intensität dieses Theatererlebnisses waren für mich wegweisend und sind bis heute ein starker Motor. An verschiedensten Konzerthäusern durfte ich Stücke mit hervorragenden Musikerinnen und Musikern inszenieren und auch das heimliche Ziel erreichen. Eine neue Welt theatralen Ausdrucks hat sich mir eröffnet und bedarf der genauen Untersuchung. Mein Arbeitsfeld ist nun breit gefächert: Stückkreation, Inszenieren von bestehenden Werken, Choreografin oder Dramaturgin als Teil eines Teams sein und Schreiben von Libretti.

www.elabaumann.com

Choreografieproben im Grand Théâtre du Luxembourg für die UA „Der Turm“ von Claude Lenners (Foto: Hans Koeken/Mario Melo Costa)

MATHIAS HUDELMAYER

Bergisch Gladbach / Deutschland
(A-Studium, 1. + 2. Studienabschnitt)
Diplom-Musik- und Tanzpädagoge

Nach meinem Studium am Orff-Institut studierte ich Neuen Tanz an der Hochschule der Künste in Arnheim, Niederlande (European Dance Development Center) und machte 1997 dort meinen zweiten Abschluss. Danach zog ich nach Köln und machte meine ersten beruflichen Erfahrungen. Ich wollte unbedingt Kunst machen, meine ganze Energie in die Kunst stecken. Unterrichten schien mir zu diesem Zeitpunkt keine Option zu sein. Im Nachhinein betrachtet finde ich es gut, dass ich erst angefangen habe zu unterrichten, als ich wirklich Lust darauf hatte.

Neben 2–3 Tagen pro Woche jobben im Einzelhandel, als Kellner oder Kunsttransporteur, tanzte ich in verschiedenen Kompanien und bei internationalen Projekten und hatte oft die Doppelrolle als Tänzer und Musiker. Ich komponierte häufig die Bühnenmusik und spielte sie meist live auf der Bühne.

2004 meldete sich mein Körper – mir taten die Knochen weh – ich war es leid, für einen Hungerlohn

zu trainieren, kreieren, entwickeln, aufzuführen – und zwischen den Projekten irgendwie fit zu bleiben und „Kohle zu verdienen“, um das nächste schlecht bezahlte Projekt zu machen. Ich hörte auf zu tanzen – wollte einfach nicht mehr. Ich konzentrierte mich mehr auf die Musik, machte mehr Klassik und begann nach und nach zu unterrichten. Seit 2010 ist Cellounterricht mein Hauptstandbein. Ich unterrichte Streicherklassen und Celloschüler in zwei Musikschulen und bin heute freiberuflich in Köln, Bergisch Gladbach und Bonn tätig. Bewährt haben sich für mich Kooperationen mit Schulen, die ihre Räume zur Verfügung stellen und wo die Schülerinnen und Schüler aus den Ganztagsgruppen (oder von zu Hause) direkt in den Cellounterricht in den gewohnten Schulräumen kommen können.

Konzerte mache ich auch regelmäßig, als Cellist und Sänger. Kooperationen mit Tanz finden immer wieder statt. Das letzte große Projekt war die Bühnenmusik zu



einem Stück mit Jugendlichen im Tanzhaus NRW, zusammen mit dem Perkussionisten von Sting. Für die Saison 2014/15 wurde ich von der Tonhalle Düsseldorf für Konzerte für Kinder (bis 24 Monate) angefragt, die von drei Künstlern (Gesang, Tanz, Cello) gestaltet werden. Außerdem arbeite ich freiberuflich bei einem Musikfestival in der Organisation und Durchführung.

So kommt ein vielfältiger Alltag zustande, der die Breite meiner Ausbildung spiegelt und keine Langeweile aufkommen lässt :-). Sicherheiten gibt es jedoch nicht. Ich arbeite selbst und ständig. Viele Dinge mache ich ohne Honorar (z. B. diesen Text schreiben), da keine Budgets da sind oder ich die Aufgaben als eigene Fortbildung oder Werbung betrachte.

Auf einer Seite ist das Einkommen an der Untergrenze des Machbaren. Andererseits habe ich einen schönen Beruf, und die Musik und die Arbeit mit Menschen erfüllen mich und machen mich glücklich.

www.celloartist.de



ELISABETH L. WENINGER**Salzburg und Wiener Neustadt / Österreich (B-Studium)**

Hui, 25 Berufsjahre liegen bereits hinter mir! Wie durch ein Kaleidoskop blicke ich mit Staunen auf die vielfältig bunten Puzzlesteine meines bisherigen Berufsfeldes. Mein Suchen, Musik und Tanz in irgendeiner Weise verbinden zu können, führte mich nach meinem Studium der Instrumental- und Gesangspädagogik an das Orff-Institut Salzburg, wo ich drei Jahre später (1996) das damalige B-Studium abschloss. Reich an neuen Erfahrungen und mit einem Schatz an Ideen, die umgesetzt werden wollten, kehrte ich nach Niederösterreich an die Musikschule zurück. Die ersten Jahre im Berufsalltag waren hart und desillusionierend. Doch allmählich erschloss sich ein breites Unterrichtsfeld: Geige, Klavier, Blockflöte, Orchester, Kammermusik, Blockflötenquartett, Mu-

sikalische Früherziehung, Musiktheorie, Kreativer Tanz, themenzentrierte Projekte und Konzerte. Nach einer krisenhaften Krankheit begann ich berufsbegleitend eine sechsjährige Ausbildung zur Tanzpädagogin (ITP®) in Österreich und Deutschland. Diese setzte bis dahin noch ungeahntes Potenzial frei. Um Tanz zu unterrichten, um neue Unterrichtsinhalte abseits von institutionellen Richtlinien zu entwickeln, um zu experimentieren und zu forschen, um jeglichen Ideen ein Umsetzungsfeld zu bieten, gründete ich mein Studio Tamburin in Wiener Neustadt. Neben Einzel- und Gruppenunterricht für verschiedene Altersgruppen im breiten Feld von Atem-Bewegung-Stimme, Musik und Tanz, etablierten sich vor allem die Eltern-Kind-Gruppen, wobei die Kinder im Alter von 4 Monaten bis 4 Jahren sind. Das Tamburin war auch Veranstaltungsort für Hauskonzerte, Lesungen, Kabarett- und Performance-Abende. Zugleich öffnete sich mein Weg auf die Bühne. Auch dieses Feld war breit. In Fortbildungen erarbeitete ich mir Handwerkszeug. Gerne stellte ich große Produktionen auf die Bühne, choreografierte und führte Regie, schrieb Texte und

komponierte. Ebenso gerne bin ich selbst auf der Bühne, als Mitglied im Tanztheater Metaffa, in meinen Solo-Performances, lesend oder im Sprechtheater.

Ein weiteres Interesse gilt der Körperarbeit und Bewegungsschulung über kinästhetische Wahrnehmung. Meine Ausbildung zur Ortho-Bionomy®-Praktikerin hat mich dabei besonders inspiriert.

Einen Wendepunkt in der Lebens- und Berufsmittte hat wieder mein Körper herausgefordert. Ich finde mich derzeit am Orff-Institut wieder, um einen Master-Abschluss zu machen. Momentan schreibe ich an meiner Masterarbeit über nachhaltige Bewegungsarbeit im Tanzunterricht.

Wie es weitergeht? Nach dem Verkauf meines Studios stehen mir neue Wege offen. Ich möchte künstlerisch und künstlerisch-pädagogisch mit Menschen im professionellen Bereich arbeiten. Zum anderen möchte ich den Bereich der Körperarbeit und behandelnde Angebote mit der Ausrichtung auf ein Personal Coaching für Künstler/innen vertiefen.

Das Kaleidoskop wird ein Stück weiter gedreht.



BIRGIT KASTENHUBER

Linz/Österreich
(A-Studium, 1.+2. Studienabschnitt) MMag. MEd

Meine aktuelle Berufssituation gestaltet sich wie ein buntes Bild. Ich bin am Oberösterreichischen Landesmusikschulwerk Vollzeit beschäftigt: zum einen als Fachgruppenleiterin für Elementare Musikpädagogik und Musikkunde, zum anderen unterrichte ich Blockflöte, Musikalische Früherziehung und leite interkulturelle Musikprojekte in Pflichtschulen und Kindergärten. Darüber hinaus bin ich als Referentin in der Fortbildung für PflichtschullehrerInnen und für Kindergarten- und HortpädagogInnen tätig.

Nach Abschluss meiner Studien am Orff-Institut (Musik- und



Bewegungserziehung) und an der Universität Salzburg (Portugiesisch und Gewählte Fächer – Pädagogik, Psychologie, Musikwissenschaft) 1996 hatte ich das Glück, sogleich eine Anstellung zu finden. Im ersten Semester unterrichtete ich ausschließlich Blockflöte, alles Weitere hat sich im Laufe der Zeit entwickelt. Zur Thematik des „Interkulturel-

len Lernens“ hatte ich seinerzeit schon meine Magisterarbeit bei Univ. Prof. Barbara Haselbach verfasst, und ich habe mich 2008 mit einem Masterstudium an der Freien Universität Berlin (European Master in Intercultural Education) weiter spezialisiert. Mit der Übernahme der Fachgruppenleitung für Elementare Musikpädagogik am Musikschulwerk 2010 hat sich der Schwerpunkt meiner Arbeit wieder etwas verlagert, wobei ich hier all mein Wissen und meine Erfahrungen einbringen kann. Mit dem Bereich Musikkunde werde ich mich in Zukunft noch intensiver beschäftigen. Die vielfältigen Aufgaben meines Berufes erfüllen mich sehr. Es bleibt ein spannender Weg, und ich freue mich immer wieder auf neue Herausforderungen.

FRANZ BAUER

Großgmain / Österreich (B-Studium)

Öffnung zu neuen Klangwelten

Franz Bauer Instrumentenbau

Schnell und einfach intuitiv erlernbar

Therapeutische Klangwirkung

Oberton-Erlebnis

Instrumente für:

Elementare
Musikpädagogik

Früherziehung

Klangtherapie

Inklusion

Geragogik

Vom Wahrnehmen zum aktiven Ausdruck



vom Studium am
Orff-Institut zum
Instrumentenbauer

FRANZ BAUER
Klänge, die Freude machen!

Tel.: +43 (0) 6247 8487
www.instrumentenbauer.net



Bereits mit 15 Jahren begann ich mein Horn-Studium, 1984 beendete ich mein Diplomstudium und Instrumental- und Gesangspädagogik. Zwei Jahr später begann ich an der Landesmusikschule Mattighofen (Oberösterreich) zu unterrichten. Um mein Tätigkeitsfeld zu erweitern, war ich auf der Suche nach zusätzlichen beruflichen Möglichkeiten. Deshalb begann ich mit 25 Jahren 1989 den B-Studiengang am Orff-Institut. Danach stieg ich in den A-Studiengang um und beendete nach weiteren zwei Jahren 1995 das Studium als Musik- und Bewegungspädagoge mit dem Mag. artium. Inzwischen hatte ich geheiratet und unterrichtete an der Landesmusikschule Horn, Klavier, Blockflöte, Kinderchor, Kindertheater, vorschulische Musikerziehung und eine Gruppe in frühinstrumentalem Klavierunterricht.

JOSEPH WEISSENBERG

Schäftlarn / Deutschland

(B- und A-Studium, 1.+2. Studienabschnitt)

Mag. art., PhD

1997 übersiedelten wir in die USA, da meine Frau dort ein Studium aufnahm. Ich begann währenddessen das Training in der Alexandertechnik und vollendete es in Boston bei Ruth Kilroy wie auch ein weiteres zweijähriges Aufbaustudium mit Rivka Cohen, NY. 2005 kehrten wir nach Europa zurück und gründeten bei München das Weiss-Institut für Alexandertechnik, Musik- und Bewegungspädagogik. 2010 begann ich das Doktoratsstudium in Musikpädagogik an der Universität Mozarteum. Mit Hilfe meiner Betreuerin Frau Prof. Dr. Regina Pauls wurde dies eine zutiefst menschliche Erfahrung. Mein Thema lautete: „Alexandertechnik und Bühnenpräsenz – Die Wirkung der Alexandertechnik auf die Bühnenpräsenz – propriozeptives Denken mittels sensorischer Reflexion“. Zugleich machte ich noch eine Ausbildung zum systemischen Coach, für die ich eine Kurzform zum Selbstaufstellen entwickelt habe. 2014 änderte ich rechtlich meinen Namen von Josef Weiss in Joseph Weissenberg und erhielt im selben Jahr noch meinen PhD.

Seit der Veröffentlichung der Dissertation arbeite ich an den Auswirkungen meiner Forschungen. Aus diesen erstelle ich zurzeit Projekte, die sich auf die Entwicklung und die Optimierung von Bühnenpräsenz, auf die Weiterentwicklung der Klavierpädagogik unter Anwendung der Prinzipien der Alexandertechnik, aber auch auf Erfolgs- und Wettbewerbsstrategien für Sportler, Jugendliche und Musiker richten. Des Weiteren gebe ich Klavierkonzerte mit Meditationen.

Die Ausbildung am Orff-Institut trage ich nach wie vor in meinem Herzen, da sie wichtig für mich war und den Beginn eines Aufbruchs markierte. Gerade in meinem Arbeitsfeld in der Alexandertechnik, das sich im weitesten Sinne als Wahrnehmungspädagogik definieren lässt, wirkt das am Orff-Institut Erlernte weiter, immer wieder neu und immer wieder anders.

www.josephweissenberg.com

Aus aller Welt

From around the world

Berufsbedingungen für Orff-Schulwerk-Lehrer in anderen Ländern

Passend zum Heftthema erschien es uns interessant zu erfahren, wie die Bedingungen für AbsolventInnen von landesspezifischen Aufbaukursen oder auch eines Studiums am Orff-Institut (Bachelor, Master bzw. Postgraduate Special Course) aussehen. Wir haben die PräsidentInnen der Orff-Schulwerk-Gesellschaften aus verschiedenen Ländern, die alle über ein erprobtes Level Course System verfügen, gebeten, die Situation in ihrem Land anhand der unten folgenden Fragen zu erläutern. Als Ergänzung zum Artikel über die Orff-Schulwerk-Gesellschaften (S. 89) erbaten wir auch Informationen über die Serviceleistungen der jeweiligen Orff-Schulwerk-Gesellschaften an ihre Mitglieder. Der internationale Vergleich zeigt viele Ähnlichkeiten, aber auch einige interessante Spezifika der einzelnen Länder. Wir danken den AutorInnen herzlich für die interessanten Informationen.

- 1 Welche Abschlüsse sind nötig, um Orff-Schulwerk an Schulen zu unterrichten?**
- 2 Wie hoch ist (ungefähr) der Prozentsatz an Mitgliedern Ihrer Gesellschaft die in Grundschulen unterrichten?**
- 3 Mit welchen Zielgruppen und in welchen Berufsfeldern arbeiten Ihre Mitglieder?**
- 4 Gibt es das Modell des "Fachlehrers" für Elementare Musik- und Tanz-/Bewegungserziehung in Ihrem Land?**
- 5 Welche Serviceleistungen bietet Ihre Orff-Schulwerk-Gesellschaft ihren Mitgliedern an?**

Professional working conditions for Orff-Schulwerk teachers in different countries

In connection with the theme of this issue, it seemed interesting to find out what the professional conditions for graduates of the Levels Courses and also for graduates of the Orff Institute (Bachelor, Master or postgraduate Special Course) in different countries are. The following questions about the situation in their countries were asked of the presidents from the Orff-Schulwerk associations of different countries, all of whom offer a proved and tested Levels Courses system. As an extension to the article about Orff-Schulwerk associations (p. 93) we also requested information about the services offered by the associations to their membership. Comparing the international responses showed much similarity but also several interesting specifics of some countries. We thank the authors very much for the information. (BH/MS)

- 1 What degrees are mandatory to teach Orff-Schulwerk in schools?**
- 2 What (approximate) percentage of the members of your association teach in primary schools?**
- 3 Target groups and professional areas?**
- 4 Is the model of specialized teachers in schools (specialists just for Elemental Music and Movement Education) in use in your country?**
- 5 What support does your Orff-Schulwerk association offer to its members besides further education courses?**

ANCOS, Australia

1 What degrees are mandatory to teach Orff-Schulwerk in schools?

In schools in Australia a person needs to have a Bachelor of Education/Teaching and fill the requirements of the Teachers Registration Boards. To become a specialist music teacher one would need to have completed music study within the degree course. Teachers who complete Level Courses and attend Orff-Schulwerk conferences describe this as contributing to their knowledge and skills however it alone does not allow them to teach in schools.

2 What (approximate) percentage of the members of your association teach in primary schools?

The majority our members (approx. 90 %) teach in primary schools.

3 Target groups and professional areas?

Universities, early childhood centres, special education, kindergartens, private companies, instrumental teachers, secondary schools.

However the number of trained people who do this is very low. We would estimate as low as 2%.

4 Is the model of specialized teachers in schools (specialists just for Elemental Music and Movement) in use in your country?

There are many schools across Australia that employ specialists in music and movement. However with the introduction of the new National Australian Curriculum some schools are opting to employ an arts teacher who is responsible for teaching all areas (Music, Drama, Dance, and Visual Arts).

Most schools are advocating that Music remains a separate area. It is generally seen as a very specialist area and teachers need specific skills and knowledge.

5 What support does your Orff-Schulwerk association offer to its members besides further education courses?

- We offer an annual professional journal,
- Scholarships for creative enterprises as well as further education, development of some resources.
- ANCOS also has a website with information and links.
- State associations also offer instrumental hire (marimbas and xylophones) and access to resources.
- Each state also publishes newsletters regularly that give information about National and International training opportunities, practical ideas for programming and reviews of resources.
- Professional networking and mentoring programs are also established in some states in Australia.

Kerry Rayner

President of ANCOS, Australia

www.ancos.org.au



ONZA, New Zealand

1 What degrees are mandatory to teach Orff-Schulwerk in schools?

Where someone is allowed to teach does depend on his/her main pedagogical training. You do have to be a registered and qualified primary teacher to teach in a primary or intermediate school (intermediate is for 11–13 year olds). Some Orff-Schulwerk trained musicians (not trained primary teachers) might teach small groups in a school (of up to 6 children) if they were employed by a private company which organised itinerant music teachers – usually teaching instruments individually to seven-year-olds and up.

2 What (approximate) percentage of the members of your association teach in primary schools?

About 85 % of our membership teach in primary schools and 5 % in Intermediate schools.

3 Target groups and professional areas?

Apart from Primary schools, possible professional positions for people with an OS certificate could include:

- A private special needs facility (these teachers are also trained as music therapists),
- Private studio teaching.

This would be a very small percentage of Orff-Schulwerk teachers. Maybe 3–5%.

4 Is the model of specialized teachers in schools (specialists just for Elemental Music and Movement) in use in your country?

There are often specialist music and movement teachers in large Intermediate schools – although nowadays they are more likely to be called ‘Performing Arts’ teachers and have to teach music, dance and drama. In Auckland there are maybe 15–20 % of primary schools with music and movement (or performing arts) specialists. This may be similar in the bigger cities but less likely in rural areas where parents are known to step in and take some music voluntarily.

5 What support does your Orff-Schulwerk association offer to its members besides further education courses?

Apart from the Levels Courses, ONZA supports teachers with:

- One day workshops – 3 per year;
- A library of resources;
- A newsletter twice a year;
- With lots of support towards their involvement in a Marimba festival for primary and Intermediate – aged children;
- With publicising music education events which align with Orff-Schulwerk pedagogy;
- Marimba hire and instrument loan.

Shirley Harvey

President of ONZA, New Zealand

www.orffnz.org



JaSeSoi, Finland

1 What degrees are mandatory to teach Orff-Schulwerk in schools?

It is important to have previous understanding and pedagogical experience. The entire Orff training (4 levels) in Finland does not give a teacher's qualification however it gives them 20 ECTS towards a teaching degree at university. Nowadays, a university degree in music teaching is required to work as a music and movement specialist.

2 What (approximate) percentage of the members of your association teach in primary schools?

We believe most of our members work in primary schools however at this point we do not have exact numbers. We will certainly look into the percentage as it is a valuable piece of information.

3 Target groups and professional areas?

The possibilities of the Orff-Schulwerk approach are boundless and it is up to each individual to take the aspects of this way of education into their own teaching environments. With the levels course certificate the pedagogical foundation provides a basis for each individual to grow as a teacher with the freedom to use it as they see fit. There are many groups that are influenced by this approach but it is difficult to name those who use it because people do not call themselves Orff-Schulwerk teachers. It is used most commonly by kindergarten teachers, school teachers, practical nurses, music and dance teachers, music therapists, museum pedagogues, instrument teachers and early childhood music educators.

4 Is the model of specialized teachers in schools (specialists just for Elemental Music and Movement) in use in your country?

Yes. Subject teachers of music and movement are evident in Junior High School (12–15 years) and High School (15–19 years).

In Primary School, there are three options:

- A teacher can specialize in music through a specialized music teaching degree, or
- Study a dual degree where the teacher is qualified as first a regular teacher combined with a side subject of music education, or
- Specialize in music education and do a percentage of regular teacher qualifications.

5 What support does your Orff-Schulwerk association offer to its members besides further education courses?

- We regularly send members our Journal, and
- Keep them abreast of all current information and events in the field of music education via e-mail.
- Members have access to a library.
- We support members who apply for scholarships connected to advanced skills in Orff-Schulwerk education.
- We also provide social opportunities where members can meet and make music together through accessing the association instruments.

Juuso Kauppinen

President of JaSeSoi, Finland

www.jasesoi.org

JaSeSoi
ry 

OSI, Italy

1 What degrees are mandatory to teach Orff-Schulwerk in schools?

No institution acknowledges our Levels Courses i.e. no formal authorization. If I am a primary school teacher and I have Orff-Schulwerk training I can obviously teach music according to the Orff-Schulwerk during the hours devoted to music teaching. Otherwise I can step in as an external specialist for music and movement at a single school's request even if I don't have an elementary/primary school teacher diploma. This circumstance is the most frequent one.

2 What (approximate) percentage of the members of your association teach in primary schools?

Only a small number of them are certified teachers, while a quite large number of them work as external experts, but we do not have more specific data regarding this matter.

3 Target groups and professional areas?

Having the OSI Levels Certificate certainly does help when applying for a job in preschool, but also – and above all – in private Music Schools and Music Associations, first of all the ones that are members of the Italian Orff-Schulwerk Forum (OSI Forum).

4 Is the model of specialized teachers in schools (specialists just for Elemental Music and Movement) in use in your country?

There is no such figure as a music and movement teacher in Italy. Movement is seen mainly as sport and gymnastics. The music education teacher in the first 3 years of the secondary school (junior high school) is the only institutional figure; this teacher works also on movement, but rarely, if he/she also has an Orff or Dalcroze training. It's been quite a few years that we –together with music associations and schools and now also with the National Forum for Music Education and the National Committee for the Practical Learning of Music – have been asking for the introduction of the figure of a music and movement teacher in primary school ... alas with no result so far. The recent great governmental plan for the “new school” only considers the introduction of the teaching of a music instrument during the last two years of primary school.

5 What support does your Orff-Schulwerk association offer to its members besides further education courses?

We offer:

- Lecture notes, online materials, publications,
- The opportunity to be involved as external music experts in those public and private schools that are involved with the activities connected with OSI and Scuola Popolare di Musica Donna Olimpia,
- The opportunity to be recommended as experts for organizational activities locally.
- One of our Certified Experts has coordinated a program for music education for the region Tuscany for two years.

Giovanni Piazza

President of Orff-Schulwerk Italiano

www.orffitaliano.it



Orff Merkezi, Turkey

1 What degrees are mandatory to teach Orff-Schulwerk in schools?

Actually our Levels Course certificate doesn't give any legal rights. You have to have pedagogical training to be able to teach in primary schools in Turkey. We started Level Courses in June 2013 and have finished so far the 1st and 2nd Levels and offered a preparation course of 2 days for the 3rd Level. In the 3rd Level the students perform their practice teaching and will get immediate feedback. They also have to present a paper of approximately 10 pages to finish the third level. Another pre-requisite is to attend at least one summer course outside Turkey. Finishing our Levels Course gives the authority to teach children but not official courses for teachers. In other words people who finished the levels course continue to work in the organisations where they already worked before but they have more chances to find easier and better job possibilities due to the certificate they get at the end of the level courses.

There will be two types of certificates at the end of the third level:

- a) Showing that you have attended all three levels.
- b) Showing you finished the third course with a special success. In this case you are allowed to attend the 1 year "train the trainer course". After finishing this course also successfully you became an official Orff-Schulwerk teacher of the Turkish Orff-Schulwerk association.

2 What (approximate) percentage of the members of your association teach in primary schools?

Approximately 30 percent of our members are primary school teachers.

3 Target groups and professional areas?

Kindergartens, Primary schools and Private Music Courses. Also some private art centres are offering children group courses for music and movement. In addition some conservatoriums are offering preparation courses for the admission examination for children. Some of our graduates work in these courses as movement and dance teachers.

4 Is the model of specialized teachers in schools (specialists just for Elemental Music and Movement) in use in your country?

In public schools all subjects are taught by the class teacher but in private schools we have special teachers for every single subject. In private kindergartens you may also teach as a music and movement specialist.

5 What support does your Orff-Schulwerk association offer to its members besides further education courses?

- We inform our members about international courses; give them support to subscribe, get a visa, make the choice between courses, find accommodation, to find other members who also want to attend the same course;
- We provide our magazine twice a year;
- We help to match schools looking for Orff teachers with the appropriate training;
- We advise young teachers about international education possibilities.

Fatoş Auernig

Director of Orff Merkezi, Turkey

www.orffmerkezi.org



Orff-Schulwerk Society, South Africa *////////*

1 What degrees are mandatory to teach Orff-Schulwerk in schools?

Private schools require music teachers to have a degree in music and music education. Orff Courses attached to a C. V. are valued but not a pre-requisite. One does not need a formal teaching diploma to teach music in a primary school.

2 What (approximate) percentage of the members of your association teach in primary schools?

I would say that 73-80% teach in private Primary schools.

3 Target groups and professional areas?

There is a small percentage of Orff-Schulwerk taught to students studying music education at our universities. Students are encouraged to attend our courses but they are not taught formally at university level.

4 Is the model of specialized teachers in schools (specialists just for Elemental Music and Movement) in use in your country?

Yes, at private schools. Some public schools have formal music, depending on funding.

5 What support does your Orff-Schulwerk association offer to its members besides further education courses?

We hope to have our website completed in the near future and have started a facebook page that we hope will be a forum for questions and general assistance.

Mirjam Schiff

President of the Orff-Schulwerk Society of South Africa

www.orff.co.za



AOSA, United States

1 What degrees are mandatory to teach Orff-Schulwerk in schools?

In order to teach music in public schools in the U.S., one must have earned at least a bachelor's degree in music education. Some teachers go on to earn a master's or doctorate. All fifty states require that teachers be licensed, which, depending on the state, involves earning said music education degree, an internship, and passing a test, such as a state test or the praxis. The following is a link that explains a bit more about the process (<http://musiced.nafme.org/careers/career-center/testing-and-certification>).

The bachelor degree in music education does not require Orff-Schulwerk training. There are many philosophies in use within schools in the U.S. Movement education is not included in our National Music Standards (<http://www.nationalartsstandards.org>). Movement education is entrusted primarily to Physical Education teachers. However, if one has Orff-Schulwerk training, movement is included as a part of music instruction.

2 Statistics

In 2014, AOSA had 3,500 members. Here are a few statistics about our membership.

- 2,162 teach in public schools
- 581 teach in private schools
- 230 teach in higher education (college/university)
- Of these, 100 also teach younger children in some other setting
- 120 are non-educators (some of these may be retired music teachers)
- 407 people did not report on their teaching situation

Grade levels taught by the aforementioned members were reported in the following manner.

- 2,404 teach grades pre-kindergarten through 8
- 55 teach only grades 7, 8, and 9
- 130 teach higher education only
- 15 teach seniors or special needs population
- 25 teach only special needs students
- 870 did not report on this specific question

3 Target groups and professional areas?

There are many possible positions and settings in the U.S. for music educators with Orff-Schulwerk training: Early childhood, Elementary, Middle School / Junior, Church music director, Private schools, Public schools, Parochial schools, Independent schools, Music Therapy, College/University.

4 Is the model of specialized teachers in schools (specialists just for Elemental Music and Movement) in use in your country?

Most elementary schools in the United States have both general classroom teachers and specialists. Each state is responsible for the design and implementation of the educational system within that state. The federal government provides funding with associated mandates that affects the curriculum taught within the state. State and local funds are also funnelled into local school systems. School districts manage these funds and their approved uses which include the organizational structure of their schools. Some, but not all states require schools to have specific specialists in order for funds to be given to those school districts. Specialists usually include: music, art, and physical education as well as special education. Other specialists employed by U.S. school districts include remediation, gifted and talented, foreign language, computer, and others.

Music Education in the United States does not require any elemental or movement related training. There is no specific teaching approach or method required by any state with individual teachers, and sometimes local districts, having control of the approach or method used in his or her music classroom. A large number of music education specialists teach at more than one school within a district. There are no minimum student contact hours required for specialists. Some school districts do not require the specialist to hold a degree specific to their specialty, with only a general teaching certificate required to teach in any general or speciality classroom.

5 What support does your Orff-Schulwerk association offer to its members besides further education courses?

In the United States, Orff-Schulwerk Teacher Education courses are offered at the post-baccalaureate level. In order to be certified as an Orff-Schulwerk educator, one must successfully complete three levels of coursework at an approved AOSA Teacher education course. In order to be an approved AOSA Teacher Education course, all instructors for the course must be approved AOSA teacher educators. Teacher educators are approved based on a portfolio submission that includes providing curriculum mapping based on the AOSA Teacher Education Curriculum approved in 2012.

In 2014, AOSA approved the following Teacher Education Courses at 39 universities, colleges and school districts:

- 33 level one courses with 712 participants (not all AOSA members);
- 22 level two courses with 303 participants (not all AOSA members);
- 16 level three courses with 220 participants (not all AOSA members).

In addition to approving these teacher education courses, AOSA provide support for its members through:

- The AOSA website – public and members only sites providing teaching resources, advocacy materials, a video library, historical information, and more;
- The AOSA Professional Development Conference – annual 4-day professional development conference providing sessions, children's concerts, evening performances and workshops, training opportunities for teacher educators, and networking opportunities;
- The AOSA Beat – monthly e-mail communicating AOSA and Orff-Schulwerk-related news;
- ALL (All Local Leadership) Call – monthly newsletter for chapter leadership providing materials, ideas, and concepts to promote chapter success and communicate important deadlines and organizational information;
- Reverberations – quarterly electronic teachers' resource guide;
- The Orff Echo – quarterly published professional journal including applied and research-based articles;

Chris Judah-Lauder

President of AOSA, USA

www.aosa.org



COC, Canada

1 What degrees are mandatory to teach Orff-Schulwerk in schools?

In Canada, individuals must have a university (teaching) degree to teach in any school system in the country. All of our teachers are certified individuals who may have extensive background in various areas like the Orff levels that will definitely have an advantage when it comes to securing a teaching position as they have a more specific training. But their formal University education is crucial. With that in mind, several of our Universities require that music education students take a mandatory Orff level course as part of their required courses. Orff level courses in Canada may be affiliated with Universities, Community Colleges, Conservatories or individual Provincial Chapters so depending where a student takes their course; it may or may not be a University credit.

2 What (approximate) percentage of the members of your association teach in primary schools?

The vast majority of our membership – approximately 90% – would be teaching in an Elementary School setting. That would mean they are working with children from the ages of four years up to 14 years of age.

3 Target groups and professional areas?

Members who have Orff-Schulwerk training could potentially work in a variety of scenarios but an Elementary school setting would be the most common. Other areas could include preschools, music conservatories, music therapy, theatre and musical theatre, various forms of programs for individuals with special needs, high school music specialists, band teachers, community outreach programs and education ministries to name a few. Orff level training would not necessarily be mandatory for these positions but once again it would greatly increase an individual's employability. It would be very difficult to estimate the number of individuals in these areas that have Orff training.

4 Is the model of specialized teachers in schools (specialists just for Elemental Music and Movement) in use in your country?

Specialist teachers or those devoted to a specific discipline, vary greatly from province to province, school division to school division and even school to school within the same jurisdiction. In Canada, you may have two Orff trained specialists in one school. Other jurisdictions may not even have any individual on their entire teaching staff that is 'trained' to teach music as an area of expertise.

5 What support does your Orff-Schulwerk association offer to its members besides further education courses?

- Our National organization of Carl Orff Canada offers support to our members in several ways. The most obvious of course would be our Levels Courses – last year we offered some fifteen classes – across the country from British Columbia to Nova Scotia. One hundred and eighty seven individuals completed various levels of training in Orff-Schulwerk.
- Members are also supported at the National level with our bi-annual conferences. Every two years, we come together to be inspired and share our passion for Orff education with individuals from across the globe. These conferences are located at various cities across the country. Our provincial chapters alternate planning and hosting these outstanding professional learning opportunities for our membership.
- At the provincial level, professional development opportunities are provided to the membership throughout the year via workshops, children's days, festivals along with performance opportunities for their students.



- Scholarships and grants are also available to our members at the National and provincial levels. Carl Orff Canada offers the Gunild Keetman Scholarship for individuals wishing to pursue their studies of Orff level courses within Canada. The Carolyn McMillan Research grant is offered to encourage research relating to the application and study of Orff-Schulwerk in Canada.
- Provincially, eight of the Chapters offer an annual scholarship to their members who are studying Orff Level Courses.
- Several also have awards to honour member's contributions to the organization.
- Carl Orff Canada also provides several awards of recognition to members' who have contributed in a substantial way to the support and development of the Orff-Schulwerk in Canada.
- Most recently, the AOSA [American Orff-Schulwerk Association, Ed.] along with COC have created the North American Alliance Award which recognizes an individual's significant and unique contribution to furthering the growth of Orff-Schulwerk in North America.

Marlene Hinz

President of Carl Orff Canada

www.orffcanada.ca

**CARL ORFF
CANADA**



MUSIC FOR CHILDREN MUSIQUE POUR ENFANTS



GUESTHOUSE PALACE FROHNBURG

www.unimozarteum-freunde.at

Living Life at its Best

Salzburg Summer in a Palace!

only July and August, minimum stay 3 nights

Aus dem Orff-Institut From the Orff Institute

Bericht aus dem Studienjahr 2014/15 (II)

Künstlerische Projekte

1814 – Der Kongress tanzt

Am 21. Jänner 2015 fand im Rahmen der Gender Studies Reihe der Universität Mozarteum die Performance "1814 – Der Kongress tanzt" im Gunild Keetman Saal statt und war gleichzeitig der Abschluss dieser Reihe.

Diese Performance kam zustande durch kollektive Initiative und Engagement der Lehrenden Hildegard Starlinger (Stimme), Ruth Burmann (Tanz) und Monika Mittendorfer (Musik- und Tanzwissenschaft).



Mitwirkende Studierende, vorwiegend aus dem Masterstudium "Musik- und Bewegungserziehung" wurden während des Wintersemesters (Oktober 2014–Jänner 2015) von den Lehrenden Starlinger/Burmann/Mittendorfer angeleitet, sich wissenschaftlich, unter spezieller Berücksichtigung der Gender-Thematik sowie der Musik und des Tanzes dieser Zeit auseinanderzusetzen, die so erarbeiteten Texte, Tänze, Musiken, Impressionen zu einer dramaturgischen Gestaltung zu bringen, ein Drehbuch zu

kreieren und in einer künstlerischen Präsentation darzustellen. Mit Musik, Tanz, Sprache, Stimme wurden kleine Szenen gestaltet, wobei die Studierenden ihre Vielfältigkeit unter Beweis stellen konnten.

Monika Mittendorfer

Eröffnung der MICA-Tagung durch

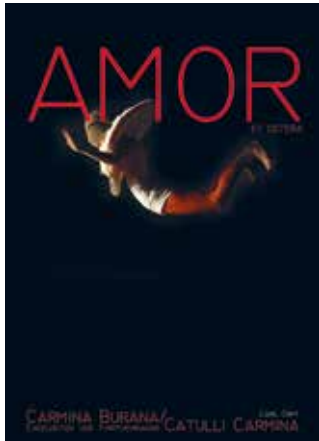
Das Collectif

Vom 26. bis 28. Februar 2015 fand in Salzburg die Tagung der Plattform Musikvermittlung Österreich an der Universität Mozarteum Salzburg statt. *Das Collectif*, die Performancegruppe des Orff-Instituts, inspirierte mit seinem künstlerischen Beitrag *Veni, Veni, Venias* zur Eröffnung der Tagung von MICA (Music Information Center Austria). Zu dem Thema „Musik in Szene-Szene in Musik, Interdisziplinäre Aspekte der Musikvermittlung“ konnte der zwanzigminütige Ausschnitt aus gerade entstandenen Szenen einer Tanz-Performance zu Ausschnitten aus den *Carmina Burana* von Carl Orff das Tagungsthema aus einem äußerst spannenden Blickwinkel beleuchten.

Unter Leitung von Irina Pauls in Zusammenarbeit mit Florian Müller entstand durch einen ungewöhnlichen Zugang abseits der bekannten Aufführungspraxis eine besondere Interpretation. Inspiriert von prägnanten Kompositionsprinzipien Carl Orffs stellt diese neue Lesart einzelne Motive des Werks in den Vordergrund, bearbeitet sie spielerisch und erweitert sie phantasievoll. Dabei lehnen sich die Erfindungen stark an Orffs musikalische und geistige Auseinandersetzung an. Die tanzenden, singenden und

sprechenden Studierenden interagieren mit den Schlagwerkern und verleiben sich die Musik ein. Das anschließende Künstlerinnengespräch mit Irina Pauls auf der Bühne des Großen Studios thematisierte die Arbeitsweise der Choreografin. Den Fokus legte sie auf die Prozesshaftigkeit und die Zeit für Entwicklung individueller Ausdrucksformen bei der Erfindung. Auf dieser Basis findet für sie das bekannte Werk zu neuer Originalität. Die Tanz-Performance *Veni, Veni, Venias* erzeugte für die Teilnehmer der Tagung ein interessantes Spannungsfeld, regte zu Diskussionen an und brachte für unsere künstlerische Arbeit ein positives Feedback.

Irina Pauls



Amor et cetera – Carl Orff Tanzperformance

Carmina Burana (Ausschnitte und Improvisationen) & Catulli Carmina
Aus der künstlerischen Arbeit
der Universität Mozarteum

Mit der Performancegruppe *Das Collectif*,
Orff-Institut, Musikern der Universität
Mozarteum und dem KammerChor
KlangCala Salzburg
Konzeption und Choreografie: Irina Pauls
Musikalische Leitung:
Helmut Zeilner (Catulli Carmina),
Florian Müller (Schlagwerk)
Ausstattung: Ragna Heiny

Termine:

27. Juni 2015 um 18 Uhr
29., 30. Juni., 2., 5. Juli 2015 um 19.30 Uhr
Großes Studio der Universität Mozarteum
Salzburg

Mit freundlicher Genehmigung der Universal
Edition AG Wien, in Vertretung von Schott
Music Mainz und der Carl Orff-Stiftung

Chor-Orchesterakademie Salzburg

Unter Leitung von Wolfgang Danzmayr (Leiter des Vereines Orchesterprojekt) und Stefan David Hummel (Lehrender am Mozarteum / Musikpädagogik Salzburg) fand vom 27.3. bis 1.4.2015 zum dritten Mal das basiskulturelle Musikprojekt statt, zu dem alle Altersgruppen im Chor und im Orchester willkommen waren. 2014 hat die Zusammenarbeit mit dem Orff-Institut begonnen mit der Bitte, die Musik tänzerisch umzusetzen und so einen zusätzlichen künstlerischen visuellen Aspekt auf die Bühne zu bringen.



Nach diesem sehr gelungenen ersten „Anlauf“ erarbeiteten auch 2015 Studierende unter der Leitung von Doris Valtiner Choreografien und Tanzszenen zu einzelnen Chor- und Orchesterstücken (Christoph Willibald Glucks *Furientanz* aus der Oper *Orpheus und Eurydike*, *Turkey Trot* von L. Bernstein, *Behind the quietness* von S. D. Hummel). Neu war, dass 2015 auch Seminarteilnehmer (sprich Laien jeder Altersstufe) die Möglichkeit haben sollten, Tanzschritte und Choreografien von zwei Studierenden im



letzten Studienjahr (Barbara Danner und Stefanie Grutschnig, betreut von Andrea Ostertag und Doris Valtiner) zu lernen und gemeinsam zu entwickeln. Im Seminar „Bewegung & Tanz“ haben die Studierenden die musikalischen Qualitäten und Atmosphären zweier ausgewählter Stücke mit den Teilnehmern tänzerisch erarbeitet und zur Aufführung gebracht. Das Abschlusskonzert fand am 1. April 2015 im Odeion Salzburg statt.

Doris Valtiner

Pankratium – Haus des Staunens

Im Rahmen der Lehrveranstaltung „Musik und Tanz in fächerübergreifenden Gestaltungsprojekten“ haben Studierende des Instituts unter der Leitung der Professoren Klaus Fessmann und Helge Musial musikalische und choreographische Projekte im Pankratium – Haus des Staunens – gezeigt und erklingen lassen. Das Pankratium in der Künstlerstadt Gmünd (Kärnten) ist ein haptisch, visuell und auditiv erlebbarer Ort, in welchem Klangobjekte und Klangräume



den Besucher intensive künstlerische Erfahrungen machen lassen. In einer inszenierten Reise durch eine visuell-akustische Wunderwelt kann man in ein Universum der sinnlichen Wahrnehmung eintauchen: Alles dreht sich, bewegt sich, fließt, rinnt, es klingt aus Rohren und Trichtern ... Die größte begehbbare Geige der Welt, die Wehmutswalze, Wassertrompeten und viele andere Instrumente laden zum freien Musizieren oder einfach zum Lauschen von geheimnisvollen Tönen ein. Faszinierende Klang-Maschinen, wie die Wasserorgel, Harfe mit Dopplereffekt, Pendelgeige, Bogenharfe oder das Klangfahrrad regen zum Ausprobieren,



Beobachten, Entdecken und interaktiven Spiel an. Die Präsentation der Studierenden erfolgte zum 10-Jahres-Jubiläum und zur Sommereröffnung des Pankratiums am 2./3. Mai 2015.

Helge Musial

Operninszenierung Carmen

In Kooperation mit der Abteilung Musiktheater der Universität Mozarteum haben Studierende des Orff-Instituts bei der Inszenierung von Georges Bizets Oper *Carmen* die Gestaltung von Tanzszenen übernommen.

Choreografie: Ruth Burmann

Musikalische Leitung: Gernot Sahler

Regie: Eike Gramss

Die Aufführungen fanden am 13., 15., 16. und 18. Juni 2015 im Großen Studio der Universität Mozarteum statt.

Gastkurs

„Ethnische Stimmtechniken“ mit Ruth Wilhelmine Meyer

Die Einladung für den ersten Gastkurs im neuen Jahr (23./24.1.2015) erging an die norwegische Sängerin und Absolventin des Orff-Instituts Ruth Wilhelmine Meyer. Seit vielen Jahren pflegt sie künstlerische Kontakte zu Musikerinnen unterschiedlicher Genres und Stilrichtungen. Spezielle Experimente, die auf dem Erforschen der Sing- und Sprechstimme basieren – auch in Bezug auf die norwegische Volksmusik – bilden die Grundlagen ihrer künstlerischen Arbeit. So begibt sie sich von Zeit zu Zeit in abgelegene Gebiete Norwegens, um dort noch lebendige Gesangsstile z. T. schon betagter Volksänger und -sängerinnen durch orale Tradition zu erlernen, und sie für die Nachwelt zu bewahren. In ihren Projekten mit anderen Musikern bringt sie diese Traditionen ein, um dann aber auch die Grenzen der für uns üblichen gewohnten Klänge und Klanggestalten zu überschreiten.



Während des Gastkurses durften wir ein wenig von Meyers Klangwelt erleben. Wir versuchten uns in kehligen Gesängen der Inuit-Frauen und nieselnden Melodien norwegischer Fjordbewohner. Auch ihre Übungen und Vorstellungsbilder zum Aufwärmen für diese ganz besonderen Gesangstechniken, die weit mehr der Übung bedürfen als nur zweier Tage, boten neue Einsichten in Haltung, Klangerzeugung und Stimmsitz. Als Abschluss luden Ruth Meyer und Workshop-TeilnehmerInnen zu einem stimmungsvollen Konzert mit erlernten Liedern, Improvisationen und kleinen Kostproben des umfangreichen gesanglichen Könnens der Referentin.

Andrea Ostertag

Offene Veranstaltungen

„Hear/here the sounds go round ...“

Open doors für Jugendliche am 6. März 2015



In dritter Folge wurde eine Veranstaltung für Jugendliche ab 16 Jahren konzipiert, die die Möglichkeit hatten, einen ersten Einblick in das Studium Elementare Musik- und Tanzpädagogik zu bekommen. Im Rahmen von Musik- und Tanz-Workshops konnten sie eigene stimmliche, instrumentale und vokale Ausdrucksmöglichkeiten entdecken und erproben, sich über das Studium informieren und mit Studierenden und Lehrenden in Dialog treten.

Sonja Stibi

White Box

Ein Performance-Werkstatt-Abend von Studierenden erfolgt im Rahmen der Hospitationswoche sowie ein weiteres Mal pro Semester.

Streiflicht –


Die Vortragsreihe des Orff-Instituts

- Filmpräsentation des Inklusionsprojektes „Spiel-Raum-Musik“ (Mai 2014, Schloss Goldegg, Shirley Salmon, Coloman Kallós u. a.) und des interdisziplinären Projektes „Skulptur-Musik-Tanz-Textil“ (Ruth Burmann, Coloman Kallós u. a.) am 23. März 2015.
- Das Orff-Schulwerk Forum Salzburg und ORFF-SCHULWERK-HEUTE (Barbara Haselbach) am 25. März 2015.

Internationaler Sommerkurs „Elemental Music and Dance Pedagogy – Orff Schulwerk“ in englischer Sprache vom 5. bis 11. Juli 2015

Weitere Informationen unter www.orffinstitut.at

> Aktivitäten > Sommerkurs



Hospitationswochen
16. - 20. November 2015
und 14. - 18. März 2016

Zulassungsprüfungstermine

24.-26. Juni 2015

- Bachelor Elementare Musik- und Tanzpädagogik (BA)
- Master Elementare Musik- und Tanzpädagogik (MA)
- Master Elementare Musik- und Bewegungspädagogik (MAE)

(Nachprüfung: 28.-30. September 2015)

Anmeldung über das Online-Formular der Universität Mozarteum Salzburg
www.uni-mozarteum.at/de/studium/zulassung.php

Vorankündigung

9. Internationales Orff-Schulwerk-Symposium

„Changes?! – Elementare Musik- und Tanzpädagogik im Wandel der Medien“

vom 7. bis 10. Juli 2016

veranstaltet vom Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg

in Kooperation mit dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg

Studienangebote & Informationen

Universitätslehrgang „Musik und Tanz in sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik“ 2015/16

Dieser berufsbegleitende Lehrgang beginnt im Oktober 2015. Nähere Informationen siehe hintere Umschlagsklappe.

Neues Masterstudium Elementare Musik- und Bewegungspädagogik

Seit Beginn des letzten Wintersemesters 2014/15 wird am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg das neue zweijährige Masterstudium Elementare Musik- und Bewegungspädagogik angeboten.

Über das angestrebte Berufsfeld der zukünftigen Absolventen macht der Studienplan folgende Aussagen: „Das Masterstudium Elementare Musik- und Bewegungspädagogik befähigt in besonderer Weise zur Implementierung der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik in ein Berufsfeld, das durch ein vorausgegangenes abgeschlossenes pädagogisches oder fachverwandtes postsekundäres Studium (z. B. an Kunstuniversität, Universität, Pädagogischer Hochschule, Konservatorium) im Umfang von wenigstens sechs Semestern definiert ist. [...] Zielsetzung des Studiums ist die Ausbildung von Lehrerinnen- und Lehrerpersönlichkeiten, die den Anforderungen zeitgemäßer, kreativer Kunst- und Kulturvermittlung auf breiter Basis und in vielfältigen Berufsfeldern sowie mit unterschiedlichsten Zielgruppen gerecht werden.“

Das viersemestrige Studium (hausintern als „Master II“ bezeichnet) ist modular aufgebaut. Ein Modul bildet die Zusammenfassung von Lehr- und Lerninhalten zu thematisch und didaktisch sinnvollen Einheiten.

Im Vergleich zum früheren einjährigen Masterstudium ist hervorzuheben, dass sehr viel intensivere Erfahrungen und Erkenntnisse gesammelt werden können, z. B. in folgenden Modulen:

- Zentral-künstlerische Fächer:
Musik und Tanz (Orientierung und Vertiefungen)
- Zentral-künstlerisch-pädagogische Fächer:
Didaktik von Musik und Tanz
- Künstlerische Praxis
Musik- und Tanzwissenschaft

Als Neuerung hervorzuheben ist auch ein künstlerischer Einzelunterricht, der im ersten Semester erteilt werden kann. Er soll „der Entfaltung der individuellen künstlerischen Anlagen eines einzelnen Studierenden“ dienen. „In Bezug auf die spezifischen Aspekte der jeweiligen Fächer wird individuell an der instrumentalen/vokalen/tänzerischen Ausdrucksfähigkeit der Studierenden gearbeitet.“

Das Masterstudium ist geprägt vom „Gedanken der inhaltlichen Verbindung sämtlicher Lehrveranstaltungen untereinander sowie der prozess- und projektorientierten Arbeit als auch dem Aspekt der Interdisziplinarität“.

Absolventinnen und Absolventen des Masterstudiums wird der Grad „Master of Arts Education“ (MAE) verliehen. Dazu wird eine Masterarbeit verfasst und eine mündliche kommissionelle Prüfung (Kolloquium) abgelegt. Zusätzlich wird eine Präsentation eines eigenständigen Praxisprojektes mit Musik und Tanz (Projektaufführung oder Projektdarstellung) mit anschließendem Kolloquium und schriftlicher Projektdokumentation erarbeitet. Eine Lehrprobe zum Unterricht „Musik und Tanz mit einer Gruppe“ mit anschließendem Kolloquium runden die Prüfungsleistungen ab.

Alle Informationen finden Sie dazu auf der Homepage des Orff-Instituts.

Termine für die Zulassungsprüfung für das „Master II“-Studium zum Studienjahr 2015/16 siehe linke Seite.

*Helge Musial
Michel Widmer*

Vorsitzende der Curricularkommission

Arbeitsbedingungen und Arbeitszufriedenheit von Absolventinnen und Absolventen

JUDITH FELLNER

Schon lange – und insbesondere seit auch ich im Feld der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik (EMTP) an unterschiedlichen Arbeitsstellen tätig bin – beschäftigen mich das Arbeitsfeld und die Bedingungen, unter denen Absolventen des Carl Orff Instituts arbeiten. Welche Arbeitsverhältnisse finden sie vor? Und vor allem: Wie zufrieden sind sie mit ihrem Beruf und ihrer Arbeit? Diese Überlegungen und Fragen waren Ausgangs- und Ansatzpunkt für meine im Juni 2014 durchgeführte Befragung von Absolventen, die ihr Studium in den letzten sechs Jahren am Carl Orff Institut beendeten. Die Befragung war Grundlage meiner Master-Arbeit „Arbeitsbedingungen und Arbeitszufriedenheit von Absolventinnen und Absolventen des Carl Orff Instituts. Eine empirische Untersuchung“ (Universität Mozarteum Salzburg, 2014).

Forschungsfragen

Die zu Grunde liegenden Forschungsfragen waren:

- Wo arbeiten die Absolventen des Carl Orff Instituts in den ersten Berufsjahren?
- Welche Bedingungen finden Absolventen des Carl Orff Instituts am Arbeitsmarkt und am Arbeitsplatz vor?
- Mit welchen Bereichen der Arbeit und des Berufs sind die Absolventen des Carl Orff Instituts zufrieden bzw. unzufrieden?

Adressaten der Umfrage

Angesprochen waren Absolventen, die zwischen 2008 und 2013 ein Studium abgeschlossen hatten. Von den 132 Personen nahmen schließlich 41 Personen (31 %) an der Online-Umfrage teil:

- Bachelor „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ (8 Semester) abgeschlossen = 6 Personen
- Bachelor abgeschlossen und aktuell im auf-

bauenden Master I-Studium (+ 2 Semester)
= 6 Personen

- Bachelor und Master I abgeschlossen = 13 Personen
- Master II „Elementare Musik- und Bewegungspädagogik“ (2 Semester) abgeschlossen = 16 Personen.

Hinsichtlich der Stichprobe sind folgende Aspekte anzumerken:

- Die Verteilung männlicher und weiblicher Antwortender entspricht prozentuell der Verteilung dieses Merkmals in der befragten Personengruppe.
- Positiv zu vermerken ist, dass nach dem Studium niemand arbeitslos ist.
- Von den 41 Antwortenden gaben nur 10 Personen an, keine weiteren Studien und Ausbildungen abgeschlossen zu haben. Von diesen 10 befinden sich 5 aktuell in einer weiteren Ausbildung.

An dieser Stelle muss darauf hingewiesen werden, dass es keine gesonderte Differenzierung zwischen den Studiengängen gegeben hat. Zu berücksichtigen ist daher, dass Master II-Absolventen zuvor ein verwandtes (kunst-)pädagogisches Studium absolviert hatten und teilweise auch mehrjährige Berufserfahrung aufzuweisen hatten.

Zu Frage 1 – Arbeitsfelder

Die hier zusammengefassten Ergebnisse zeigen ein recht divergentes Bild. Die antwortenden Personen ordneten ihre Tätigkeit vorerst einem Bereich zu (1. künstlerisch-pädagogische Tätigkeit, 2. künstlerische Tätigkeit, 3. publizierende Tätigkeit, 4. Restkategorie innerhalb der EMTP, 5. außerhalb der EMTP), wobei Mehrfachnennungen möglich waren.

Die meisten Nennungen (86 %) fielen in den künstlerisch-pädagogischen Tätigkeitsbereich. Hier wurden als größter Arbeitgeber Schulen angeführt (Volksschule, Hauptschule, höher bildende Schule, Waldorfschule, Förderschule, Kolleg), gefolgt von Musikschule und dem universitären Bereich (Universität, Hochschule, Konservatorium). Weitere genannte Arbeitsfelder sind Kindergarten, sonderpädagogische Einrichtung, Volkshochschule, Jugendzentrum, Krankenhaus, Kirche, Theaterschule, Schauspielhaus, Tanzzentrum und Staatsballett. Dem künstlerisch-pädagogischen Tätigkeitsbereich folgt der künstlerische Tätigkeitsbereich mit 59 % Nennungen, wobei hier ebenfalls viele Einsatzfelder angegeben wurden. Sie lassen sich in ein musikalisches Feld (Einsatz von Instrumenten ebenso wie der Stimme, Spiel in Klein- und Großgruppen), in einen tänzerischen Bereich und in den Bereich Musik- und Tanztheater unterteilen. Der dritte große Tätigkeitsbereich ist jener „außerhalb“ der EMTP (38 %). Hier werden folgende Berufsfelder angegeben: Kindergarten, Volksschule, Sonderpädagogische Betreuung und Nachmittagsbetreuung an Grundschulen, Psychologe, Sozialpädagoge, Kinesiologische Beraterin, Cantienica Coach und bildende Künstlerin. All diese Tätigkeitsbereiche setzen eine hohe soziale oder künstlerische Kompetenz voraus. Kompetenzen, die meiner Meinung nach einen EMT-Pädagogen ausmachen. Anhand dieser knappen Ergebnisdarstellung ist bereits die Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten der Absolventinnen und Absolventen des Carl Orff-Instituts abzulesen.

Zu Frage 2 – Arbeitsbedingungen

Obwohl im Fragebogen sehr detailliert nach unterschiedlichsten Bedingungen gefragt wurde, können hier nur ausgewählte Ergebnisse präsentiert werden.

- Wie bereits im Auftaktartikel von Micaela Grüner (vgl. S. 8 ff.) erwähnt, gaben über die Hälfte der Antwortenden an, einen Arbeitsplatz als Angestellte/r zu haben (54 %). Eine weitere große Gruppe (37 %) ist sowohl angestellt als auch freiberuflich tätig, nur ein

kleiner Prozentsatz (9 %) lebt allein von der Freiberuflichkeit.

- Erschreckend sind meines Erachtens die Ergebnisse hinsichtlich der Anzahl der Arbeitgeber und der Arbeitsplätze. Ein Drittel der Antwortenden hat 3 bis 5 Arbeitgeber. Knapp ein Viertel muss – zumindest zu Beginn der Berufstätigkeit – zwischen 5 und 10 Arbeitsplätze „bedienen“. Eine sehr hohe Anzahl, betrachtet man beispielsweise die dadurch entstehenden zusätzlichen Pflichttermine (an Schulen wären dies Konferenzen, Vorspielenabende, Elternsprechtage, ...).
- Beunruhigend sind auch die Ergebnisse bzgl. der wöchentlichen Arbeitsstunden. Der Mittelwert der Arbeitsstunden im künstlerisch-pädagogischen Tätigkeitsbereich liegt im Normalfeld. Betrachtet man jedoch die Spitzenwerte (bis zu 90 Wochenstunden), so entfernen sich diese weit von den gesetzlich vorgeschriebenen Arbeitszeiten, die bei 40 Stunden sowie in Ausnahmefällen 50 Stunden liegen. Ein Drittel der Antwortenden arbeitet über 40 Stunden, 10 % überschreiten sogar die maximale Höhe der erlaubten Wochenarbeitsstunden. Sicherlich muss bei Beginn der Berufslaufbahn – egal in welcher Sparte – immer von einem höheren Arbeitspensum ausgegangen werden. Wie hoch ist hierbei jedoch die Gefahr einer körperlichen und seelischen Überforderung?
- Überraschend sind auch die Ergebnisse hinsichtlich des Nettojahreseinkommens. Im rein künstlerischen Tätigkeitsbereich fällt dieses sehr gering aus (durchschnittlich 1.130 €/Jahr; eine Summe, bei der eher von Aufwandsentschädigung und Ehrenamt gesprochen werden kann). Auch die Einkommenskluft zwischen den Ausbildungen am Carl Orff-Institut regt zum Nachdenken an. Die Berufsanfänger mit Master I-Abschluss verdienen jährlich im Durchschnitt ca. 28.250 € und somit ca. 15.000 € weniger als ihre Kollegen mit Master II-Abschluss (die erfahrungsgemäß meist in ihre angestammten Berufs- und Arbeitsfelder zurückkehren).

Zufriedenheit mit ...	künstl.-päd.	künstl.	publ.	nicht EMTP	mittlere ZF
... Arbeitsauslastung	4,6	4,3	5,7	5,3	5,0
... Bezahlung	4,0	2,4	3,2	4,5	3,5
... Entfaltungsmöglichkeiten	5,3	5,0	5,0	4,3	4,9
... Arbeitsverhältnis Vorgesetzter	5,4	5,5	5,8	4,9	5,4
... Mitbestimmung und Respekt	5,4	5,3	5,7	5,2	5,4
... Belastung und Stress	4,4	4,9	4,9	5,0	4,8
... Arbeitsplatz behalten	4,9	5,2	5,3	4,9	5,1
... Arbeitsverhältnis Kollegen	5,4	5,7	5,4	5,3	5,5
... Weiterentwicklung	4,6	5,1	5,0	4,9	4,9
... allgemein	4,8	4,3	5,0	5,1	4,8
Mittlere ZF	4,9	4,8	5,1	4,9	4,9

Durchschnittswerte der Arbeitszufriedenheit aufgeteilt nach Tätigkeitsbereichen (Antworten auf einer Skala von 1 bis 6 waren möglich, wobei 1 einen niedrigen und 6 einen hohen Zufriedenheitswert ausdrückt).

Zu Frage 3 – Zufriedenheit

Wenn die Antworten im Bereich der Arbeitsbedingungen auch oftmals negativ ausfielen, so erfreuen die positiven Angaben im Bereich der Arbeits- und Berufszufriedenheit. In beiden Bereichen kann mit Mittelwerten von knapp 5 Punkten von einer hohen Zufriedenheit ausgegangen werden. (Vgl. Tabelle oben)

Die höchsten Zufriedenheitswerte im Bereich Arbeitszufriedenheit sind beim Arbeitsverhältnis mit Vorgesetzten und dem Kollegium, bei der Arbeitsauslastung sowie bei Mitbestimmung und Respekt zu verzeichnen. Die niedrigsten Werte sind bei EMT-Pädagogen bei der Bezahlung zu vermerken, vor allem im künstlerischen Tätigkeitsfeld zeigt sich mit 2,4 Punkten eine deutliche Unzufriedenheit. Dies überrascht nicht, erinnert man sich an das oben beschriebene niedrige Jahreseinkommen. Bei jenen außerhalb der EMTP-Tätigen zeigt sich der niedrigste Wert bei der Entfaltungsmöglichkeit im Beruf. Betrachtet man die Berufszufriedenheit, so ergeben sich ähnliche Ergebnisse: Die niedrigsten Zufriedenheitswerte wurden bei der Entlohnung und im Vergleich mit anderen Berufsgruppen festgestellt. Denken die Antwortenden jedoch an ihren eigenen Beruf, so sind sie stolz darauf und empfinden Glück.

Zusammenfassend lässt sich – mit Ausnahme des variablen Lohns – sagen: Solange die Antwortenden nur ihren Beruf betrachten, sind sie

in vielen Facetten zufrieden. Stellen sie jedoch Vergleiche mit anderen Berufsgruppen an, so sinkt die Zufriedenheit.

Fazit

Die Umfrage brachte viele weitere interessante Ergebnisse, die im Rahmen dieses Artikels nicht alle dargestellt werden können. Doch eines wurde aus all den Antworten klar: Das Arbeitsfeld für EMT-Pädagogen ist breit und vielfältig. Ebenso vielfältig sind die Bedingungen, unter denen die einzelnen Personen arbeiten. Ich denke, genau aus diesem Grund bedarf es eines Zusammenschlusses der Absolventen in einer Vereinigung, die für gerechte(re) Arbeitsbedingungen in diesem Berufsfeld einsteht.



Judith Fellner, BA MA, Studium „Elementare Musik- und Tanzpädagogik“ am Orff-Institut, sowie Bachelorstudium „Pädagogik“ an der Paris Lodron Universität Salzburg. Langjährige Assistentin des Musik- und Tanzprojektes „ReSonanz & Akzeptanz“. Lehrtätigkeit in der Ausbildung von Kindergartenpädagoginnen und der Weiterbildung von Grundschullehrenden.



Aus dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg *From the Orff-Schulwerk Forum Salzburg*

Alle Texte // all texts: BARBARA HASELBACH (translated by Miriam Samuelson)

Das Orff-Schulwerk Forum Salzburg – ein internationales Netzwerk der Orff-Schulwerk- Gesellschaften und assoziierten Schulen/Institutionen

1. Orff-Schulwerk-Gesellschaften (OSG) und ihre Entstehung

OSG sind Berufsorganisationen von und für Musik- und Tanzpädagogen. Ihre Mitglieder sind zumeist Pädagogen, die vom Orff-Schulwerk bzw. der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik im Sinne von Carl Orff und Gunild Keetman inspiriert und motiviert sind und die an der Adaption von dessen Prinzipien an Sprache und Kultur ihrer jeweiligen Länder arbeiten.

ZUR ENTSTEHUNG DER INTERNATIONALEN GESELLSCHAFTEN

Im Allgemeinen nehmen Studierende und Pädagogen zunächst an Einführungskursen über das Orff-Schulwerk teil. Ihr neu erwachtes Interesse führt dann zu vertieften Studien am Orff-Institut der Universität Mozarteum Salzburg (Bakkalaureat, Master, Postgraduate University Course) oder zur Teilnahme an Aufbaukursen (Level Courses) in anderen Ländern.



Nach der Rückkehr in ihr eigenes Land beginnen die Absolventen mit einer eigenen Kurstätigkeit in ihrem vertrauten pädagogischen und sozialen Umfeld (Sprache, Land, Kultur).



Durch diese Pionierarbeit weitet sich der Kreis von Interessenten. Kurse mit Dozenten des Orff-Instituts oder anderen renommierten Orff-Schulwerk-Lehrern werden veranstaltet.



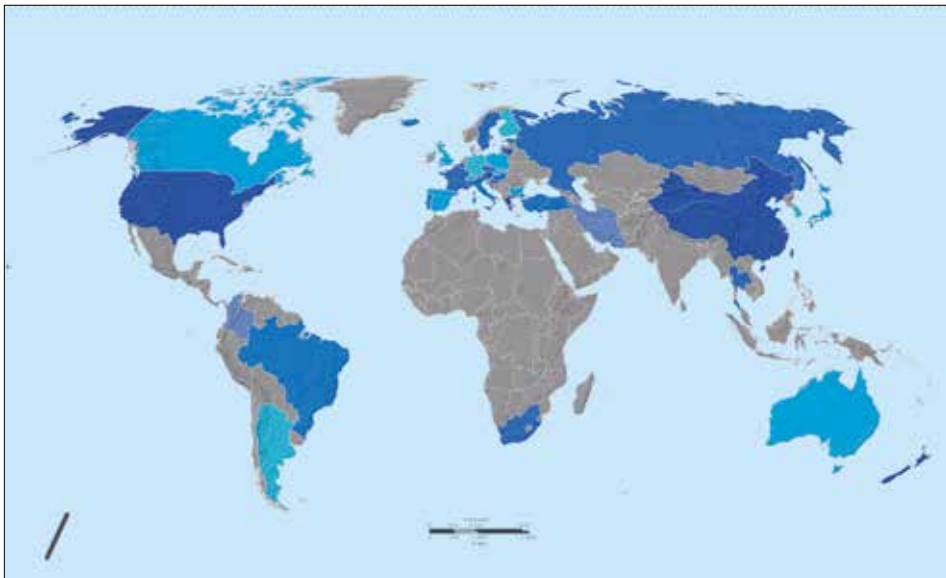
Kollegen oder Studierende entscheiden sich ebenfalls für ein vertieftes Studium (s. o.), der Kreis an ausgebildeten Fachleuten vergrößert sich, es entsteht das Bedürfnis nach einer Arbeitsgemeinschaft zum Austausch von Erfahrungen und zur Diskussion von im Zusammenhang mit der Arbeit entstehenden Fragen.



Kontakte mit dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg bezüglich der Beratung über die Gründung einer Orff-Schulwerk-Gesellschaft werden aufgenommen.



Nach umfassenden Vorbereitungen, dem Aufbau eines Arbeiterteams aus engagierten und gut ausgebildeten Mitgliedern, der Anerkennung der Gesellschaft entsprechend den Gesetzen des jeweiligen Landes und der Approbation durch das Orff-Schulwerk Forum Salzburg wird eine nationale Orff-Schulwerk-Gesellschaft gegründet.



Derzeit gibt es offiziell 45 Gesellschaften. Die Mitgliederzahl liegt zwischen 20 (bei neu gegründeten Gesellschaften) und 3500 Personen (bei langjährigen und sehr gut organisierten Gesellschaften mit vielen Angeboten). *Today there are officially 45 associations.*

Aufgaben der Orff-Schulwerk-Gesellschaften

- a) Professionelle Fortbildung und fachliche Beratung für ihre Mitglieder,
- b) Anwendung aller Aspekte einer Elementaren Musik- und Tanzpädagogik durch gut ausgebildete Lehrer, Therapeuten oder Begleiter in verschiedensten Zielgruppen und Berufsfeldern, Veröffentlichungen von pädagogischen Werken, Materialsammlungen etc.,
- c) Herausgabe eines digitalen Newsletters oder einer Zeitschrift,
- d) Veranstaltung von Tagungen, Wettbewerben, Konzerten etc.

Dazu gehen die einzelnen OSG verschiedene Wege (nachzulesen auf den Websites der einzelnen Gesellschaften unter: www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org/deutsch/orff-schulwerk_gesellschaften.htm). (siehe S. 69 ff.)

- a) Manche Länder bieten gelegentlich oder in regelmäßigen Abständen Fortbildungen für Pädagogen bestimmter Institutionen an (z. B. von Kindergärten, Grundschulen, Musikschulen, Einrichtungen für Menschen mit besonderen Bedürfnissen, Heime für Senioren etc.). Anderswo gibt es regelmäßige Sommerkurse. Bei Gesellschaften mit größerer Mitgliederzahl existieren Aufbaukurse (Levels Courses), die über mehrere ein- oder zweiwöchige Kursphasen im Laufe von zwei bis drei Jahren eine intensiverte Fortbildung darstellen.
- b) Die Gesellschaften versuchen auf die Bildungsstruktur ihres Landes Einfluss zu nehmen, indem sie sowohl im schulischen wie auch im außerschulischen, sozialen und therapeutischen Bereich regelmäßigen Unterricht, gelegentliche Projekte oder kontinuierliche Veranstaltungen zur Musik- und Tanzpädagogik anbieten, an Tagungen und Foren mitwirken, Fernsehsendungen mit Kindern und/oder Jugendlichen leiten, Veröffentlichungen publizieren u. Ä. m.
- c) Einige Gesellschaften versenden mehrmals jährlich einen digitalen Newsletter mit Informationen zu Veranstaltungen, Neuerscheinungen, Fortbildungen etc. (z. B. Italien, Österreich, Schweiz, USA). Andere veröffentlichen ein- oder mehrmals im Jahr eine Zeitschrift als Print- und/oder Online-Ausgabe. Hier finden sich außer den aktuellen Informationen auch Artikel, Interviews, Praxisbeispiele u. Ä.
- d) Je nach den Ideen und Initiativen der einzelnen Gesellschaften treten Kindergruppen bei Festivals, Orff-Schulwerk-Konferenzen oder Symposien auf oder nehmen an Wettbewerben teil.

2. Assoziierte Schulen und Institutionen

In manchen Ländern existieren sogenannte Assoziierte Schulen/Institutionen (ASI) des Orff-Schulwerk Forums Salzburg, die auch von der jeweiligen Orff-Schulwerk-Gesellschaft des Landes anerkannt sind und mit dieser in Kontakt stehen. Dies sind Schulen, die in ihrem Schulprofil einen deutlichen Akzent

auf die Schulwerk-Arbeit setzen und in diesem Bereich über ein Team von Lehrern verfügen, die eine intensive Ausbildung im Bereich der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik am Orff-Institut, an verwandten Ausbildungsinstitutionen oder Levels Courses erhielten. Schulen, in denen ein besonderer künstlerischer und humanistischer Geist im Sinne des Konzeptes von Carl Orff und Gunild Keetman verwirklicht wird.

Solche Schulen haben eine Art Vorbildfunktion und werden oft von interessierten Pädagogen und Eltern als Modellschule verstanden.

Derzeit gibt es international elf solcher Schulen, einige neue Schulen sind interessiert und bewerben sich um die Anerkennung durch das OSF.

3. Internationales Netzwerk durch das Orff-Schulwerk Forum Salzburg (OSF)

Das Orff-Schulwerk Forum Salzburg stellt das Zentrum des Netzwerkes aller nationalen Orff-Schulwerk-Gesellschaften dar und bietet dazu Folgendes an:

- a) In einer umfangreichen Korrespondenz berät es und gibt Anregungen zu unterschiedlichen Fragestellungen.
- b) Einmal jährlich treffen sich Vertreter der Leitungsgremien der Orff-Schulwerk-Gesellschaften und der assoziierten Schulen/Institutionen auf Einladung des Forums zu einer viertägigen Tagung. Jedes Jahr werden aktuelle und für alle Gesellschaften und Schulen/Institutionen interessante Themen in Impulsreferaten skizziert und in Arbeitsgruppen ausführlich diskutiert, und es wird so nach Lösungen von Fragen und Problemen gesucht. Diese Tagungen geben die Möglichkeit zu internationalen Begegnungen und Austausch, zum Kennenlernen anderer Meinungen und zur gemeinsamen, zukunftsweisenden Entwicklung des Orff-Schulwerks.
- c) Gemeinsam mit dem Orff-Institut der Universität Mozarteum gibt das OSF zweimal jährlich die Zeitschrift ORFF-SCHULWERK HEUTE in deutscher und englischer Sprache heraus, die den Studierenden und Dozen-

ten des Orff-Instituts, den Mitgliedern der deutschsprachigen sowie den Leitungsgremien aller internationalen Gesellschaften kostenlos zukommt und von anderen Interessenten zu einem Schutzpreis erworben werden kann.

In jeder Ausgabe wird ein Schwerpunktthema in Theorie und Praxis vorgestellt, dazu gehören meist auch eine von den Autoren ausgewählte Liste von Literaturempfehlungen sowie Lesermeinungen zu Themen und Beiträgen in der Rubrik Pro und Contra. Berichte Aus aller Welt informieren über die Arbeit verschiedener Gesellschaften und assoziierter Schulen/Institutionen. Dazu kommen Informationen über neue Aktivitäten aus dem Orff-Institut, dem Orff-Schulwerk Forum Salzburg, der Carl Orff-Stiftung wie auch dem Orff-Zentrum München sowie Rezensionen interessanter Neuerscheinungen.

d) Das Forum ist auch Initiator und Herausgeber von Fachpublikationen die einen wesentlichen Beitrag zum historischen Kontext wie auch zur Darstellung des aktuellen Selbstverständnisses der Elementaren Musik- und Tanzpädagogik liefern. Manche Werke wie etwa die *Studentexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks* sind bereits in deutscher, englischer und spanischer Sprache erschienen, Übersetzungen ins Griechische, Chinesische und in Farsi stehen vor der Fertigstellung.

Resümee

Das Orff-Schulwerk Forum Salzburg sieht seine vordringlichste Aufgabe darin, die durch die Adaptation in unterschiedliche Kulturen, Sprachen und Bildungsstrukturen begründeten Unterschiede in Verständnis und Anwendung des Orff-Schulwerks immer wieder bewusst zu machen und durch Kontakte und gemeinsame Diskussionen nach einer Einheit in der Vielfalt zu suchen.



Barbara Haselbach,
Univ. Prof. em.
Emeritierte Professorin
für Didaktik des Tanzes
am Orff-Institut, Universi-
tät Mozarteum Salzburg.
Langjährige Leiterin
des Orff-Instituts und
des Postgraduierten
Universitätslehrgangs

Advanced Studies in Music and Dance Education – “Orff-Schulwerk”. Herausgeberin der zweisprachigen Zeitschrift ORFF-SCHULWERK HEUTE. Vorsitzende des Orff-Schulwerk Forums Salzburg. Weltweite Lehrtätigkeit, Autorin zahlreicher Publikationen.

-
- 1 siehe ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 85, S. 272
 - 2 siehe Orff-Schulwerk Forum Salzburg: *Richtlinien zur Gründung einer Orff-Schulwerk-Gesellschaft*
 - 3 Die Fülle der Zeitschriften wurde eindrücklich in der vorletzten Ausgabe von ORFF-SCHULWERK HEUTE Nr. 90, S. 80 vorgestellt.
 - 4 So nimmt beispielsweise ein Ensemble der San Francisco School regelmäßig am World Music Festival in San Francisco teil und in Neuseeland organisiert die Orff-Schulwerk-Gesellschaft alljährlich ein Marimba-Festival, an dem hunderte Kinder mitspielen. Anderswo musizieren Kinder mit professionellen Orchestern. Die Beispiele ließen sich lange fortsetzen.
 - 5 Siehe dazu die Rubrik: Wir stellen vor, in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 86, 87, 88, und 89 sowie in ORFF-SCHULWERK HEUTE Nr. 90 und 91. Siehe auch Orff-Schulwerk Forum Salzburg: *Richtlinien zur Gründung einer Assoziierten Schule/ Institution.*
 - 6 Siehe Tagungsberichte in ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 88 und 89 und in ORFF-SCHULWERK HEUTE Nr. 90 und 91
 - 7 z. B. GRÜNER/HASELBACH/SALMON (Hg.) (2007): *Im Dialog – Elementare Musik- und Tanzpädagogik im Interdisziplinären Kontext*, Mainz, Schott oder die bilinguale Sammlung von Grundsatzartikeln aus den Jahren 1932–2010. In: HASELBACH (Hg.) (2011): *Studentexte zur Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks*, Mainz, Schott (die in mehrere Sprachen übersetzt sind bzw. werden)

The Orff-Schulwerk Forum Salzburg, an international network of Orff-Schulwerk associations and associated schools/institutions

1. Orff-Schulwerk associations (OSA) and their origin

OSA are professional associations with and for music and dance pedagogues. Their members are mostly teachers who have been inspired and motivated by the elemental music and dance pedagogy according to Carl Orff and Gunild Keetman. They work with adapting the principles of language and culture in their own countries.

ABOUT THE ORIGINS OF THE INTERNATIONAL ASSOCIATIONS⁸

In general, students and pedagogues participate in introductory courses about Orff-Schulwerk. Their newly awakened interest then leads to more in depth studies at the Orff Institute of the Mozarteum University in Salzburg (Baccalaureate, Master, Post Graduate University Course) or Levels Courses in other countries.



After returning to their own countries, graduates begin with their own courses in their familiar pedagogical and social environments of speech, country and culture.



Through this pioneer work, the circle of interested colleagues broadens. Courses are offered with teachers from the Orff Institute or a well-known OSA



Colleagues or students decide for more in depth studies, the circle of specialists grows larger and there is the necessity for a working community to exchange experiences and to discuss questions that arise.



Contact is made with the Orff-Schulwerk Forum Salzburg related to advice for founding an association.⁹



After comprehensive preparations, building up a team of collaborators from dedicated and well-trained members, after the recognition of the association's governmental laws of their own country and after the approval of the Orff-Schulwerk Forum Salzburg, a national Orff-Schulwerk association will be founded.



Today there are officially 45 associations. The number of members lies between 20 for newly created associations and 3,500 for well-organized associations of many years with many offerings for their membership.

Tasks for the Orff-Schulwerk associations

- a) Professional development and guidance for their members,
- b) Application of all aspects of an elemental music and dance pedagogy with well-trained teachers, therapists or those who accompany diverse target groups and occupational fields, publishing educational texts, collecting materials, etc.,
- c) Publishing digital newsletters or a magazine,
- d) Presenting conferences, competitions, concerts, etc.

In addition the individual OSA go their own ways. One can read about the different associations on the website: <http://www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org/english/orff-schulwerk-associations.html>. (see p. 69 ff.)

a) Many countries offer occasionally or at regular intervals training for teachers from specific institutions like kindergartens, primary schools, music schools, and institutions for disabled persons and senior residences among others. Elsewhere there are regular summer courses, or in associations with large memberships, level courses that offer an intensive training in two week sessions or more over a period of two to three years.

b) The associations attempt to influence the educational structure of their country by offering regular lessons, occasional projects or continuing events with music and dance pedagogy within or outside schools, social and therapeutical areas. They work on conferences and forums, direct TV programs with children or young people and release publications among others.

c) A few associations send a digital newsletter several times during the year with information about events, new publications, training programs, etc. (Italy, Austria, Switzerland, the USA and others).¹⁰

d) According to the ideas and initiative of the individual associations, children's groups take part in festivals, Orff-Schulwerk conferences or Symposia or participate in competitions.¹¹

2. Associated schools and institutions

In many countries there are the so-called associated schools/institutions (ASI) of the Orff-Schulwerk Forum Salzburg which are also recognized and remain in contact with the respective Orff-Schulwerk association of their country. These are schools in which the profile sets a clear accent on the Schulwerk and operates with a team of teachers in this area. These teachers have had an intensive training

in the area of elemental music and dance pedagogy at the Orff Institute, at related training institutions or in level courses. The special artistic and humanistic spirit according to the concept of Carl Orff and Gunild Keetman is furthered in these schools.¹²

Such schools function as a kind of model and are often visited by interested teachers and parents as "model schools". Right now there are internationally¹¹ such schools with a few others interested in becoming an associated school.

3. International network of the Orff-Schulwerk Forum Salzburg (OSF)

The OSF represents the centre of the network of all national Orff-Schulwerk associations and offers the following:

a) Through much correspondence it gives advice and suggestions on different questions.

b) Once a year representatives from the leadership of Orff-Schulwerk associations and associated schools/institutions are invited to a 4-day conference.¹³ Each year current and interesting themes for all associations and institutions are presented. They are sketched out in stimulating addresses and discussed thoroughly in workshops to find solutions to questions and problems. These conferences offer the possibility for meeting and exchanging, for getting to know other opinions and for the future development of Orff-Schulwerk in our times.

c) Together with the Orff Institute of the Mozarteum University, a biannual magazine, ORFF-SCHULWERK HEUTE is published in German and English. It is free for students and teachers of the Orff Institute, for members of the German speaking and

the leadership boards of all international associations. Others can buy a copy for a minimal cost. In each issue, a topic is introduced in theory and practice. Authors prepare a list of recommended literature and there is a readers' forum about the theme and articles in the rubric PRO AND CON. Reports from Around the World bring information about the work of different associations and associated schools. In addition, there is information about new activities from the Orff Institute, the Orff-Schulwerk Forum Salzburg, the Carl Orff Foundation and also from the Orff Centre in Munich. There are also reports about interesting new publications.

d) The Forum is also the initiator and editor of professional publications¹⁴ which offer an essential contribution to historical contexts as well as presenting are current concept of elemental music and dance pedagogy. Many works have already appeared in German, English and Spanish e.g. Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk. Translations in Greek, Chinese and in Farsi are in preparation.

Résumé

The Orff-Schulwerk Forum Salzburg sees as its most urgent task, to make the differences of adaptation in different cultures, languages and educational structures and the fundamental differences in the understanding and use of Orff-Schulwerk more and more conscious and to seek a unity in the diversity through contact and discussion with each other.

Barbara Haselbach, Univ. Prof. em.

Emeritus Professor for Didactics of Dance at the Orff Institute, Mozarteum University Salzburg, director of the Orff Institute and the Postgraduate University Course Advanced Studies in Music and Dance Education – “Orff-Schulwerk” for many years. Editor of the bilingual magazine ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN, chair of the Orff-Schulwerk Forum Salzburg. Teaches world-wide, author of numerous publications.

8 See ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 85, S. 272

9 See Orff-Schulwerk Forum Salzburg: Recommendations for founding an Orff-Schulwerk Association

10 The abundance of magazines was introduced in the next to last edition of ORFF-SCHULWERK HEUTE No. 90, p. 80

11 For example an ensemble of the San Francisco School takes part regularly at the World Music Festival in San Francisco; New Zealand organizes an annual Marimba Festival in which hundreds of children participate; childrens' groups perform at conferences or symposia. Elsewhere children play with professional orchestras. There are many more examples.

12 See the rubric: We present, in: ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nos. 86, 87, 88 and 89 and in ORFF-SCHULWERK HEUTE Nos. 90 and 91. See also Orff-Schulwerk Forum Salzburg: Guidelines for founding an associated school/institution.

13 See conference reports in ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nos. 88 and 89 and in ORFF-SCHULWERK HEUTE Nos. 90 and 91.

14 For example: GRÜNER/HASELBACH/SALMON (Ed.) (2007): In Dialogue – Elemental Music and Dance Pedagogy in Interdisciplinary Contexts, Mainz, Schott or the bilingual collection of fundamental articles from the years 1932–2010 in Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk (2011) which is being translated into different languages.

Translation project

Texts on Theory and Practice of Orff-Schulwerk

In the summer of 2011 the first volume of a series of writings was published by the Orff-Schulwerk Forum Salzburg, edited by Barbara Haselbach:

**Studientexte zu Theorie und Praxis
des Orff-Schulwerks
Texts on Theory and Practice
of Orff-Schulwerk**

Schott, Mainz. ISBN 978-3-7957-0756-9

These texts are a collection of essays from 1932–2010 written by the authors of the Schulwerk and their closest collaborators: Carl Orff, Gunild Keetman, Dorothee Günther, Werner Thomas, Wilhelm Keller, Hermann Regner, Ulrike Jungmair, Barbara Haselbach and Rudolf Nykrin.

The foreword was written by Michael Kugler.

This collection presents indispensable material for all those who are in teacher training or further education or who are studying Elemental Music and Dance Pedagogy. In order to make this comprehensive collection available for the levels courses in English speaking countries, the work was published bilingually in German and English.

It quickly showed that the interest of our colleagues in other countries was so great that translations in other languages had to be planned.

In 2013 the Spanish edition for Latin America and Spain was published by AgrupArte (Vitoria/Gasteiz), ISBN 84-616-4376-3, with the cooperation of Verena Maschat and Felisa Sastre.

The translation in Farsi for Iran is expected to be published at the beginning of 2016 by Hamaavaz Publication in Teheran under the responsible collaboration of Farzan Farnia.

A Chinese edition is already in its first draft and will probably be published in 2015 or in 2016 by the Central Conservatory of Music in Peking.

A Greek edition is in preparation which, in addition to the German/English original version, will have articles about the beginnings of the Schulwerk in Greece, the many years of further education at the Moraitis School as well as activities of the Greek Orff-Schulwerk association. The collaborator is Katerina Sarrapoulou. The expected date of publication is 2016.

A French edition is being contemplated.



Chinese

中文

فارسی

Farsi

Greek

ελληνικά

IN MEMORIAM

Wir müssen Abschied nehmen von zwei bedeutenden Persönlichkeiten aus der Welt des Orff-Schulwerks. Vor wenigen Monaten sind kurz nacheinander Margaret Murray, MBE, Grand Dame des Orff-Schulwerks in Großbritannien und Pavel Jurkovič, Herz der tschechischen Orff-Schulwerk-Bewegung gestorben. Beide waren Träger der Pro Merito-Auszeichnung der Carl Orff-Stiftung.

We must say good-bye to two important personalities from the world of Orff-Schulwerk. A few months ago both Margaret Murray, MBE, Grand Dame of Orff-Schulwerk in the United Kingdom, and Pavel Jurkovič, the heart of the Czech Orff-Schulwerk movement passed away shortly one after another. Both were recipients of the Pro Merito recognition of the Carl Orff Foundation.

Margaret Murray, MBE (1921–2015)

Bevor Margaret Murray Orff kennenlernte war sie als Cellistin und Pianistin tätig, doch durch die Begegnung und erste Zusammenarbeit mit Carl Orff und Gunild Keetman während der Produktion der Electrola Schallplatten "Music for Children" veränderte sich ihr Leben und sie widmete sich mit all ihren Kräften der Musikpädagogik, im besonderen dem Orff-Schulwerk. Sie brachte auf Bitten Orffs die englische Version des Schulwerks heraus, gab zahllose Kurse zur Lehrerfortbildung in England und gründete 1964 die englische Orff-Schulwerk-Gesellschaft, deren honorary secretary sie bis zu ihrem Tod war.



Before Orff had been introduced to Margaret Murray, she worked as a cellist and pianist. However through her acquaintance and first collaboration with Carl Orff and Gunild Keetman during the production of the Electrola Recordings "Music for Children," her life changed. She dedicated all her strengths to music pedagogy, especially Orff-Schulwerk.

At the request of Carl Orff she produced the English edition of Orff-Schulwerk, gave countless courses in teacher training in England and in 1964 founded the English Orff-Schulwerk association where she served as its honorary secretary until her death.

Doch reichte ihre Wirkung weit über England hinaus, sie reiste in die verschiedensten Länder der englischsprachigen Welt (USA, Südafrika, Australien) und gab dort Seminare über das Orff-Schulwerk. Ihre Kontakte mit dem Orff-Institut begannen 1961 mit Ihrem Besuch des 1. Internationalen Sommerkurses in der Frohnburg. Später wurde sie gebeten, die englischen Sommerkurse zu leiten und im Special Course zu unterrichten.

The effects of her work reached far beyond England. She travelled to the various countries of the English-speaking world (USA, South Africa, Australia) where she gave seminars in Orff-Schulwerk. Her contact with the Orff Institute began in 1961 with a visit to the first International Summer Course at the Frohnburg. Later she was asked to direct the English summer courses and to teach in the Special Course.

In den 70er-Jahren nahm ihre umfangreiche Übersetzertätigkeit, die sie bis an ihr Lebensende fortsetzte, ihren Anfang. Umfassend sind ihre Übersetzungen der Werke Orffs (einschließlich der gesamten 8-bändigen Dokumentation), der Bücher und Artikel von Dozenten des Orff-Instituts und anderer Kollegen. Unermüdlich war auch ihre Mitarbeit als Übersetzerin für die ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN.

Aber Margaret Murray war mehr als eine hoch-engagierte, unendlich fleißige Organisatorin, Lehrerin und Übersetzerin: Sie war ein treuer, witziger, liebevoller, selbstloser und immer hilfsbereiter Mensch. David Coleman sagte in seiner berührenden Rede bei der Verabschiedung: "She was not interested in discussing problems but only in finding solutions, she was not interested in taking, but only in giving ...".

Viele von uns durften das erfahren. Wer mit ihr Kontakt hatte, mit ihr arbeiten oder gar ihre Freundschaft genießen durfte, wird sie mit großer Dankbarkeit liebevoll im Herzen behalten.

During the 1970s a great many translations began that continued to the end of her life. The translations of Orff's works, including all of the 8 volume Documentation, were extensive. She translated books and articles of teachers at the Orff Institute and tirelessly cooperated as translator for the ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN.

But Margaret Murray was more than a highly dedicated, continually hard working organizer, teacher and translator. She was a loyal, humorous affectionate and selfless person always ready to help. David Coleman said in his moving address at her funeral:

"She was not interested in discussing problems but only in finding solutions, she was not interested in taking but only in giving ...".

Many of us were allowed to experience that. All of us who had any contact with her or had worked with her or were even permitted to enjoy her friendship will keep her with deep gratitude in our hearts.

Farewell, dear Margaret!

Sarah Hennessy



Sarah Hennessy invited friends and colleagues of Margaret Murray to contribute chapters for a book in her honour. The book was published in 2013 and it was presented in a ceremony at Schott's Music, London. Margaret was present and was delighted with the publication and the presentation

Pavel Jurkovič (1934–2015)

Pavel Jurkovič, der im Sommer 2013 zum Ehrenmitglied des Orff-Schulwerk Forums Salzburg ernannt wurde (siehe ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN Nr. 89, S. 82) ist am 4. Februar 2015 im Alter von 81 Jahren in Prag gestorben. Im Benediktiner Kloster Břevnov, wo er – als 12-jähriger Junge aus einem kleinen Dorf in Südmähren kommend – in die Schola Cantorum aufgenommen wurde, fand er auch seine letzte Ruhestätte.

Jurkovič war Lehrer, Sänger (auch Mitglied der berühmten Prager Madrigalisten), Komponist von Schauspielmusiken, Chorwerken und vielen Liedern, Poet, Fachautor und Übersetzer, Kenner der tschechischen Volksmusik, Gründer und über viele Jahrzehnte das Herz der tschechischen Orff-Schulwerk-Gesellschaft und dessen Co-Autor, er war Promotor der Musikerziehung in seinem Lande und über dessen Grenzen hinaus. Die Vielseitigkeit seiner Begabungen und Werke in musikalischer, sprachlicher und pädagogischer Hinsicht war bewunderungswürdig und ein großes Vorbild für viele seiner Kollegen und Schüler.

Seine große und liebevolle Seele machte ihn zu einem ganz besonderen Lehrer und Freund. Jarka Kotůlková beschreibt es in ihrem Nachruf: "Er sagte uns nie, wie wir etwas machen sollten, aber er war das Licht, das uns auf unseren eigenen Weg geleitet hat."

Alle, die wir ihn während seines Studiums am Orff-Institut und danach eine kurze Strecke seines langen und reichen Lebens begleiten durften, werden die Erinnerung an ihn als ein kostbares Vermächtnis bewahren.



Pavel Jurkovič was named an honorary member of the Orff-Schulwerk Forum Salzburg in the summer of 2013 (see ORFF-SCHULWERK INFORMATIONEN No. 89, p. 82). He passed away on February 4, 2015 at the age of 81 in Prague. His final resting place is in the Benedictine Cloister Břevnov where he, as a 12 year old child, was a member of the Schola Cantorum.

Pavel Jurkovič was a teacher, singer and member of the famous Prague Madrigal Singers. He composed music for plays and for choirs. He produced songs and poetry and was a professional author and translator. He was knowledgeable about Czech folk music, was the founder and core of the Czech Orff-Schulwerk association and its co-author for many years. He was a promoter of music education in his country and beyond. The diversity of his talents and works in music, language and pedagogy was admired as a great model for his colleagues and students.

His tremendous and affectionate soul made him a very special teacher and friend. Jarka Kotůlková described this in her obituary: "He never said how we were to make something although he was the guiding light that showed us our own way."

All of us who were permitted to accompany him a little way during his studies at the Orff Institute and in his long and rich life will keep his memory as a precious legacy.

Ave atque vale, lieber Pavel!

Aus dem Orff-Zentrum München *From the Orff-Zentrum München*

25 Jahre Orff-Zentrum München

CHRISTINE MORAWA

Das *Orff-Zentrum München* feiert 2015 sein 25-jähriges Bestehen. Aus diesem Anlass lädt das Staatsinstitut für Forschung und Dokumentation, das den gesamten dokumentarischen Nachlass des Komponisten Carl Orff als Leihgabe der Carl Orff-Stiftung beherbergt, von Juni bis Dezember 2015 zu verschiedenen Veranstaltungen ein, um über seine Aufgaben und Aktivitäten zu informieren. Geplant sind Konzerte, Gespräche, Filmvorführungen, ein Tag der offenen Tür sowie ein offizieller Festakt, der am 14. Juli 2015 im Max-Joseph-Saal der Münchner Residenz stattfinden wird.

Alle Interessierten sind herzlich willkommen. Weitere Informationen finden Sie unter www.orff-zentrum.de

Entstehungsgeschichte des Orff-Zentrums München

Carl Orff hatte testamentarisch verfügt, seinen künstlerischen Nachlass in einer Stiftung zu erhalten, um damit sein geistiges Erbe zu wahren und zu verbreiten. Liselotte Orff, die Witwe des Komponisten führte bereits 1985 zielstrebig erste Verhandlungen über die Gründung einer Carl Orff-Institution mit der Landeshauptstadt München und dem damaligen Bayerischen Kultusminister Prof. Dr. Hans Maier, der seine Unterstützung angeboten hatte. Er erkannte die große Chance, die eine staatliche Einrichtung für die dauerhafte Sicherung des künst-

lerischen Nachlasses von Carl Orff eröffnete. Nach der Vorlage eines Grundsatzpapiers im Bayerischen Ministerrat konnte man alsbald „der Witwe von Carl Orff das Interesse an der Errichtung eines Carl Orff-Institutes durch den Freistaat Bayern übermitteln“¹. Hiermit hatte die Gründungsgeschichte des Dokumentations- und Forschungsinstitutes in München begonnen. Um sich jedoch vom bestehenden *Orff-Institut der Universität Mozarteum* in Salzburg zu unterscheiden, das sich seit 1961 schwerpunktmäßig dem Orff-Schulwerk und den damit verbundenen künstlerisch-pädagogischen Aufgaben widmet, war eine andere Namensgebung erforderlich. So kam es zur Namensgebung *Orff-Zentrum München, Staatsinstitut für Forschung und Dokumentation*, dessen Trägerschaft vom Freistaat Bayern übernommen und dessen Realisierung mit dem Bereitstellen der „erforderlichen Haushaltsmittel für Unterbringung, Einrichtung und Betrieb“ gesichert wurde².

Bei der Suche nach einem geeigneten Gebäude für das neugeschaffene *Orff-Zentrum München* wurde auch ein Anwesen an der Kaulbachstraße 16 angeboten, das zuvor die Münchner Hochschule für Film und Fernsehen nutzte. Es schien aufgrund seiner Lage in nächster Nähe zur Bayerischen Staatsbibliothek und der Ludwig-Maximilians-Universität gelegen besonders geeignet. Erst später stellte sich heraus, dass in

dem 1931/1932 erbauten Haus von 1936 bis 1944 die Günther-Schule ihren Sitz hatte, jene legendäre Ausbildungsstätte für Gymnastik, Rhythmik, Musik und Tanz, die Carl Orff zusammen mit Dorothee Günther 1924 gegründet hatte und aus der das Orff-Schulwerk als Elementare Musikübung (1931–34) hervorging – eine unverhoffte historische Fügung.



Gartenansicht Orff-Zentrum München © OZM

Ab Herbst 1988 konnte das Haus für die Zwecke des neugegründeten *Orff-Zentrums München* umgebaut und saniert werden. Es bietet mit seinen Büro- und Archivräumen, der Bibliothek und einem Veranstaltungssaal sowie dem schönen Garten einen einladenden Rahmen als Forschungs- und Veranstaltungsort.

Hans Jörg Jans, zuvor als Kurator an der Paul Sacher-Stiftung in Basel tätig, wurde zum Gründungsdirektor des neuerrichteten *Orff-Zentrums München* ernannt. Seit 2002 leitet der Musikwissenschaftler Dr. Thomas Rösch das Forschungsinstitut. Bereits vor seiner Berufung hatte er sich intensiv mit dem Werk Carl Orffs befasst und über dessen Griechendramen promoviert. Das gesamte Team besteht derzeit aus fünf Angestellten sowie drei in zeitlich befristeten Projekten beschäftigten Mitarbeitern.

Aufgaben und Tätigkeiten des Orff-Zentrums München

Das *Orff-Zentrum München* hat den Auftrag, „die lebendige Auseinandersetzung mit Leben und Schaffen des Komponisten Carl Orff zu fördern und der wissenschaftlichen Erforschung seines Werkes neue Impulse zu geben“³. So wird in München der umfangreiche dokumentarische Nachlass des Komponisten betreut, die Erschließung, Archivierung und sachgerechte Aufbewahrung der unterschiedlichen Bestandsgruppen besorgt und für die Wissenschaft und Praxis bereitgestellt. Kontinuierlich wird der Nachlass durch Neuerwerbungen ergänzt. Die Nachlässe von Künstlern aus dem Umfeld Carl Orffs, so von Gunild Keetman, Dorothee Günther und Werner Thomas erweitern den Archivbestand.

Als unabhängiges Staatsinstitut kooperiert das *Orff-Zentrum München* eng mit der *Carl Orff-Stiftung*, der Eigentümerin des Komponisten-Nachlasses sowie mit der Bayerischen Staatsbibliothek, die die handschriftlichen Originalpartituren von Carl Orff als Depositum der *Carl Orff-Stiftung* verwahrt.

In den 25 Jahren seines Bestehens hat sich das *Orff-Zentrum München* als Forschungsstätte für Studenten, Wissenschaftler, Musikpädagogen und -praktiker profiliert, ist Anlaufstelle für alle an Leben und Werk des Komponisten Carl Orff Interessierten geworden und hat durch eigene Publikationen den wissenschaftlichen Diskurs erweitert. Mit der Vielzahl seiner Veranstaltungen – Symposien, Ausstellungen, Konzerte, Vortragsabende, Filmvorführungen – ist es zu einer bekannten und etablierten Kultureinrichtung in München geworden.

Große Ausstellungen, wie *Carl Orff und sein Bühnenwerk* (Münchner Stadtmuseum 1996), *Carl Orff – Humanist gegen den Strom der Zeit* (Münchner Gasteig, 2007) und *75 Jahre Carmina Burana* (Bayerische Staatsbibliothek, 2012) machten das Werk des Komponisten auch für interessierte Laien anschaulich. Internationale Tagungen zu unterschiedlichsten Themen wie zur *Situation der Musik in Deutschland in den dreißiger und vierziger Jahren* (1994), der *Geschichte der Günther-Schule* (1998), der Millenniumsveranstaltung *Ge-*

genwart in der Zukunft: Komponisten-Institute und ihr Auftrag (2000), zu Gunild Keetman – Pädagogin und Komponistin (2004), zum Musiktheater von Carl Orff (2007) und zu Carl Orffs Bühnenerstling Gisei – Das Opfer (2010) sammeln und fokussieren die musik- und theaterwissenschaftliche Auseinandersetzung mit Leben und Schaffen Carl Orffs und seiner künstlerischen Weggefährten und wirkten weit über Bayerns Grenzen hinaus.

Die Arbeit der nächsten Jahre ...

... gilt insbesondere vertiefenden Forschungen speziell zur Biografie von Carl Orff. In einem großangelegten Projekt wird der gesamte Nachlass zunächst intern schutzdigitalisiert. Dabei konnte die Einrichtung des institutseigenen Digitalisierungsbereichs durch Unterstützung der Bayerischen Staatsbibliothek erfolgen. Der Zugriff auf die Metadaten von und über Carl Orff in den Archiven des Bayerischen Rundfunks kann in Kooperation mit dem Bayerischen Rundfunk im Lauf der nächsten Monate fortgesetzt werden. Die Vermittlung von Carl Orffs Musikschaffen in Veranstaltungen wird daneben aber immer eine wichtige Säule in der Arbeit des Orff-Zentrums München sein.



Christine Morawa,
M.A.,
Historikerin und Kunsthistorikerin, arbeitet seit 1996 als feste Mitarbeiterin im Orff-Zentrum München. Ihre Tätigkeit umfasst Administration und Öffentlichkeitsarbeit sowie das wissenschaftliche Arbeiten in kulturhistorischen Themenbereichen.

Historian and art historian. Has worked since 1996 as a permanent employee of the Orff-Zentrum München. Her work includes administration and publicity as well as scientific work on themes of cultural history.

SUMMARY

25 years Orff-Zentrum München

The Orff-Zentrum München [Orff Centre Munich], State Institute for Research and Documentation celebrates its 25th anniversary in 2015. On this occasion, the Orff-Zentrum München which houses the complete documentary inheritance of the composer Carl Orff on loan from the Carl Orff Foundation extends an invitation to various events from June to December 2015 with information about its tasks and activities. Concerts, discussions, film showings, an Open House as well as an official ceremony taking place on July 14, 2015 in the Munich Residence are planned. All those interested are cordially welcome. Further information about the Jubilee events can be found at www.orff-zentrum.de

The Orff-Zentrum München is situated in the former Güntherschule (1936–1944) in the vicinity of many other university establishments. It differs from the Orff Institute in Salzburg whose concentration is on Orff-Schulwerk coupled with its artistic and pedagogical tasks, by being entrusted with the extensive inheritance of the composer. The Zentrum is further responsible for indexing, archiving and the appropriate storage of various other inventory as well as having facilities for scientific and practice oriented research. The inheritances of Gunild Keetman, Dorothee Günther and Werner Thomas expand the archive.

In the 25 years of its existence, the Orff-Zentrum München has become a research centre for students, scholars, music pedagogues and practitioners. It is a place of contact for all who are interested in the life and work of the composer Carl Orff and have furthered scientific discussions through their own publications. It has become a well-known and established cultural centre in Munich with its variety of events: symposia, exhibits, concerts, recitals and film presentations. (MS)

-
- 1 Schreiben der Bayer. Staatskanzlei vom 14.11.1985
 - 2 Schreiben der Bayer. Staatskanzlei vom 30.4.1986
 - 3 gemäß der Errichtungsverordnung vom 18.8.1988

ORFF-ZENTRUM

ORFF FEST 2015

25 JAHRE ORFF-ZENTRUM MÜNCHEN
STAATSIINSTITUT FÜR FORSCHUNG UND DOKUMENTATION
JUNI | JULI 2015

11.06.2015 | 20 Uhr

Zemlinsky Quartett, Prag

Werke von Carl Orff
und Ludwig van Beethoven

Orff-Zentrum München
Eintrittskarten an der
Abendkasse

Reservierung unter
Tel. 089-288 10 50

27.06.2015 | 11 – 21 Uhr

Musik, Workshops, Filme, Jazz

Tag der offenen Tür:
Filme mit und über Carl Orff
sowie *Schulwerk*-Workshops

Jean-Pierre Ponnelles *Carmina
Burana*-Verfilmung und *Carmina
Variations* (Jazz-Bearbeitung
der *Carmina Burana*) mit Neuzeit
Leitung: Martell Beigang

Kleine Erfrischungen in Foyer und Garten
Orff-Zentrum München, Eintritt frei

14.07.2015 | 19 Uhr

Festakt mit Konzert

Werke von Carl Orff
Chor des Bayerischen Rundfunks

Grußworte: Staatsminister
Dr. Ludwig Spaenle und
Wilfried Hiller (Carl Orff-Stiftung)

Festrede: Prof. Dr. Hans Maier

Max-Joseph-Saal der Residenz
Eintrittskarten: München Ticket

Weitere Veranstaltungen
im Herbst und Winter

Orff-Zentrum München, Kaulbachstraße 16
80539 München, Tel. 089-288 10 50
kontakt@orff-zentrum.de, www.orff-zentrum.de

orff
zentrum
münchen

Publikationen

Publications



BARBARA BUSCH /
CHRISTOPH HENZEL (HG.)

Kindheit im Spiegel der Musikkultur – Eine interdisziplinäre Annäherung

Wißner Verlag, Augsburg 2012
ISBN 978-3-89639-873-4

Wer kennt sie nicht, die Bilder, Gefühle und Situationen, die vor unserem inneren Auge ablaufen, wenn wir an unsere eigene Kindheit denken? Jeder von uns hat seine eigenen Kindheitserinnerungen, die oftmals auch mit mehr oder weniger starken Emotionen verbunden sind. Das vorliegende Buch beschreibt interessante Aspekte und Gedankengänge über Kindheit und liefert gleichzeitig einen Ein- und Überblick zu aktuellen Forschungsansätzen, Methoden und Erkenntnissen zum Verhältnis Kindheit und Musik. Die im Buch publizierten Texte sind aus den Vorträgen einer Ringvorlesung der Hochschule für Musik Würzburg im Winter-

semester 2009/10 mit dem Titel *Kindheit im Spiegel der Musikkultur* hervorgegangen. Obwohl ein breiter Bogen von den Erziehungswissenschaften, der Grundschulpädagogik, der Musikpsychologie, den Musikwissenschaften bis zur Musikpädagogik geschlagen wird, erhebt das Buch keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Das ist auch gar nicht nötig. Die insgesamt zehn Texte liefern mehr als genug Denkanstöße und Informationen und es ist besonders interessant, immer wieder Querverbindungen zwischen den einzelnen Perspektiven zu entdecken oder herzustellen.

Exemplarisch wird im Folgenden auf einige Aspekte eingegangen. In der ersten Abhandlung skizziert Volker Fröhlich diverse Kindheitsbilder bis in unsere heutige Gegenwart. Dieser geschichtliche Abriss kann bestimmte Verhaltensmuster hinterfragen oder auch in einen Kontext setzen. So weist Fröhlich z. B. darauf hin, dass heutzutage das Entwicklungsziel im Vordergrund steht und nicht mehr die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder (S. 20).

Maria Fölling-Albers setzt in ihrem Artikel die Erkenntnisse der Sozialforschung in Bezug zur Grundschule und plädiert u. a. für eine reflektierte und selbstkritische Haltung unserer eigenen Kindheit wie auch der Kindheit der heutigen Jugend gegenüber. Dies ist v. a. für Pädagogen uner-

lässlich, um nicht ablehnend gegenüber veränderten Verhaltensweisen und dem damit verbundenen kreativen Potenzial zu sein.

Die von Fröhlich entworfenen Kindheitsbilder erfahren in dem musikwissenschaftlichen Artikel Christoph Henzels eine Erweiterung und Ergänzung, indem auf diverse Kinderalben und Musik für Kinder unterschiedlicher Zeitepochen eingegangen wird.

Fünf Texte befassen sich im 3. Teil des Buches mit Kindheit als pädagogischer Herausforderung. Hier sei vor allem Wolfgang Lessings Text zu Kindheit und ästhetischer Erfahrung im Denken Theodor W. Adornos erwähnt. Er liefert reichhaltige Verknüpfungspunkte zu Piagets Entwicklungsbegriff, zur Soziologie der Kindheit oder auch zur Verbindung von Konzepten der Kindheit und der Kunst. Adornos Denken bekommt hier musikpädagogische Relevanz (S. 94 ff.). Eine sehr lesenswerte Sammlung, die zur Inspiration oder auch zum Nachschlagen und Vertiefen anhand der Literaturangaben dienen kann.

Ramona Schulz



BIRGIT BRAUN-REHM / ELISABETH GREIPL / MICAELA GRÜNER / ANTJE HELLMANN / DOROTHEA ZIEGELDRUM

Fidelio – Musik in der Grundschule 1/2

Westermann Verlag,
Braunschweig 2014
Schülerbuch
ISBN 978-3-14-125101-2,
Hörbeispiele und Lieder
ISBN 978-3-14-125105-0,
Kopiervorlagen
ISBN 978-3-14-125129-6,
Lehrermaterialien
ISBN 978-3-14-125109-8

Seit dem Schuljahr 2014/15 gilt in Bayern der neue Lehrplan Plus in den Jahrgangsstufen 1 und 2. So wurde auch das Unterrichtswerk *Fidelio* überarbeitet. Der Westermann Verlag hat nun einen Doppelband *Fidelio 1/2* herausgegeben, der Lehrenden Raum gibt, kreativ und flexibel mit dem Werk umzugehen, so dass die Klassensituation und -entwicklung in der Periode von zwei Jahren berücksichtigt werden kann. Das Konzept bietet ausreichend Anleitung und Unterstützung, so dass auch jene Lehrkräfte einen effektiven und kompetenzorientierten Unterricht halten können, die Musik nicht vertieft studiert haben. Die Bundesausgabe folgte im Frühjahr 2015.

Auch in der Neuauflage finden sich sehr ansprechende, kindgemäße Illustrationen. Die Qualität der Audio-CDs mit Hörbeispielen,

Liedern, Playbacks, Tanzstücken und den neu hinzugekommenen Hörrätseln (es könnten noch mehr sein) ist erfreulich hoch.

Der Schülerband

Das Konzept orientiert sich an den Vorgaben des neuen Lehrplan Plus und ist sowohl für homogene als auch heterogene, also klassenübergreifende Gruppen geeignet. Ein gut strukturierter Aufbau ermöglicht kontinuierliches Arbeiten.

Es gibt insgesamt 15 Kapitel: fünf grüne Kapitel – 1. Schuljahr, fünf blaue Kapitel – 2. Schuljahr und fünf jahreszeitliche Kapitel, die auch unabhängig vom Schuljahrgang bearbeitet werden können.

Auf jeder Schulbuchseite findet man eine „Lehrerzeile“, die einen direkten und unmittelbaren Einstieg in die Themen ermöglicht und Hinweise auf Hörbeispiele und das reichhaltige Begleitmaterial bietet.

Das Lehrermaterial

Alle Themen sind übersichtlich dargestellt und in Stundenbilder gegliedert, die klar auf die zu erwerbenden Kompetenzen und Inhalte hinweisen, Hintergrundinformationen liefern und ausführliche Impulse für den Unterricht beinhalten. Bildkarten zu elementaren Instrumenten ermöglichen und unterstützen deren raschen und vielfältigen Einsatz. Zusätzlich gibt es Kopiervorlagen (eine größere Anzahl von Liedblättern wäre wünschenswert, damit die erarbeiteten Lieder auch nach Hause mitgenommen und mit den Eltern gesungen werden könnten), die teilweise auch als Lernstandserhebungen eingesetzt werden können. Die beigelegte Lehrplansynopse und ein möglicher Stoffverteilungsplan erleichtern

es einen persönlichen Jahresplan zu erstellen.

Persönlicher Eindruck

Unsere Carl-Orff-Schule in Traunwalchen arbeitet bereits seit 10 Jahren mit *Fidelio* und wir sind auch an den Erweiterungen und neuen Ideen interessiert. In der Praxis wird es notwendig sein, aus der Fülle des Angebotes auszuwählen und der Versuchung zu entgehen, alles „abzuarbeiten“. Wichtiger erscheint mir, an einzelnen Beispielen länger zu arbeiten und den Schüler/innen die Zeit zu geben, in kleinen Schritten und mehreren Übungsphasen, wirklich Kompetenzen zu erwerben.

Christiane Makulik



VERENA BRUNNER
**Contredanses.
Tanzvergnügen der
Mozart-Zeit: Kontratänze –
Tanzbeschreibungen –
Historisches**

Fidula Verlag, Boppard
am Rhein 2014
ISBN 978-3-87226-357-5

Der Tanz ist ein gesellschaftliches Phänomen in dem sich Zeitgeist, Mode, soziales Verhalten, kurz

gesellschaftliche Strömungen unterschiedlichster Art deutlich erkennbar widerspiegeln. Tanzend können wir uns auf eine Zeitreise begeben, das menschliche Miteinander vergangener Epochen aufspüren und aktueller Bezüge zu unserer gegenwärtigen Lebensart gewahr werden. „Tauchen Sie ein in die zauberhafte Atmosphäre der Ballsäle zur Zeit der Klassik in ihrer Hochblüte. Lassen Sie sich begeistern von der lebendigen Frische dieser geselligen Tänze mit Mozarts wunderbarer Tanzmusik!“ bewirbt der Fidula Verlag diesen Band. Nichts ist so jung wie ein alter Tanz!

Die erfahrene Tanzpädagogin Verena Brunner (Absolventin des Orff-Instituts) hat hier als Fortsetzung des Vorgängerbuches *Tanzen mit Mozart* ein weiteres Compendium vorgelegt, das viel mehr ist als eine Anleitung und Beschreibung zum Tanzen. Im ersten Teil des Buches gibt es Wissenswertes zu Tanzveranstaltungen, Bällen und Redouten zur Zeit Mozarts, Ballordnungen und Benimmregeln sowie Abbildungen zum Wandel der Mode zwischen 1780 und 1800. Dabei lässt Verena Brunner die Tanzmeister der Zeit selbst zu Wort kommen indem alle Themen anhand von originalen Zitaten aus verschiedenen Quellen des 18. und frühen 19. Jahrhunderts anschaulich dargestellt werden, was den Beschreibungen Authentizität verleiht. Der zweite Teil bietet 12 Tänze mit gut nachvollziehbarer Beschreibung. Immer wieder sind Abbildungen historischer Tanzbeschreibungen in originalen Tanznotationen eingefügt.

Eine separat zu diesem Buch erhältliche CD enthält sieben Konträtänze von Mozart, beflügelnd zum Tanzen eingespielt von der *Salzburger Hofmusik* in histori-

scher Aufführungspraxis unter der Leitung von Wolfgang Brunner. Vorsorglich für die Tanzpraxis von interessierten Anfängern oder Kindern wie auch für erfahrene Tanzleiter ist jeder Tanz zweimal auf der CD zu hören, einmal in einer kurzen Version mit drei Durchgängen und einmal in einer längeren Fassung.

Das Buch macht Lust auf gemeinsames Tanzen in kleinen oder größeren Gruppen jeden Alters.

Monika Mittendorfer



MARIA EDELMANN /
MARGIT GLÄTTING

Wie das singt und klingt im Kreise. Lieder, Fingerspiele und mehr

Oldenburg Schulbuchverlag,
München 2014
ISBN 978-3-8481-1092-6

Dieses Buch bietet fünf musikalische Projektideen zu den Themen Frühling, Sommer, Herbst, Winter und Geburtstag und richtet sich an Erzieher/innen, die in Kindergarten, Hort oder Krippe tätig sind. In der Einführung des Buches thematisieren die Autorinnen kurz die Wichtigkeit musikalisch-tänzerischer Tätigkeit im Kindergarten und wollen die Erzieher/innen in ihrer Arbeit bestärken. Sie gliedern das Musizieren in vier Bereiche, die mit allen Sinnen

erfahrbar gemacht werden sollen: 1. Singen; 2. Musizieren mit Instrumenten; 3. Musik hören; 4. Musik und Bewegung.

Es folgen konkrete Hinweise wie Gruppengröße, räumliche und zeitliche Struktur, Einbeziehung in den Alltag, Liedauswahl, Wechsel und Balance zwischen bewegten und ruhigen Phasen, Methodik und Rituale. Es werden die nötigsten Anregungen angesprochen, wobei leider manche wichtige Anmerkungen fehlen: So wird beispielsweise bei der Liedauswahl nicht auf die natürliche Stimmlage der Kinder eingegangen und der dringend notwendige Hinweis, mit Kindern nicht zu tief zu singen, fehlt gänzlich. Zuletzt wird in der Einführung auch das Instrumentarium angesprochen, welches aus Stimme, Bodypercussion, Selbstbau-Instrumenten und Orff-Instrumentarium bestehen sollte. Die Autorinnen erstellen eine Liste empfehlenswerter Orff-Instrumente mit Abbildung, wobei aber nicht auf die Erwähnung von Anzahl und Wichtigkeit der Instrumente eingegangen wird. So steht das Glockenspiel zu Unrecht leider an erster Stelle (da das meist verwendete Alt-Glockenspiel nahezu eine Oktave höher ist wie die natürliche Kinderstimmlage, fällt es den Kindern schwer die Töne vom Glockenspiel abzunehmen).

Die einzelnen musikalischen Projekt-Ideen sind nach den fünf Themen sortiert. Zu jedem Thema gibt es eine Seite mit passenden Anregungen zu allgemeinen Aktivitäten im Kindergartenalltag, worauf die einzelnen musikalischen Ideen folgen. Jedes Projekt-Beispiel ist gegliedert in eine kurze Information zum vorliegendem Thema, eine Auflistung der benötigten Materialien, eine

knappe Beschreibung einzelner Schritte bei der Einführung, das konkrete Material: Gedicht, Lied, Tanzbeschreibung, Bildkarten etc. und einen oder mehrere methodische „Tipps“. Die Gestaltungsideen sind einfach und schlicht gehalten und können sicher manchem Leser/ mancher Leserin dennoch neue Impulse geben. Die Lieder und Gedichte sind meist ansprechend, Liednotationen aber leider teilweise grenzwertig tief. Auf der dazugehörigen CD wurde erfreulicherweise jedes Lied aufgenommen, die zusätzlichen instrumentalen Hörbeispiele sind sehr gelungen und stilistisch abwechslungsreich. Im vokalen Bereich bestehen jedoch in puncto Intonation und Artikulation starke Mängel.

Alles in allem ein Buch, aus dem sich sicher die eine oder andere Idee aufgreifen und ein Lied, Gedicht oder Tanz verwenden lässt. Wer Ideenmaterial mit wenig methodischen Hinweisen für das Musizieren und Tanzen mit Kindern im Kindergartenalter sucht, kann dieses Buch gut nutzen.

Judith Damm



ANTJE MALLWITZ /
SUSANNE STEFFE

**Die Teetanne. Lieder, Spiele
und Geschichten zur Sprach-
förderung**

72 Seiten (mit Reimbildern zum
Ausschneiden und Begleit-CD)
Fidula Verlag,
Boppard am Rhein 2013
ISBN 978-3-87226-918-8

„Rhythmus, Bewegung und Musik zählen zu den natürlichsten Unterstützern der Sprachentwicklung.“ Während es bereits eine Fülle von allgemeinen Büchern zur Sprachförderung gibt, verfolgen Mallwitz und Steffe gemeinsam mit Hartmut E. Höfele (Musikproduktion) das Ziel, mit ihrem Buch vor allem Eltern und Erzieher dabei zu unterstützen, Kinder im Alter von 2 bis 6 Jahren auf spielerische Weise sprachlich zu fördern. Die am Verlauf der Sprachentwicklung orientierten Spiele, Texte und Lieder sollen es dem Kind ermöglichen, in der Auseinandersetzung mit Musik, Rhythmus und Bewegung sprachliche Muster, Inhalte und Regelmäßigkeiten zu erkennen und Sprachrhythmik und Artikulation spielerisch zu trainieren. Neben 17 Notationen größtenteils neu komponierter Lieder beinhaltet das Buch außerdem Reime, Geschichten und unterschiedliche Spielvorschläge.

Das Buch ist in folgende Abschnitte gegliedert:

- Lied zum Einstieg ("Sprache lernen ist nicht schwer")
- Vorwort (Motivation, Zielsetzung und Zielgruppe)
- Einführung (kompakte Darstellung der kindlichen Sprachentwicklung)
- Motorik-Lieder (7 Lieder in entsprechender Reihenfolge zur motorischen Entwicklung eines Kindes: Strampeln, Umdrehen, Kriechen, Robben, Krabbeln, Bärengang und Hopsen)
- Lieder und Spiele zur phonologischen Bewusstheit (Spielerischer Umgang mit Silbensegmentierung und Reimen)
- Förderung der Sprachentwicklung ab 2,5 Jahren (u. a. Nasallaute, stimmhafte und stimmlose Laute, Tilgung bestimmter Silben und Konsonanten)
- Förderung der Sprachentwicklung für 3- bis 4-Jährige (u. a. bestimmte Lautproduktionen, wie /sch/ und /chl/ oder /R/ und /L/, Glottalisierung, Plosivierung)
- Förderung der Sprachentwicklung für 4- bis 6-Jährige (u. a. Fehlbildung des stimmhaften und stimmlosen /s/ und multiple Zischlautstörungen)
- Anhang
- Alphabetisches Verzeichnis der Inhalte und Glossar

Auf der beigegefügt CD (insgesamt 21 Tracks) sind sowohl alle im Buch abgedruckten Lieder als auch vier Geschichten enthalten. Die musikalische Umsetzung ihres Liedmaterials ist durch den Einsatz akustischer Instrumente und natürlicher Kinderstimmen größtenteils wirklich sehr ansprechend. Die im Buch enthaltenen Notationen (inklusive Begleitakkorden) sind sehr übersichtlich und leserfreundlich gestaltet.

Die Rhythmisierungen bzw. Melodien der Lieder sind vielseitig

und abwechslungsreich, aber auch recht anspruchsvoll. Im Hinblick auf die Zielgruppe ist der Tonumfang der Lieder (durchschnittlich c1–c2) sehr weit gefasst und so sind manche Lieder wohl eher zum Anhören / dazu Bewegen bzw. zum Vorsingen durch Erwachsene oder ältere Kinder als zum eigenen Singen geeignet.

Die Liedinhalte kreisen vor allem um die Welt der Tiere, ein allseits beliebtes Thema. Während die meisten Lieder inhaltlich gut durchdacht sind, fehlt mir in manchen Texten eine konsequente Durchführung des Themas. So erscheinen z. B. manche Reimwörter etwas unachtsam aus verschiedenen Wortfeldern ausgewählt, ohne inhaltlichen Zusammenhang. Vermutlich liegt der Fokus der Autorinnen in der Wortwahl jedoch mehr auf sprachförderlichen Aspekten als auf inhaltlicher Kohärenz.

Mallwitz und Steffe ist es mit *Der Teetanne* gelungen, wichtige Inhalte der herkömmlichen Sprachförderung auf musikalisch-spielerische Weise nutzbar zu machen. Das Buch bietet einen guten Einstieg ins Thema und lädt durch seine animierende Aufbereitung zum Zuhören, Mitmachen und Ausprobieren ein. Für Leser ohne Vorkenntnisse in den Bereichen Phonetik und Phonologie werden manche theoretischen Erläuterungen trotz vereinfachter Darstellung und Glossar jedoch nur bedingt verständlich sein. Kurz: Ein auf mehreren Ebenen anspruchsvolles Buch zu einem stets aktuellen Thema, das unsere Aufmerksamkeit verdient!

Katharina Fehrer



CORINNA VOGEL

**Alles ist Musik!
Kinder experimentieren mit
Rhythmus und Klang**

Verlag an der Ruhr,
Mülheim/Ruhr 2007
ISBN 978-3-8346-0273-2

Diese Publikation ist Teil der Reihe *MUS-E Edition. Künstler für Kinder* herausgegeben von der Yehudi Menuhin Stiftung, Deutschland. *MUS-E* ist ein künstlerisches Projekt für Schulen, das in 14 europäischen Ländern angeboten wird. Grundidee ist, dass professionelle KünstlerInnen mit Kindern musizieren, tanzen und gestalten – einmal in der Woche in ihrer Klasse mit Begleitung der Lehrperson. Die Autorin war von 2001 bis 2006 für den Bereich Musik und Tanz im Projekt tätig. Das Buch gibt einen Einblick in ihre Tätigkeiten bei diesem Projekt und wird mit zahlreichen Fotos veranschaulicht. Die Kapitel des Buches zu denen es jeweils 3–6 Projektideen gibt, reichen von Musik aus Bewegung und Musik aus Zeichen bis zu Musik in Bildern und Musik komponieren. Die Kapitel haben einen gleichen Aufbau: Fragestellung zum jeweiligen Thema, praktische Erfahrungsmöglichkeiten und Übungen, Präsentation der Ergebnisse und schließlich Reflexion. Die Ansprache des Praxisteils ist

bewusst an die Kinder gerichtet – dadurch sind die Anweisungen relativ kurz gehalten aber mit Fotos und Bildern ergänzt. Kurze Tipps und Hilfen für PädagogInnen zur Durchführung der Angebote sind am Ende des Buches zu finden, gefolgt vom Materialteil, der Bilder, Zeichnungen, graphische Notationen (u. a. Cage) und Abbildungen von Kunstwerken (Klee, Van Gogh) beinhaltet.

Vorhaben des Buches ist es, Kinder (und auch ihre Lehrer) anzuregen, Klänge, Töne und Rhythmen zu entdecken, mit ihnen zu experimentieren, zu gestalten und komponieren. Die Kinder sollen sich auch von Gegenständen und Kunstwerken zu eigenen Musikstücken inspirieren lassen und über eigene und fremde Werke reflektieren. Die Projektideen im Buch sind von der Autorin im Rahmen des *MUS-E* Programms entwickelt und können im Unterricht, in Kursen oder auch in außerschulischen Bereichen angewendet werden. Erfreulich, dass es keine CD oder DVD dazu gibt, um die Vielfalt der Wege und Ergebnisse mit den verschiedensten Kindergruppen offen zu lassen und nicht einzuengen.

Für Leserinnen und Leser, die Musik- und Tanzpädagogik studiert haben, sind viele der Projektideen nicht neu. Das Buch bietet aber trotzdem Anregungen und Inspirationen durch die eine oder andere Idee, durch die klare Sprache für die Kinder und die zahlreichen schönen Fotos, Bilder und Partituren. Es ist sehr brauchbar für PädagogInnen im Kindergarten, in der Grundschule und in außerschulischen Bereichen, die wenig musikalische Ausbildung haben.

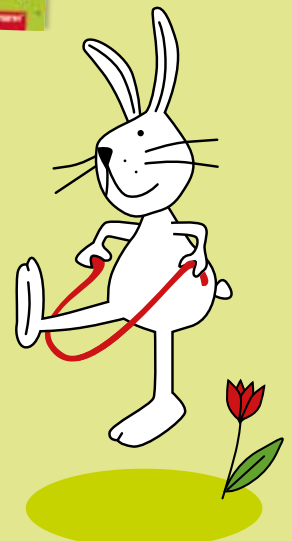
Shirley Salmon

Mit den Liederheften
durchs Jahr!

Jahreszeitliche Liederhefte

So klingt der Frühling, Sommer
Herbst und Winter

Vielfältige Lieder auf je 32 Seiten
begleiten die Kinder durch die Jahreszeiten.
Für jedes Lied pro Heft sind
Liedtexte, Noten, Akkorde und
Begleitungen abgebildet.



... entdecke die Welt

Grundschul **klick**

Weitere Informationen finden Sie unter www.grundschulklick.de

westermann

Ein Sommererlebnis mit allen Sinnen

DAS SOMMERWUNDER

Sabine Hepp

Bilderbuch incl. CD und didaktischem Begleitheft
Best.-Nr. 922 • 24,90 €

Eine wunderschöne Bilderbuch, und noch viel mehr als das. Die Hauptrolle in dieser Geschichte spielt der Zilpzalp und andere Vögel aus Garten und Wald.

Dazu hat Sabine Hepp wieder eine Fülle von Material zusammengestellt. So wird aus einem Bilderbuch ein pädagogisches Gesamtkonzept. Im didaktischen Beiheft finden Sie Lieder, Spiele, Tänze, Bastel- und Malanleitungen. Eine CD, die sowohl die Geschichte und Musiken, als auch Kopiervorlagen und weiteres didaktisches Material bereithält, komplettieren das Paket.



Praxisnah – vielfältig – fundiert

Musikpraxis

Musik und Bewegung in Kindergarten, Musik- und Grundschule

musikpraxis bietet viermal jährlich neue Ideen und Hilfen für Ihre musikalisch-rhythmische Arbeit mit Kindern im Alter von 5 bis 10 Jahren.

Das Konzept unterstützt einen ganzheitlichen Ansatz, es fördert die Fähigkeiten im Singen und Spielen, Tanzen, Darstellen und Hören.

Die Beschreibungen sind so detailliert und gut verständlich, dass auch Lehrer ohne vertiefte Ausbildung im Bereich Musikerziehung qualitativ hochwertigen Unterricht anbieten können.

Die behandelten Themenkreise werden nicht nur kurz angerissen sondern vertieft behandelt. Hierzu gibt es je nach Artikel Bilder und Lieder, Bastelanleitungen, Kopiervorlagen und Tanzbeschreibungen, sowie Noten für kleine Instrumental- und Rhythmusspiele.

Freuen Sie sich alle drei Monate über aktuelle Artikel zu Musik und Bewegung: **und das für nur € 26,90 im Jahr** (4 Lieferungen incl. Porto)!

Sind Sie im Studium oder Referendariat? Dann unterstützen wir Sie gerne mit dem stark ermäßigten Jahrespreis von € 16,90 incl. Porto.



Musik bewegt!

FIDULA – Ihr Fachverlag für Musik und Bewegung im Elementarbereich
Weitere Titel für Ihre pädagogische Arbeit finden Sie auf

www.fidula.de

Adressen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieser Ausgabe Addresses of collaborators of this issue

Auernig, Fatoş

fauernig@alev.k12.tr

Bacher, Esther, Mag. phil., BA

info@esther-bacher.net

Baumann, Ela, Mag. art.

ela@mylife.lu

Bargon, Andrea

andrea.bargon@t-online.de

Betz, Elias, Prof.

mail@eliasbetz.de

Beidinger, Werner, Prof.

beidinger@uni-potsdam.de

Damm, Judith

judith.damm@stud.moz.ac.at

Douthat Hartinger, Yvonne, PhD

yvonne.hartinger@gmail.com

Ensslin, Corinna

corinnaensslin@web.de

Fehrer, Katharina, BA, MA

feherrer.katharina@gmail.com

Fellner, Judith, BA, MA

judith.fellner@stud.sbg.ac.at

Grüner, Micaela, Mag. art., MAS

micaela.gruener@moz.ac.at

Harvey, Shirley

shirleyharvey@vodafone.co.nz

Haselbach, Barbara, Univ. Prof. em.

barbara.haselbach@moz.ac.at

Hauschka, Thomas, Dr.

thomas.hauschka@moz.ac.at

Hinz, Marlene

hinz.marlene@gmail.com

Hudelmayer, Matthias

info@celloartist.de

Judah-Lauder, Chris

cjudahlauder@prodigy.net

Kastenhuber, Birgit, MMag., MEd

b.kastenhuber@aon.at

Kauppinen, Juuso

juuso.kauppinen@jasesoi.com

Kotzian, Rainer, Mag. art., Prof.

rainer.kotzian@hfm-nuernberg.de

Kühnel, Renate, Prof.

renate.kuehnel@oth-regensburg.de

Larsen, Veronika, MA

veronikalarsen.contact@gmail.com

Makulik, Christiane

leitung@c-orff-schule-trw.de

Mauser, Siegfried, Univ. Prof., Dr.

siegfried.mauser@moz.ac.at

Mittendorfer, Monika, Ao.Univ. Prof., Dr.

monika.mittendorfer@moz.ac.at

Fortsetzung der Liste in der
rückwärtigen Umschlagklappe
For further names please refer
to the gatefold cover

Orff-Schulwerk *heute*

Nr. 92 – Sommer 2015 // No. 92 – Summer 2015

Herausgeber // Publisher

**Orff-Institut
für Elementare Musik- und Tanzpädagogik**
Department Musikpädagogik
Universität Mozarteum Salzburg

Frohnburgweg 55
A-5020 Salzburg
Sekretariat: sonja.czuk@moz.ac.at
www.orffinstitut.at
www.moz.ac.at

und // and

Orff-Schulwerk Forum Salzburg

Frohnburgweg 55
A-5020 Salzburg
info@orff-schulwerk-forum-salzburg.org
www.orff-schulwerk-forum-salzburg.org

Redaktion // Editor

Micaela Grüner, Barbara Haselbach
Verantwortlich für Themenschwerpunkt //
Editor responsible for the main theme
Micaela Grüner

Übersetzungen // Translation

Yvonne Douthat Hartinger, Shirley Salmon, Miriam Samuelson

Gestaltung und Satz // Design and composition

Anne Schmidt Design, München

Korrektur // Proofreading

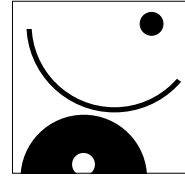
Esther Bacher, Barbara Haselbach, Thomas Hauschka,
Rudolf Nykrin, Shirley Salmon

Fotos // Photos

S. 3 Thorsten Mielke; S. 39 Willy Minder; S. 47 Jan Heugel;
S. 55, 57 Martin Neumann; S. 64 Yves Maurer (Portrait);
S. 66 Julia Varkorny; S. 67 Gerhard Hönegger; S. 81 Wolfgang
Lienbacher, Univ. Mozarteum (Amor), Albert Moser (Orchester-
akademie); S. 82 Albert Moser (Portrait), Johannes Eidenhammer
(Pankratium); S. 83 helge_lien_press (Ruth Meyer); S. 88 Leo Fellner;
alle anderen // those without credits: privat // and private

Druck // Print

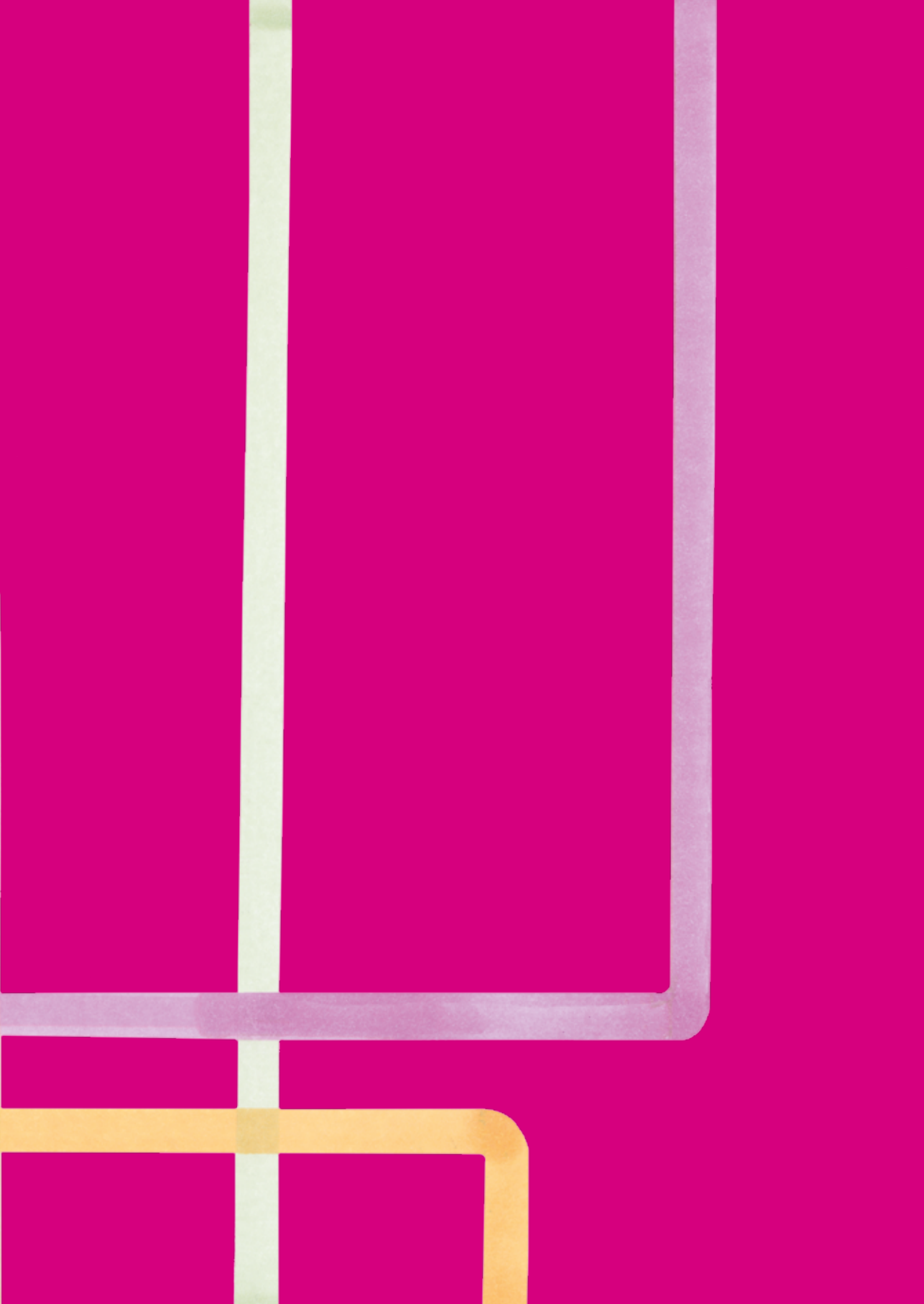
OrtmannTeam GmbH, D-83404 Ainring



Diese Publikation wurde
ermöglicht durch //
This publication has been
made possible by
Carl Orff-Stiftung
Ziegelstadel 1
86911 Dießen am Ammersee
www.orff-stiftung.de

© 2015 Alle Rechte vorbehalten

Nachdruck, Vervielfältigung und
Übersetzung nur nach Rück-
sprache und mit Genehmigung
der Redaktion // All rights reserved
– Any reprints, copies and trans-
lations only with permission of the
editor



Musial, Helge, Univ. Prof.
helge.musial@moz.ac.at

Nykrin, Rudolf, Univ. Prof. i. R., Dr.
rudolf.nykrin@gmx.at

Ostertag, Andrea, MA
andrea.ostertag@moz.ac.at

Piazza, Giovanni, Prof. Dr.
gipirom@gmail.com

Pauls, Irina
info@irina-pauls.de

Rakar, Bernarda, MSc.
bernarda.rakar@guest.arnes.si

Rayner, Kerry
kray2817@bigpond.net.au

Rösner, Isabel, MA
isabel.roesner@gmx.net

Rohlf, Katrin
katrin.rohlf@mude-home.de

Salmon, Shirley, Mag. phil.
shirley.salmon@moz.ac.at

Samuelson, Miriam
mimisamusa@aon.at

Schiff, Mirjam
schiffm@telkomsa.net

Schneidewind, Ruth, Mag. art., PhD
schneidewind@mdw.at

Schrott, Ulrike
schrott.ulrike@aon.at

Schulz, Ramona
ramona.schulz@stud.moz.ac.at

Stadler, Mirjam, BSc.
mirjam.stadler@moz.ac.at

Stibi, Sonja, Mag. art., Univ. Prof.
sonja.stibi@moz.ac.at

Tischitz-Winklhofer, Barbara, Mag. art.
barbara.tischitz-winklhofer@moz.ac.at

Valtiner, Doris, Mag. art.
doris.valtiner@moz.ac.at

Weissenberg, Joseph, Mag. art., PhD,
office@josephweissenberg.com

Weninger, Elisabeth L.
elisabeth@tamburin.at

Widmer, Michel, Dipl. Soz. Päd. (FH)
michel.widmer@moz.ac.at

Wintersteller Claudia, Prof., BEd
claudia.wintersteller@phsalzburg.at

Wohlfarter, Evelyne, MA
info@evelynewohlfarter.com

Berufsbegleitender Universitätslehrgang

MUSIK UND TANZ IN SOZIALER ARBEIT UND INTEGRATIVER PÄDAGOGIK

Oktober 2015 – Juni 2016



Carl Orff Institut
für
Elementare Musik- und Tanzpädagogik

Universität Mozarteum Salzburg

www.orffinstitut.at



Universitätslehrgang Musik und Tanz in Sozialer Arbeit und Integrativer Pädagogik 2015/16

Dieser berufsbegleitende Universitätslehrgang wird seit 2002 erfolgreich am Orff-Institut angeboten und findet im kommenden Studienjahr 2015/16 wieder an 8 Wochenenden (21 Stunden pro Wochenende) mit 16,5 ECTS statt. Er richtet sich an PädagogInnen aller Fachrichtungen sowie MusikerInnen und TänzerInnen. Maximale Teilnehmerzahl ist 16.

Lehrveranstaltungen sind: Spielformen des Elementaren Musizierens und Tanzens, Improvisation zwischen Pädagogik und Therapie, Umgang mit Spielliedern, Elementares Musiktheater, Gestalten mit Selbstbauinstrumenten und Klangobjekten, Spielräume für Instrumental- und Ensemblespiel, Grundlagen der

Sozialen Arbeit sowie der Integrativen Pädagogik, Didaktik und Konzepte einer integrierenden Arbeit mit Musik und Tanz, Berufsfeldanalyse und das individuelle Praxisprojekt.

Das Lehrerteam besteht aus erfahrenen PädagogInnen des Orff-Instituts und GastreferentInnen.

BROSCHÜRE UND ANMELDUNG:

www.orffinstitut.at

> Studien > Lehrgang MTSI

INFORMATION:

shirley.salmon@moz.ac.at

