

Monika Smetana<sup>a</sup> | Elena Fitzthum<sup>a</sup> | Armin Schmucki<sup>b</sup> |  
Thomas Stegemann<sup>a</sup>

# Wie können Übergänge gestaltet und moderiert werden?

## *Generationenwechsel in der Musiktherapieausbildung*

How can transitions be shaped and facilitated? Generational change  
in music therapy training

### Zusammenfassung

Gesamtgesellschaftlich führt der demografisch bedingte Wandel zu großen Umbrüchen in der Arbeitswelt, die auch die Ausbildungsinstitutionen und Universitäten betreffen. Langjährig aktive Lehrende treten in den Ruhestand, eine jüngere Generation folgt nach. Dieser Generationenwechsel bringt im Spannungsfeld zwischen Bewahrung und Innovation viele Herausforderungen organisatorischer, inhaltlicher und gruppenspezifischer Art mit sich. Am Beispiel der Wiener Musiktherapieausbildung wird ausgelotet, wie solche Übergänge gestaltet und moderiert werden können und welche Fragen dabei offen bleiben. Aufbauend auf soziologischen und organisationspsychologischen Grundlagen wird mit einem historischen Blick auf Entwicklungsprozesse in der Wiener Ausbildung die aktuelle Situation beschrieben. Anhand der Erfahrungen in einem moderierten »Generationen-Workshop« wird die Bedeutung wechselseitiger Auseinandersetzung insbesondere mit Selbst- und Fremdbildern, mit gegenseitigen Erwartungen sowie mit möglichen Spannungsfeldern illustriert und Optionen zum Umgang mit teamrelevanten Phänomenen werden zur Diskussion gestellt.

### Schlüsselwörter

Hochschulsektor – Ausbildungsgeschichte – Wiener Schule der Musiktherapie – Organisationskultur – Teamentwicklung

### Abstract

In society as a whole, demographic change is leading to major upheaval in the working landscape which also affects educational institutions and universities. Long-standing faculty members are retiring and being succeeded by a younger generation. This generational change includes group dynamics, many organizational and content-related challenges, and is situated at the interplay of tradition and innovation. By example of the Viennese music therapy training, we will explore how such transitions can

<sup>a</sup> mdw – Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, Institut für Musiktherapie, Wien, Österreich

<sup>b</sup> asp-beratungen, Rapperswil, Schweiz

Eingereicht: 14.09.23. Akzeptiert: 20.11.23

be shaped and moderated, and what questions remain unanswered in the process. Building upon principles of sociology and organizational psychology, the current situation in the Viennese music therapy training is described with a historical view of development processes. Based on experiences from a facilitated *generation workshop*, the importance of mutual engagement, especially in terms of perception of one's image of oneself and others, will be illustrated. Expectations, potential areas of conflict, and approaches for dealing with team-relevant phenomena are presented for discussion.

#### Keywords

higher education sector – history of music therapy training – Viennese School of Music Therapy – organizational culture – team development

Dass die Generation der »Babyboomer«<sup>1</sup> allmählich in den Ruhestand tritt, macht auch vor der deutschsprachigen Musiktherapie-Landschaft nicht Halt. Zahlreiche Ausbildungsstätten befassen sich derzeit verstärkt mit Übergängen und Generationenwechseln. Kennzeichnend für die davon erfassten Prozesse sind zunächst die Wechselwirkungen zwischen personellen und strukturellen Veränderungen. Diese treffen wiederum auf unterschiedliche Erwartungen und Situationen der Auszubildenden – denn auch die Generation(en) der Studierenden befinden sich in stetiger Veränderung, sind von Diversität geprägt und suchen nach Wegen, den zunehmend komplexen Anforderungen ihrer künftigen Berufswelt persönlich und professionell gerecht zu werden.

Zu diesen Dynamiken und Herausforderungen in der deutschsprachigen Musiktherapieausbildung wurde unseres Wissens bisher noch nichts veröffentlicht; wohl aber werden allgemeinere Themen historisch gewachsener Ausbildungskonzepte und zeitgemäßer didaktischer Modelle in aktuellen Publikationen internationaler Reichweite adressiert (siehe z. B. Pedersen et al., 2023; Goodman, 2023).

#### Exkurs: Nachfolgeregelung in Profitunternehmen

Universitäten haben Organisationsstrukturen, die mit Unternehmen der freien Wirtschaft vergleichbar sind – vice versa setzen sich mit dem Generationenwechsel auch viele Profitunternehmen auseinander.

##### Facts & Figures

Eine Studie von KMU Forschung Austria (2021) rechnet für die Zeit von 2020 bis 2029 mit anstehenden Nachfolgeregelungen in 51.500 Kleinen und Mittleren Unternehmen (KMU). Es sind 23 Prozent aller KMUs und damit fast 700.000 Arbeitsplätze betroffen.

Bei Familienunternehmen gestaltet sich die Nachfolge immer schwieriger, weil gemäß einer Studie der Uni St. Gallen von 2015 60 Prozent der »Unternehmenskinder« eine Angestelltenlaufbahn anstreben. 37 Prozent der Übergeber:innen bleiben im Unternehmen eingebunden (Family Business Center of Excellence, 2015). 37 Prozent der Übergeber:innen planen für die letzten drei Jahre vor der Übergabe keine Innovationen.

Modelle für das Verständnis von Veränderungsprozessen

a) Dreieck Strategie – Struktur – Kultur, Primary Task – Primary Risk

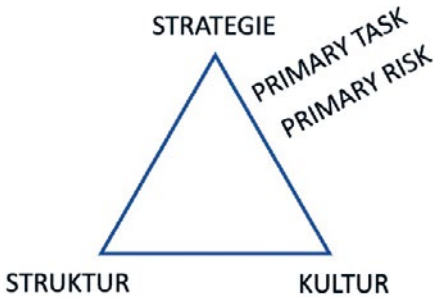


Abbildung 1. Dreieck der Organisation, eigene Darstellung (A. Schmucki).<sup>2</sup>

Jede Organisation muss sich mit der eigenen *Strategie* auseinandersetzen. Worin besteht die *Hauptaufgabe (Primary Task)* und welche unterschiedlichen Vorstellungen bestehen darüber? Ist die Primary Task geklärt, zeigt die Strategie den Weg auf, wie sie erfüllt werden soll, inwiefern sich die Organisation von anderen unterscheiden kann/will und welches der *Unique Selling Point (USP)*<sup>3</sup> ist. Die Primary Task ist immer mit dem *Hauptrisiko (Primary Risk)* verbunden. Gelingt es nicht, die Hauptaufgabe zu erfüllen, wird die Organisation sehr bald mit der Überlebensfrage konfrontiert. Gerade bei Generationenwechseln muss sorgfältig besprochen werden: Welches Risiko entsteht, wenn Wissenträger:innen ausscheiden, wenn ursprüngliche Werte und Haltungen in den Hintergrund geraten (Lust, 2020)? Die Strategie einer Organisation hat immer auch mit der *Struktur* zu tun. Inwiefern entspricht der Aufbau (Organigramm) den Anforderungen der Ausrichtung? Welche Abläufe (Prozesse) sind dazu nötig oder müssen angepasst werden? Die *Kultur* einer Organisation entwickelt sich über lange Zeit. Weder ist sie schnell noch gezielt veränderbar, selbst wenn neue Verantwortliche das Ruder herumreißen wollen (Piscula & Letter, 2020).

b) Die sieben Basisprozesse der Organisationsentwicklung

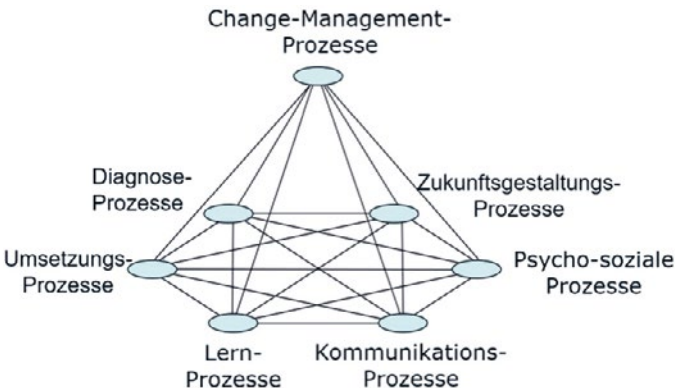


Abbildung 2. Sieben Basisprozesse der Organisationsentwicklung, eigene Darstellung (A. Schmucki) nach Glasl, Kalcher & Piber (2020).

Die sieben Basisprozesse der Organisationsentwicklung (Glasl et al., 2020) richten den Fokus auf verschiedene Aspekte, die etwa auch bei einem Generationenprozess zu berücksichtigen sind. Sie

stehen in Wechselwirkung zueinander und sind niemals isoliert; so kann zum Beispiel der diagnostische Blick auf die Ist-Situation bereits vielfältige psycho-soziale Prozesse zur Folge haben. Neben der Konkretisierung von Planungsschritten kann dieses Modell dem Monitoring laufender Prozessen dienen.

c) Charakteristika verschiedener Organisationsformen

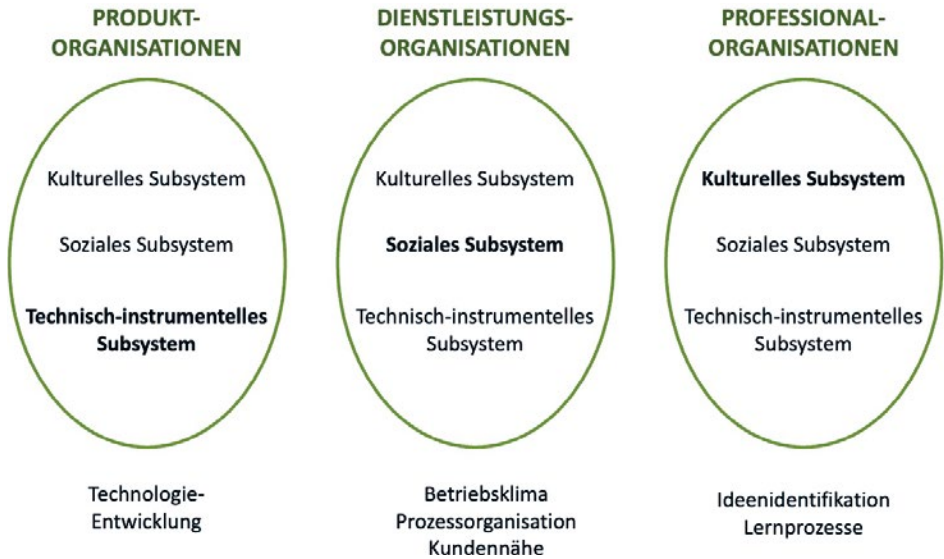


Abbildung 3. Organisationsformen, eigene Darstellung (A. Schmucki) nach Glatz & Graf-Götz (2018, S. 53).

Dieses Modell zeigt die Unterschiede zwischen drei grundlegenden Organisationstypen auf. Professional- oder Expert:innen-Organisationen – dazu gehört unter anderem der Hochschulsektor – können ihre Arbeit nur zusammen mit den Kund:innen (in diesem Fall: Studierenden) erbringen. Wenn diese nicht motiviert sind oder sich nur oberflächlich auf die (Studien-)Angebote einlassen,

**Kulturelle Transformation als Herausforderung einer Professionalorganisation**

sind die (Lern- oder Unternehmens-)Ziele nicht erreichbar. Für den Generationenwechsel bedeutsam ist, dass das *kulturelle Subsystem* dominant ist, Kultur also noch stärker verankert ist als in anderen Organisationstypen. Steht etwa das *Neue* im Widerspruch zur *alten* Kultur, sind Irritationen vorprogrammiert, was sogar zu einem primären Risiko für die Organisation werden kann. In einer Ist-Analyse ist es nützlich – eventuell auch mit externer Unterstützung –, der eigenen Organisationskultur nachzugehen und zu überlegen, welche Kernelemente auf jeden Fall weiter gepflegt werden sollen.

d) Konstruktiv-virtuoser Umgang mit Widersprüchen

In Organisationen können sich entlang von Widersprüchen Subgruppen bilden, die sich erbittert bekämpfen. Ein *konstruktiv-virtuoser* Umgang mit Widersprüchen im Zusammenhang mit einem Generationenwechsel bedeutet, dass Leitung, Mitarbeitende und Ausscheidende ihre Ambiguitäts-

toleranz im Bewusstsein erweitern, dass Widersprüche oder Dilemmata meistens unauflösbar sind (Kels & Kaudela-Baum, 2019). Anstatt recht haben zu wollen oder die eigene Definitionsmacht auszubauen, versuchen die Betroffenen, mehrperspektivisch auf Spannungsfelder zu schauen (von Schlippe, Rösen & Groth, 2021). Selbst die Aufgabe, das Erreichte zu pflegen, zu bewahren und zu optimieren und zugleich eine Antwort auf die sich verändernden Herausforderungen aus der Umwelt zu finden, gestaltet sich häufig als eine »paradoxe Mission« (ebd., S. 74): Wer sich zu stark auf das Bewahren ausrichtet, verpasst den Anschluss an die Zukunft. Wer alles auf den Kopf stellt, um für die Zukunft gerüstet zu sein, vernachlässigt die Qualitätsentwicklung der aktuellen Erfolgsprodukte. Komplexität zeichnet sich dadurch aus, dass es keine einfachen Lösungen gibt, die auf linearem Denken basieren (von Ameln & Kramer, 2016).

### Generationenwechsel im Lehrendenteam der Wiener Ausbildung

Das Institut für Musiktherapie (IMT) der mdw – Universität für Musik und darstellende Kunst Wien beheimatet die älteste akademische Musiktherapieausbildung Europas. Mehr als sechs Jahrzehnte umfasst die bisherige Geschichte und Tradition eines grundständigen akademischen Ausbildungsmodells, das weitgehend in Wechselwirkungen zwischen prägenden Lehr- und Leitungspersonen, klinisch-institutionellen Kontexten, universitären Rahmenbedingungen und nicht zuletzt gesundheitspolitischen Zusammenhängen definiert wurde und wird (Riedl & Stegemann, 2022).

Aktuell ist das IMT in seiner Gesamtheit des Lehr- und Forschungsbereiches mit zahlreichen Veränderungsprozessen befasst: Beginnend mit der Umstellung vom Diplom- auf das Bachelor/Master-Curriculum im Jahr 2020 wurde ein Generationenwechsel im Lehrendenteam in Gang gesetzt. Hinzugekommene Fächer wurden mit neuen Lehrbeauftragten besetzt, Veränderungen in den Praktikumsstrukturen führten zu einer Übergabe der Praktikumsleitung und Ausbildungssupervision von langjährigen, nunmehr im Rentenalter angekommenen Lehrenden an jüngere Kolleg:innen, und auch im Bereich der Einzel- und Gruppenselbsterfahrung kam es zu ruhestandsbedingten Veränderungen.

Wiener Schule:  
ein Studiengang im Wandel

Zugleich erweiterte sich das Team hauptamtlich beschäftigter Mitarbeiter:innen, und durch eingeworbene Drittmittel am Wiener Zentrum für Musiktherapie-Forschung (WZMF) eröffnen sich zunehmend Möglichkeiten für Nachwuchsforscher:innen.

#### *Nicht-moderierte Übergänge im Rahmen der Wiener Schule von 1959 bis 2011*

Die Beschäftigung mit Generationen und Übergängen ist gerade in der Wiener Schule der Musiktherapie nichts Neues. Betrachtet man die Geschichte der Lehre, insbesondere der Praktika im Rahmen der Wiener Musiktherapieausbildung (Riedl, Paulmichl-Fak & Stegemann, 2020), so fällt auf, dass es in ihren ersten ca. 35 Jahren eine verhältnismäßig geringe Fluktuation unter den Lehrenden gab. Die aktive Lehrtätigkeit umfasste bei den meisten, die ab den späten 1980er Jahren ins Team eintraten, zwischen 20, 30 und mehr Arbeitsjahren. Genug Zeit also, um explizite und implizite Inhalte sowie Haltungen im Kollektiv zu bilden, sodass ein Einverständnis darüber hergestellt werden konnte, was die *Wiener Schule* ausmacht (Fitzthum & Mössler, 2021). Der so entstandene *Common Sense* übertrug sich über die Lehre auf die Studierenden, von denen wiederum einige anfangen, selbst in der Wiener Ausbildung zu unterrichten. So entstand ein mehr oder weniger geschlossenes System, und es wundert nicht, dass sich in Wien der Begriff *Generationen-*

*folge* einbürgerte: »Ein Teil unserer gemeinsamen Identität besteht darin, daß sich bei uns Bezüge und Beziehungen gebildet haben, die denen einer Familie gleichen« (Fitzthum, 1997, S. 198). Hinzu kam ein weiterer Aspekt: Der Gründerpersönlichkeit Alfred Schmölz wurde posthum die Rolle eines gemeinsamen »Stammvaters« zugesprochen (ebd.). Diese Verbindungen innerhalb einer Community brachten Erleichterungen im Team mit sich: Man kannte sich, und der vertraute Umgang untereinander führte dazu, dass man sich angstfrei über Arbeitsstile und Schwerpunkte austauschen konnte. Es wurde intensiv an der Entwicklung eines einheitlichen Fachvokabulars gearbeitet (Storz, 2018), was im gemeinsamen Diskurs mit oft konfrontativem Charakter verhandelt wurde. Dennoch: Man *verstand* sich, und die mit dieser Verbundenheit einhergehende emotionale Qualität stellte zweifelsohne einen wichtigen Faktor in der Lehre dar.

Anfang der 1990er-Jahre identifizierte Oberegelsbacher (1992) zwei inhaltlich wie zeitlich eingrenzende Phasen:

- *Pioniergeneration* – präparadigmatische Phase: 1957 bis 1970
- *Zweite Generation* – Elaborationsphase: 1970 bis 1992

Mössler (2008) identifizierte eine

- *Dritte Generation* – ab 1992

Das Jahr 2011 markiert einen Meilenstein in der Wiener Ausbildungsgeschichte: Die Berufung von Thomas Stegemann – der nicht innerhalb der Wiener Musiktherapieausbildung sozialisiert wurde – auf die erste Professur für Musiktherapie und die damit verbundene Ausbildungsleitung hatte Auswirkungen sowohl auf curriculare Änderungen innerhalb des Diplomstudiums als auch den Auf- und Ausbau des Wissenschafts- und Forschungsbereiches durch die Einrichtung eines PhD-Studiums im Jahr 2013, die Anstellung erster wissenschaftlicher Mitarbeiter:innen und die Eröffnung des Wiener Zentrums für Musiktherapie-Forschung 2017. Fitzthum und Mössler (2021) verorteten hier sogar einen »Generationenwechsel« und ergänzten das oben genannte Phasenmodell um den Beginn der 4. Generation ab 2011. In Anbetracht der gegenwärtigen Überlegungen zu den

### Übergang zur 4. Generation der Wiener Schule

aktuellen Veränderungen ist allerdings der Übergang zwischen der dritten und vierten Generation auf das Jahr 2020 zu korrigieren: Setzt man nämlich Mösslers These, dass die dritte Generation vorwiegend von

Personen der zweiten Generation ausgebildet wurden (2008, S. 205), konsequent fort, so zeigt sich, dass erst *jetzt* der überwiegende Teil der Lehrenden der dritten Generation angehört, was folglich den Übergang zur vierten Generation markiert. Der Beginn dieser neuen Phase lässt sich also am Beginn des neuen Bachelorcurriculums festmachen und manifestiert sich mit dem Übergang zahlreicher Lehrender in den Ruhestand noch deutlicher. Daraus ergibt sich folgende Fortsetzung des Phasen- bzw. Generationenmodells:

- *Dritte Generation* – 1992 bis 2020
- *Vierte Generation* – ab 2020

Bereits Mössler (2008) analysierte die Wiener Generationenfolge insbesondere der ersten beiden und beginnenden dritten Generation und filterte Inhalte, therapeutische Ausrichtungen sowie deren Transfer von einem Lehrenden zum nächsten heraus. Bei einer Personalpolitik, in der neue

Stellen ohne Ausschreibung und nur über informelle Kanäle besetzt wurden, wundert es nicht, dass sich eine inhaltliche Homogenität formte. Diese ermöglichte es, die Ausbildung in einen größeren Kontext zu stellen, der dem Begriff einer *Wiener Schule der Musiktherapie* gerecht werden konnte.

Dass schließlich die Grundstruktur des ehemaligen Lehrganges auch im heutigen Bachelor/Master-Curriculum noch deutlich zu erkennen ist (Riedl & Timmermann, 2021) zeigt, dass selbst strukturelle Veränderungen im damaligen Hochschulbereich und im heutigen universitären Betrieb eine inhaltliche und formale Kontinuität über viele Umbrüche hinweg – auch ohne Moderation von außen – nicht verhinderten.

### *Der Generationenwechsel zur »Vierten Generation« als Herausforderung und Chance*

Was geschieht jedoch, wenn die damals gängige Praxis einer informellen und nicht moderierten Übergabe an vorwiegend ehemalige Studierende an ihre Grenzen stößt? Gründe dafür können sein:

- Die Kerngruppe einer Lehrendengeneration geht altersbedingt und gleichzeitig in den Ruhestand;
- strukturelle Veränderungen wie der Wechsel vom Diplomstudium zum Bachelor/Master-Studium bedingen neue Lehrveranstaltungen, Inhalte und Lernkontexte;
- gesellschaftliche Kontexte beeinflussen die oben genannten Prozesse, so etwa wirkte die Covid-19-Pandemie als Katalysator für Lebensentscheidungen und berufliche Weichenstellungen;
- Diversität in der Lehre ist erwünscht, und neue Fächer, die der Entwicklung unserer Gesellschaft und unserer Disziplin Rechnung tragen, werden in das Studium integriert;
- die Praxis der Nach- und Neubesetzung von Stellen im Lehrbetrieb erfolgt heute transparent und öffentlich und nicht mehr durch informelle Weitergabe an die eigenen ehemaligen »Schüler:innen«.

Die in der nun fast 65-jährigen Geschichte der Wiener Ausbildung noch nie dagewesene Situation, dass all die aufgezählten Aspekte in einem Zeitraum von nur wenigen Semestern auftreten, bildet eine unbeabsichtigte Bruchstelle, an der sich – kurz gefasst – die folgenden Fragen stellen:

### Bruchstellen als Anstoß zu Veränderung

- Wie kann die Identität der Wiener Schule, wie können die Kernelemente dieser Ausbildungstradition innerhalb der neuen Bachelor/Master-Struktur und mit der neuen Lehrendengeneration bewahrt werden? Wie kann es gelingen, zu verhindern, dass wichtiges Handlungswissen verloren geht?
- Welche Rolle spielen ehemalige Lehrende in Zukunft am IMT? Welche Strukturen braucht es, um einen guten Austausch zwischen den erfahrenen und den neuen Kolleg:innen zu gewährleisten? Welche Erwartungen gibt es diesbezüglich von den ehemaligen und aktuellen Lehrenden und von der Institutsleitung?

### **Gestalten von Übergängen: ein »Generationen-Workshop« als Beispiel für eine Teambuilding-Maßnahme**

Als Ergänzung zu den individuellen Übergabegesprächen zwischen den bisherigen und den neuen Lehrenden, die insbesondere im Bereich der musiktherapeutischen Praktika stattfanden, schien uns der teamübergreifende, professionell angeleitete Austausch ein wichtiges Angebot zu sein.

Vor diesem Hintergrund wurde im April 2023 für das gesamte Lehrendenteam des IMT ein eintägiger *Generationen-Workshop* organisiert. Unterstützt durch externe Moderation und Expertise (siehe Exkurs oben) wurde damit ein Rahmen zur Verfügung gestellt, um gemeinsam auf die Veränderungsprozesse am Institut zu blicken und sich über die damit verbundenen Chancen, Risiken, Herausforderungen und vor allem Potenziale auszutauschen.

In drei Kleingruppen befassten sich die Teilnehmenden mit Selbstbildern, vermuteten Fremdbildern und Erwartungen:

- Gruppe A – ehemalige bzw. demnächst ausscheidende Lehrende,
- Gruppe B – »Zwischengeneration«,
- Gruppe C – neue Lehrende.

### *Ergebnisse und Reflexion der Gruppenarbeit*

**Selbstbilder.** Die Vertreter:innen der Gruppe A sahen sich aus einer politischen »Grauzone« heraus in langwierigen und zugleich nachhaltigen Prozessen an der Konkretisierung eines Berufes, eines Berufsbildes beteiligt. Sie verstanden sich als Mitgestalter:innen, mitunter auch Kämpfer:innen mit hohen Erfahrungswerten und politischem Engagement, immer wieder von Krisen- und Konsolidierungsphasen der Ausbildungsgeschichte betroffen und diese bewältigend. Die musiktherapeutische Identitätsbildung basierte zum einen auf der methodischen Grundlegung durch Alfred Schmözl, aber auch auf vielfach notwendig gewordenen Prozessen der Selbstorganisation und Vertiefung durch psychotherapeutische Zusatzqualifikationen, mitbedingt durch unterschiedlich ausgeprägte Karriereansprüche.

In Gruppe B kristallisierte sich die Heterogenität – in Bezug auf Arbeitsfelder, Lehrgebiete, Doppelprofessionen – als wichtiges Merkmal heraus, zugleich verstand sich diese Gruppe als wichtiger Pfeiler des Teams. Alle Teilnehmenden dieser Kleingruppe blickten auf durchlebte Veränderungsprozesse seit Zugehörigkeit zum IMT zurück; der Schulen- und Identitätsbegriff wurde in seinem Wandel wahrgenommen.

Gruppe C verortete sich zwischen dem Antreten eines »Erbes« und dem Erschließen neuer Bereiche. Das Entstehen von Heterogenität wurde unter anderem den unterschiedlichen Rollen im Universitätssystem (z. B. Lehrende, Projektmitarbeiter:in, Doktorand:in), die teilweise in Personalunion erfüllt werden, zugeschrieben. Kennzeichnend war das Bedürfnis, Brücken schlagen zu wollen: nach außen, zu anderen Ausbildungen, international. Der Tenor: »Man kann sich mehr öffnen, ohne sich zu verlieren.«

**Vermutete Fremdbilder.** Gruppe A vermutete Zuschreibungen wie Langlebigkeit, Feinfühligkeit und Stabilität, Festhalten an Strukturen, vorwiegend Idealisierung, vereinzelt aber auch Abwertung sowie eine gewisse »Schonungsbedürftigkeit« (z. B. in Bezug auf den Einsatz technischen Equipments, Digitalisierung, wissenschaftlicher Arbeitsweisen).

Gruppe B verortete die ihr entgegengebrachten Wahrnehmungen zwischen dem Vertrauen, Werte weiterzutragen, und der leichten Sorge, es könnte etwas verloren gehen. Sie würden als Sicherheit gebende, erfahrene Ansprechpartner:innen sowie als kulturprägend wahrgenommen, könnten jedoch auch nicht so leicht infrage gestellt werden.

Gruppe C vermutete seitens der ältesten Generation Attribute wie »jung, frisch, motiviert, viel Power«, zugleich auch die Rolle als Erb:innen (»Sie haben von uns gelernt!«) und das damit



verbundene Vertrauen wie auch Sorgen. Von der Zwischengeneration hingegen meinten sie neben aller Kollegialität auch als Konkurrent:innen wahrgenommen zu werden, einhergehend mit Befürchtungen, infrage gestellt zu werden, und jedenfalls mit dem Gedanken, Interessen gegenseitig aushandeln zu müssen.

*Erwartungen.* Die Erwartungen der Gruppe A reichten von Kontakt halten, Wertschätzung, Einladungen bekommen über Wünsche an die Wiener Schule, sich weiterzuentwickeln und international zu repräsentieren, hin zum Ausgleich von Spannungsfeldern zwischen Alt und Neu sowie dem Verbundenbleiben mit den Wurzeln der Ausbildung.

Gruppe B erwartete, dass die Älteren sich einbringen und eigenständig holen würden, was ihren Bedürfnissen nach Kontakt und Teilhabe entspäche. Als Erwartung an die jüngere Generation wurde formuliert, sich einzubringen, kritische Positionen einzunehmen, nicht alles als gegeben hinzunehmen.

Gruppe C benannte neben der Wissens- und Erfahrungsweitergabe durch die ältere Generation den Wunsch nach »Vertrauen in uns und den Übergabeprozess« als zentral. Hinsichtlich der Erwartungen an die Zwischengeneration standen Transparenz, Klarheit, Respekt und Wertschätzung sowie eine gute, offene Kommunikation im Vordergrund.

Insgesamt – und hier beziehen wir uns auf nachträgliche schriftliche Reflexionen der Teilnehmer:innen zum Generationen-Workshop – wurde die Zuwendung zu unbequemen Themen und Spannungsfeldern hervorgehoben, aber auch, dass die Vermittlung von »ganz normalen« Funktionsweisen von Organisationen und Teams eine bessere Einordnung der laufenden Dynamiken ermöglicht habe. Überraschend war: Anstatt des angenommenen Bedarfs nach klareren Rahmenbedingungen für den Rückgriff auf Erfahrungen und Einschätzungen ehemaliger Lehrender zur Unterstützung der jüngeren Generation wurden etwa neue Ideen für offenere Think-Tanks, Plattformen für Wissenstransfers und Formate für Maßnahmen zum Teambuilding und zur Konfliktkultur generiert, die nun in weiterführende Planungen einfließen werden.

## Diskussion

*»Culture eats strategy for breakfast.«  
(Peter F. Drucker, Ökonom, 1909–2005)*

Das Thema des Generationenwechsels in der Musiktherapieausbildung betrifft vermutlich nicht nur uns *Wiener:innen*, sondern auch weitere musiktherapeutische Ausbildungen und Studiengänge im deutschen Sprachraum. Wo immer uns Generationenwechsel in therapeutischen Ausbildungen begegnen, handelt es sich um Prozesse der Weitergabe von explizitem Wissen, aber auch von impliziten Fähigkeiten und Erfahrungen der älteren an jüngere Kolleg:innen. Nicht nur die Vermittlung von theoretischem Fachwissen und konkreter Praxiserfahrung, sondern auch der Transfer von Organisationskultur soll sicher stellen, dass die Qualität sowohl der Ausbildung, aber auch der musiktherapeutischen Versorgung und des gesetzlichen Auftrags<sup>4</sup> langfristig gewährleistet bleibt. Zur Organisationskultur einer Ausbildung gehören auch ethische

Explizite und implizite  
Weitergabe zwischen  
Bewahrung und Innovation

Grundsätze, Haltungen, Grundlagen therapeutischer Beziehungsgestaltung, eine »gemeinsame Sprache«, kulturelle und gesellschaftliche Sensibilität oder das Verständnis für verschiedene Bedürfnisse sowohl der Studierenden als auch der behandelten Patient:innen und deren Lebenskontexte.

Ein Blick auf Prozesse der Organisationsentwicklung, auch über den Hochschulsektor hinaus (siehe Exkurs oben), verdeutlicht die Bedeutung – und Resistenz – kultureller Faktoren in Betrieben: Auch wenn sich äußere (personelle) Strukturen ändern, Maßnahmen und Strategien angepasst oder durchgesetzt werden sollen, laufen Veränderungsprozesse einer Organisationskultur in einem langsameren Tempo und lassen sich nicht forcieren (vgl. Abb. 1 und Abb. 3).

Umso mehr stellt sich an dieser Stelle nun die Frage, *wie* und *warum* Übergänge und Entwicklungen in Teams moderiert werden sollten und warum es lohnenswert sein kann, diese Prozesse mit einem Team gemeinsam zu erarbeiten und zu gestalten. Basierend auf unseren Erfahrungen ermöglicht eine weitestgehende Partizipation aller interessierten Kolleg:innen, gemeinsam auf die Facetten zu schauen, die einzelne oder mehrere beschäftigen, sich dabei auch unbequemen Themen wie Hierarchien/Leistungsstrukturen, Konkurrenz oder dem Prekariat von Lehraufträgen zu stellen und dadurch wesentliche Aspekte von Entwicklung explizit zu machen. »Was ist, darf sein, und was sein kann, darf sich verändern« (Bock zit. n. Staemmler, 2016).

Das Benennen und Bearbeiten von Themen, das Nachdenken über sich als Team, als Organisation, die gemeinsame Auseinandersetzung soll den konstruktiven Umgang mit Veränderungen fördern, Identifikation und Verbindlichkeit schaffen und damit optimalerweise auch die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung erhöhen (vgl. Basisprozesse der Veränderung, Abb. 2). Das *Nachdenken über sich* – ein zentraler Grundsatz in der Organisationsentwicklung –, der fachliche Diskurs und die damit verbundene Einordenbarkeit der übergreifenden Idee der akademischen musiktherapeutischen Lehre und Ausbildung können schließlich auch grundlegend für die Formung und Weiterentwicklung einer Ausbildungstradition, einer »Schule« sein.

Unsere Erfahrungen im *Generationen-Workshop* haben gezeigt, dass nicht alle Aspekte auf einmal reflektiert und diskutiert werden können. Durch unsere Vorbereitung und die externe Moderation wurde von vornherein ein Fokus auf *Identität*, *Selbstbilder*, vermutete *Fremdbilder* und gegenseitige *Erwartungen* gesetzt. Deutlich wurde, dass Zuordnungen wie »Zu welcher Gruppe, zu welcher Generation gehöre ich?« durchaus ein konfliktreiches Potenzial bergen können. Auch stellte sich heraus, dass die Teilnahme an diesen Denkprozessen ein hohes Maß an Bereitschaft zur interpersonellen Auseinandersetzung im Team erfordert und nicht zuletzt zeitliche Ressourcen beansprucht, was unter anderem die Frage nach dem Einsatz unbezahlter Arbeitszeit aufwirft.

Die Tatsache, dass man diese Prozesse weder vorausplanen noch in einem Zustand der nachträglichen Betrachtung verharren kann, bedeutet, dass wir *mittendrin* sind. Unsere bisherigen Erfahrungen wie auch die Vorläufigkeit unserer Gedanken und Reflexionen nehmen wir gern zum Anlass, das Thema weiter zu verfolgen und im Austausch mit anderen musiktherapeutischen Ausbildungseinrichtungen fortzuführen.

## Danksagung

Wir danken Karin Mössler und Eckhard Weymann für die kritische Durchsicht des Manuskripts und ergänzende Anregungen.

## Literatur

- Family Business Center of Excellence (2015). *Coming home or breaking free? A closer look at the succession intentions of next-generation family business members*. Verfügbar unter [https://cfb.unisg.ch/fileadmin/user\\_upload/HSG\\_ROOT/Institut\\_CFB/Forschung/Hauptforschungsgebiete/Nachfolge\\_in\\_Familienunternehmen/2015\\_Study\\_Coming\\_home\\_or\\_breaking\\_free\\_ENG.pdf](https://cfb.unisg.ch/fileadmin/user_upload/HSG_ROOT/Institut_CFB/Forschung/Hauptforschungsgebiete/Nachfolge_in_Familienunternehmen/2015_Study_Coming_home_or_breaking_free_ENG.pdf).
- Fitzthum, E. (1997). Einzel-Lehrmusiktherapie im institutionellen Rahmen. In E. Fitzthum, D. Oberegelsbacher & D. Storz (Hrsg.), *Wiener Beiträge zur Musiktherapie, Band 1* (S. 193–216). Wien: Edition Praesens.
- Fitzthum, E. & Mössler, K. (2021). Wiener Schule der Musiktherapie. In H.-H. Decker-Voigt & E. Weymann (Hrsg.), *Lexikon Musiktherapie* (3., vollst. überarb. u. erw. Aufl.; S. 675–680). Göttingen: Hogrefe.
- Glasl, F., Kalcher, T. & Piber, H. (2020). *Professionelle Prozessberatung* (4., überarb. Aufl.). Stuttgart: Freies Geistesleben.
- Glatz, H. & Graf-Götz, F. (2018). *Handbuch Organisation gestalten*. Weinheim: Beltz.
- Goodman, K. D. (2023). *Developing Issues in World Music Therapy Education and Training: A Plurality of Views*. Springfield/Illinois: Charles C. Thomas.
- Jung, H. (2020). Überblick über die Formen der Unternehmensnachfolge. In A. Wieseahn (Hrsg.), *Unternehmensnachfolge* (S. 71–81). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Kels, P. & Kaudela-Baum, S. (2019). *Experten führen*. Wiesbaden: Springer.
- KMU-Forschung Austria (2021). *Unternehmensübergaben und -nachfolgen in Österreich. Endbericht*. Verfügbar unter [file:///C:/Users/mtiaden/Downloads/Nachfolge2021\\_Endbericht\\_final.pdf](file:///C:/Users/mtiaden/Downloads/Nachfolge2021_Endbericht_final.pdf).
- Lust, S. (2020). Familieninterne Lösungen als Nachfolgestrategie. In A. Wieseahn (Hrsg.), *Unternehmensnachfolge* (S. 91–102). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Mössler, K. (2008). *Wiener Schule der Musiktherapie. Von den Pionieren zur Dritten Generation (1957 bis heute)*. Wien: Praesens.
- Oberegelsbacher, D. (1992). Zur Wiener Schule der Musiktherapie. Versuche einer historischen Bestandsaufnahme und Ausblicke. *Zeitschrift des Österreichischen Berufsverbandes der Musiktherapeutinnen*, 3, 8–12.
- Pedersen, I. N., Lindvang, C. & Beck, B. D. (2023). *Resonant Learning in Music Therapy: A Training Model to Tune the Therapist*. London: Jessica Kingsley.
- Piscula, J. & Letter, M. (2020). Psychologische Aspekte der Unternehmensnachfolge. In A. Wieseahn (Hrsg.), *Unternehmensnachfolge* (S. 307–318). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Riedl, H., Paulmichl-Fak, H. & Stegemann, T. (2020). Entwicklung der Praktika im Rahmen der Musiktherapie-Ausbildung in Wien. In Institut für Musiktherapie (Hrsg.), *Tagungsband: 60 Jahre und (k)ein bisschen weise. Musiktherapie-Ausbildung an der mdw 1959–2019*. Wien: pub.mdw. <https://doi.org/10.21939/mthmdw60>
- Riedl, H. & Stegemann, T. (2022). »Wien, mit Medizin und Musik durch alte Tradition aufs engste verbunden ...« – Institutionalisierungsprozesse der Wiener Schule der Musiktherapie ab 1959 und die Bedeutung der Wiener Klinikvorstände. In B. Nemeč, H.-G. Hofer, F. Seebacher & W. Schütz (Hrsg.), *Medizin in Wien nach 1945. Strukturen, Aushandlungsprozesse, Reflexionen* (S. 277–302). Wien: Vienna University Press.
- Riedl, H. & Timmermann, T. (2021). Alfred Schmölz – Grundlagen seiner musiktherapeutischen Ausbildungskonzeption und Multiplikator\_innen seines Ansatzes. In H. Riedl (Hrsg.), *»Wollen Sie wirklich spielen?« Alfred Schmölz und die Wiener Musiktherapie – kommentierte Quellentexte* (S. 363–381). Wien: Praesens.
- Staemmler, F. M. (2016). Einige Gedanken zu dem Satz »Was ist darf sein, und was sein darf, kann sich verändern.« *Gestalt-Publikationen*. Verfügbar unter <http://www.frank-staemmler.de/download/was-ist-darf-sein.pdf>.
- Storz, D. (2018). Techniken in der Musiktherapie. In T. Stegemann & E. Fitzthum (Hrsg.), *Kurzlehrbuch Musiktherapie Teil 1: Wiener Ringvorlesung Musiktherapie – Grundlagen und Anwendungsfelder* (S. 83–104). Wien: Praesens.
- Von Schlippe, A., Rösen, T. & Groth, T. (2021). *The Two Sides of the Business Family Governance and Strategy Across Generations*. Berlin: Springer.
- Von Ameln, F. & Kramer, J. (2016). *Organisationen in Bewegung bringen*. Berlin: Springer.

- 1 Damit bezeichnet man die Alterskohorte besonders geburtenstarker Jahrgänge nach dem 2. Weltkrieg bis etwa 1964.
- 2 Dieses Dreieck wird in zahlreichen Publikationen zur Organisationstheorie verwendet. Eine Urheberschaft kann nicht eruiert werden. Siehe auch [https://olev.de/m/mag\\_dreieck\\_org.htm](https://olev.de/m/mag_dreieck_org.htm) [17.05.23].
- 3 USP: Abkürzung für *Unique Selling Proposition*, manchmal auch *Unique Selling Point*; einzigartiger Nutzen, mit dem die Firma sich von der Konkurrenz abhebt. <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/unique-selling-proposition-usp-50075/version-273300> [17.05.23].
- 4 Ergänzend zum Musiktherapie-Gesetz ist in Österreich seit 2019 eine Ausbildungsverordnung in Kraft. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20010636> [17.07.2023].



© Ruth Bruckner

**Univ.-Prof.<sup>in</sup> Monika Smetana, PhD, Matzendorf**  
smetana-m@mdw.ac.at

Stellvertretende Institutsleitung am Institut für Musiktherapie der mdw – Universität für Musik und darstellende Kunst Wien. Musiktherapeutin in freier Praxis, Vorstandsmitglied des Wiener Instituts für Musiktherapie (WIM).



© privat

**Dr.<sup>in</sup> Elena Fitzthum, Fronsburg**  
fitzthum@aon.at

Musiktherapeutin, Psychotherapeutin, Supervisorin; Lehrende am Institut für Musiktherapie von 1988 bis 2020. Mitbegründerin und Vorsitzende des Wiener Instituts für Musiktherapie (WIM).



© Katharina Wernli

**Armin Schmucki, MAS, Rapperswil**  
schmucki@asp-beratungen.ch

Organisationsberater, Supervisor, Coach, Co-Ausbildungsleiter und Dozent DAS Supervision und Coaching mit künstlerischen Perspektiven (Kooperation Fachhochschule Nordwestschweiz und Zürcher Hochschule der Künste).



© Foto Wilke

**Univ.-Prof. DDR. Thomas Stegemann, Wien**  
stegemann@mdw.ac.at

Leiter des Instituts für Musiktherapie sowie des Wiener Zentrums für Musiktherapie-Forschung der mdw – Universität für Musik und darstellende Kunst Wien. Musiktherapeut, Facharzt für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Paar- und Familientherapeut (BvPPF).