

UNIVERSITÄT FÜR MUSIK UND DARSTELLENDEN KUNST WIEN

Benedikt Gottfried Plößnig

**Apps und Clouds –
Digitale Medien im
Gruppenunterricht mit Erwachsenen**

MASTERARBEIT

aus der Studienrichtung Instrumental(Gesangs)pädagogik

zur Erlangung des akademischen Grades

Master of Arts (MA)

Eingereicht am Institut für musikpädagogische Forschung, Musikdidaktik und
elementares Musizieren (IMP),

betreut von Univ.-Ass. Dr. Ivo Ignaz Berg

Wien, Juni 2017

Inhalt

1. Einleitung	5
2. Erwachsene im Saxophongruppenunterricht	8
2.1. Motive der berufstätigen Erwachsenen	9
2.1.1. Persönliche Weiterbildung und neue Herausforderungen.....	10
2.1.2. Gesundheit.....	12
2.1.3. Soziale Aspekte	13
2.2. Gruppenunterricht mit Erwachsenen	15
2.2.1. Ziele im Erwachsenenunterricht	15
2.2.2. Wichtige Lernfelder im Unterricht	18
2.2.3. Herausforderungen und Chancen	25
3. Digitale Medien im Instrumentalunterricht.....	34
3.1. Der Wandel der Medien im Instrumentalunterricht	34
3.1.1. Allgemeine Einteilung von digitalen Medien	36
3.1.2. Smartphone und Tablet.....	37
3.1.3. Anwendungssoftware (App)	39
3.1.4. Cloud Computing (Cloud).....	40
3.2. Medienkompetenz bei Erwachsenen.....	41
3.2.1. Erwachsene und der Umgang mit digitalen Medien.....	41
3.2.2. Vermitteln von Medienkompetenzen als zentrales Lernfeld	43
3.3. Musikbezogene Apps im Instrumentalunterricht	45
3.3.1. Apps als musikalisches Werkzeug	46
3.3.2. Apps zum Komponieren und Bearbeiten von Noten und Playbacks	47
3.3.3. Apps zum Aufnehmen, Bearbeiten und Abspielen von Musik.....	47
3.3.4. Apps für Musiktheorie und Musikgeschichte.....	48
3.3.5. Instrumentalspezifische Apps.....	48
3.3.6. Apps als eigenständige Musikinstrumente.....	48
3.4. Apps ohne direktem Musikbezug	49
3.4.1. Dienste für soziale Vernetzung, Kommunikation und Information.....	49
3.4.2. Anwendungen für Organisation und Digitale Informationsspeicher.....	50

4. Apps und Clouds in didaktischer Perspektive.....	52
4.1. Mediendidaktische Konzepte für den Unterricht	54
4.1.1. Blended Learning im Instrumentalunterricht	56
4.1.2. Lernen und Üben mit digitalen Medien	58
4.2. Lehrkräfte und der Umgang mit digitalen Medien	61
4.2.1. Methodische Vielfalt mit digitalen Medien.....	61
4.2.2. Vermitteln von Medienkompetenzen als Herausforderung	63
4.2.3. Tutorials, Foren und Chats als Konkurrenz	66
4.3. Veränderung der Kommunikationskultur.....	68
5. Beispiele aus dem Saxophongruppenunterricht	70
5.1. Kommunikation und Datenaustausch	71
5.1.1. Beispiele aus der Unterrichtspraxis	71
5.1.2. Fazit	72
5.2. Auswendigspiel und Zusammenspiel.....	73
5.2.1. Aufbau von Aufnahme-Apps.....	73
5.2.2. Beispiele aus der Unterrichtspraxis	74
5.2.3. Fazit	80
5.3. Improvisation	81
5.3.1. Playbackprogramme im Instrumentalgruppenunterricht.....	81
5.3.2. Rhythmusübungen mit digitalem Drumcomputer	83
5.3.3. Fazit	83
5.4. Spieltechnik und Interpretation.....	84
5.4.1. Beispiel aus der Unterrichtspraxis	84
5.4.2. Fazit	85
6. Zusammenfassung und Perspektiven	87
Anhang	91
Literaturverzeichnis:.....	91
Onlineverzeichnis	95
Abbildungsverzeichnis.....	96
Abstract (English)	97
Abstract (Deutsch).....	98
Lebenslauf.....	99

1. Einleitung

In der Instrumental- und Gesangspädagogik zeichnet sich seit einigen Jahren eine deutliche Tendenz zum Gruppenunterricht ab, woraus geschlossen werden kann, dass das gemeinsame Musizieren von Kindern und Erwachsenen in der Gruppe mit zunehmendem Interesse praktiziert wird. Bereits seit 2012 biete ich Saxophongruppenunterricht für Erwachsene an. Immer wieder erfahre ich seitens der Schülerinnen und Schüler große Begeisterung und Freude am gemeinschaftlichen Musizieren. Außerdem werden neue Freundschaften geschlossen, sowie neue Netzwerke mit und unter den Erwachsenen aufgebaut. Dies kann sich nicht bloß im beruflichen, sondern auch im privaten Sektor als durchaus nützlich und gewinnbringend erweisen. Ein solches Netzwerk kann heutzutage ganz leicht durch den technologischen Fortschritt aufrechterhalten und zusammengeführt werden. Genau diese Möglichkeiten nutze ich auch im Rahmen meines Unterrichts und setze die Technik daher bewusst in meiner Unterrichtsmethode ein, um meinen Schülerinnen und Schülern Lehreinheiten zu bieten, die dem allgemeinen Zeitgeist und Fortschritt entsprechen. Durch den Einsatz digitaler Medien beim Erlernen des Instruments wurde mir im Laufe der Zeit bewusst, dass diese wesentliche Veränderungen für den Unterricht bedeuten können. Die daraus entstehende Neupositionierung der Lehrkraft und die mangelnde Ausbildung in diesem Bereich veranlassten mich dazu, mich genauer mit digitalen Medien im Erwachsenengruppenunterricht auseinanderzusetzen. Die zunehmende Beliebtheit des Gruppenunterrichts und die Möglichkeit des Einsatzes moderner Technologien läuten eine neue Ära ein, die einerseits großes Potenzial bietet, andererseits aber auch einige Herausforderungen mit sich bringt, mit denen ich mich in meiner Masterarbeit beschäftigen werde. Ziel dieser Arbeit ist es, ausgehend von meinen Erfahrungen, wichtige Ergebnisse und Erkenntnisse für ein noch junges Feld innerhalb der Instrumental- und Gesangspädagogik aufzuzeigen.

Der Begriff *Medium* im Instrumentalunterricht hat sich in den letzten 20 bis 30 Jahren massiv verändert und unterzieht sich auch gegenwärtig einem starken Wandel. Jeder von uns ist direkt oder indirekt, ob beruflich oder privat, mit die-

sem digitalen Umbruch konfrontiert. Unter dem Ausdruck „digitale Medien“ versteht man eine Vielzahl unterschiedlicher Software oder Hardware. Vor allem digitale Medien in Form von Smartphones, Tablets, Apps, Clouds und Co. sind bereits in vielen Bereichen allgegenwärtig. So werden diese auch im Bereich der Instrumental- und Gesangspädagogik appliziert. Digitale Medien stellen in der Instrumentalpädagogik jedoch ein weitgehend unerforschtes Feld dar und werden im Unterricht deshalb nur selten richtig und gewissenhaft genutzt. Für den sinnvollen Einsatz digitaler Medien im Instrumentalunterricht sind das nötige Know-how sowie eine gezielte Auswahl im „Dschungel“ der zahlreichen Apps und Clouds notwendig. Da der Begriff „*digitale Medien*“ sehr breit gefächert ist, spezialisiere ich mich vor allem auf die Anwendung von Apps und Clouds im Instrumentalgruppenunterricht.

Der erste Teil dieser Masterarbeit beschäftigt sich mit berufstätigen Erwachsenen im Instrumentalgruppenunterricht. Dieser Abschnitt beschreibt den aktuellen Diskussionsstand der Erwachsenen als Instrumentalschülerinnen und -schüler. Darauf folgt eine Analyse der unterschiedlichen Motive, die Erwachsene zum Erlernen eines Instrumentes bewegen. Des Weiteren wird die Herausforderung der Zielsetzung in heterogenen Gruppen fokussiert. Im Anschluss daran soll – unter Rücksichtnahme auf die unterschiedlichen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler – eine nähere Betrachtung der wichtigsten Lernfelder im Erwachsenengruppenunterricht stattfinden. Abschließend werden die speziellen Herausforderungen und Chancen des Erwachsenengruppenunterrichts behandelt.

Das nächste Kapitel dient der Einordnung des weitreichenden Begriffs der digitalen Medien. Ebenso werden die verschiedenartigen wie vielfältigen Medien, die im Instrumentalunterricht eingesetzt werden können, behandelt. Anschließend erfolgt im Zuge des dritten Kapitels eine Einteilung der Apps bezogen auf ihre unterschiedlichen Einsatzgebiete im Instrumentalunterricht. Des Weiteren soll in diesem Abschnitt die Frage geklärt werden, warum es für Instrumentalpädagoginnen und -pädagogen zum aktuellen Zeitpunkt so wichtig ist, Medienkompetenzen zu erlangen und diese zugleich zu vermitteln.

Aufgrund meiner persönlichen Erfahrungen mit digitalen Medien im Erwachsenengruppenunterricht werde ich im vierten Kapitel die neuen Herausforde-

rungen pädagogischer Vorgehensweisen analysieren und Apps beziehungsweise Clouds im Hinblick auf ihre allgemein-pädagogischen Fähigkeiten untersuchen. Neben der Betrachtung der unterschiedlichen Potentiale ist es mir hierbei vor allem ein Anliegen, die Verwendung digitaler Medien kritisch zu betrachten und auch auf Probleme, die im Umgang mit ebendiesen im Instrumentalunterricht entstehen können, aufmerksam zu machen.

Im vorletzten Kapitel werden konkrete Unterrichtsbeispiele, die im Rahmen des Instrumentalunterrichts mit Erwachsenen entstanden und digitale Medien miteinbeziehen, beschrieben. Gefolgt von einem zusammenfassenden Resümee im letzten Kapitel wird abschließend ein Ausblick darauf gewährt, in welche Richtung sich das Themenfeld der neuen Medien im instrumentalen Gruppenunterricht entwickeln könnte.

Da es beim Schreiben einer Arbeit dieses Ausmaßes stets notwendig ist, den objektiven Blick auf die zu behandelnde Thematik zu bewahren, möchte ich mich an dieser Stelle bei Ivo Ignaz Berg für die wissenschaftliche Betreuung meiner Masterarbeit bedanken.

2. Erwachsene im Saxophongruppenunterricht

Erwachsene ab dem 25. Lebensjahr zeigen zunehmend Interesse an Instrumentalunterricht – diese Ansicht teilen aktuell viele Instrumentalpädagoginnen und -pädagogen. Auch das Fach der Instrumentalpädagogik hat sich in den letzten Jahren wieder verstärkt diesem Thema gewidmet (vgl. Spiekermann 2009a, 8-13). Da die frei werdenden Plätze in öffentlichen Musikschulen – bezugnehmend auf die derzeitige Situation in weiten Teilen Österreichs – nach wie vor Kindern und Jugendlichen vorbehalten sind, begegnen gerade Lehrende im privaten Umfeld immer häufiger an Gruppenunterricht interessierten Erwachsenen.

Neben der Block- und Querflöte erfreut sich das Saxophon, welches sich auch im „fortgeschrittenen“ Alter gut erlernen lässt, zunehmend großer Beliebtheit (vgl. Schnurr 2010, 3).

So wie in vielen Bereichen macht der demografische Wandel der Gesellschaft auch vor dem Musikunterricht nicht Halt. Im Gegensatz zu Kultur- und Bildungseinrichtungen widmen sich zahlreiche Unternehmen und Dienstleistungsgewerbe schon seit mehreren Jahren dieser neuen Klientel (vgl. Steffen-Wittek 2009, 14-15). Ein ernstes Problem, welches in dieser Masterarbeit weitgehend unberücksichtigt bleibt, ist die finanzielle Situation vieler Erwachsener, die Interesse am Instrumentalunterricht haben. Hierbei gilt es nämlich zu bedenken, dass die meisten von ihnen mit zunehmendem Alter nicht reicher, sondern ärmer werden (vgl. ebd., 19).

Neben den Anschaffungskosten für das Instrument und sämtliches Instrumentalzubehör stellen hauptsächlich die vergleichsweise hohen und kontinuierlich anfallenden Unterrichtskosten für viele Erwachsene eine finanzielle Herausforderung dar. An dieser Stelle sei auch auf die zusätzlichen Ausgaben für digitale Medien, wie zum Beispiel für Apps und diverses Zubehör, hingewiesen. Deshalb beschäftigt sich diese Arbeit mit jenen Erwachsenen, die sich medienbezogenen Instrumentalunterricht leisten können. Hierbei handelt es sich vorrangig um berufstätige Erwachsene mit entsprechendem Gehalt oder um Seniorinnen und Senioren.

Der Erwachsenenunterricht¹ bildet in der wissenschaftlichen Instrumental- und Gesangspädagogik einen vollkommen neuen Bereich. Es gibt derzeit keine spezielle Ausbildung für Instrumentalmusikpädagoginnen und -pädagogen, die den Umgang mit Erwachsenen im Instrumentalmusikunterricht lehrt. Reinhild Spiekermann befasst sich in ihrem Buch *Erwachsene im Instrumentalunterricht – Didaktische Impulse für ein Lernen in der Lebensspanne* (Spiekermann 2009b) als eine der wenigen Lehrenden mit dem selbstständigen Themenfeld „Erwachsenenunterricht“.

Neben den eigenen Unterrichtserfahrungen mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen sind Pädagoginnen und Pädagogen dazu gezwungen, Informationen aus dem Bereich der Musikgeragogik zu beziehen. Die Musikgeragogik stellt ebenfalls ein recht junges Feld der Musikpädagogik dar. Einen geeigneten Einstieg in die musikbezogene Bildung im Alter bieten Theo Hartogh (Hartogh 2005) und Heiner Gembris (Gembris 2015). Diese neue Sparte in der wissenschaftlichen Instrumental- und Gesangspädagogik, welche sich vorwiegend mit dem Umgang mit Senioren und Seniorinnen sowie Demenzkranken beschäftigt, erweist sich vor allem im Umgang mit älter werdenden Menschen als äußerst hilfreich.

Erwachsene, die sich in ihrer Freizeit mit Musik beschäftigen, verbindet eine wesentliche Tatsache: Während der Musikschulunterricht von Kindern und Jugendlichen im schulischen Umfeld eher als Pflicht wahrgenommen wird, basiert der Entschluss der Erwachsenen, sich neuen Herausforderungen und Aufgaben zu stellen, auf eigenem Interesse (vgl. Welte 2012a, 22). Dennoch gibt es unterschiedliche Motive, die die Erwachsenen dazu motivieren können, als „Spätberufene“ ein Instrument zu erlernen.

2.1. Motive der berufstätigen Erwachsenen

Laut Anselm Ernst können wir drei Gruppen von Erwachsenen, die sich für Instrumentalunterricht interessieren, unterscheiden. Einerseits betrifft dies die „Wiedereinsteiger“, die nach jahrelanger „Abstinenz“ erneut die Zeit dafür fin-

¹ An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass unter dem Begriff „Erwachsenenunterricht“ der Musikunterricht mit Frauen und Männern ab dem 25. Lebensjahr verstanden werden soll.

den, das vor Jahren erlernte Musikinstrument wieder aktiv zu spielen. Eine weitere Gruppe stellen die „Umsteiger“ dar, die nun endlich die Chance ergreifen wollen, das Instrument zu erlernen, welches ihnen in ihrer Kinder- und Jugendzeit verwehrt geblieben war. Als dritte Gruppe treten schließlich die „Neueinsteiger“ auf, die den Wunsch nach dem Erlernen eines Instrumentes in die Tat umsetzen wollen (vgl. Ernst 2006, 73). In diesem Kapitel sollen die unterschiedlichen und durchaus interessanten Gründe für den (späten) Besuch des Instrumentalunterrichts dargelegt werden, im Fokus steht jedoch die Gruppe der Neueinsteiger.

Für diesen Zweck soll im Rahmen dieser Arbeit versucht werden, die unterschiedlichen Motive der Erwachsenen zu erkennen und jene wiederum in drei Gruppen einzuteilen. In erster Linie sind es die persönliche Weiterbildung und die Suche nach neuen Herausforderungen, die die Erwachsenen dazu motivieren, den Musikunterricht zu besuchen. Gefolgt von der gesundheitsfördernden Wirkung und den sozialen Aspekten, die vor allem im Gruppen- und Ensembleunterricht erfüllt werden, erweist sich eine strikte Einteilung aber als äußerst schwierig.

Anselm Ernst weist diesbezüglich in seinem Buch *Die zukunftsfähige Musikschule – Eine Einführung in die Musikpädagogik für Musikschullehrkräfte* (Ernst 2006) darauf hin, dass sich der lebenslang lernende Mensch der modernen Gesellschaft verändert. Auch die Struktur der Bedürfnisse, Interessen und Motive unterzieht sich mit zunehmendem Alter einem Wandel. Die Erwachsenen können aber ein äußerst dankbares Klientel darstellen, das in der Regel eine große Portion Motivation für den Instrumentalunterricht mitbringt (vgl. Ernst 2006, 72).

2.1.1. Persönliche Weiterbildung und neue Herausforderungen

Die Lernfreude und das Interesse an der Aus- beziehungsweise Weiterbildung älterer Menschen sind in den vergangenen Jahren deutlich gestiegen. Der Unterschied zwischen dem kalendarischen und biologischen Alter wird durch „Lebenszufriedenheit, seelische und geistige Gesundheit, Lebendigkeit, innere[n] Reichtum und soziales Eingebunden sein“ bestimmt (Ernst 2006, 72). Viele Erwachsene finden in der Aufgabe, ein Instrument zu erlernen, eine neue, fordernde Freizeitbeschäftigung und streben so unter anderem nach persönlicher

Weiterbildung. Die Spannweite der Interessen der älteren Schülerinnen und Schüler ist jedoch sehr groß (vgl. ebd., 72).

In einem Interview, das Peter Rübke mit dem Top-Manager und spätberufenen Saxophonisten Norbert Zimmermann geführt hat, wird gleich zu Beginn klargestellt: Musizieren bedeutet für den Befragten und mittlerweile fortgeschrittenen Musiker in erster Linie eine Herausforderung. Der Hauptgrund für das Erlernen eines Instrumentes war für ihn vor allem jener, eine sinnvolle Beschäftigung für das Leben nach der Arbeit als Manager zu finden. Das Beherrschen eines Instrumentes bietet dem Saxophonisten einer Jazzband die Möglichkeit, neue Fertigkeiten zu entwickeln und diese in einem würdigen Rahmen zu entfalten. Neben der Erholung, die ihm das Spielen auf dem Saxophon bietet, zeigt er sich ebenso davon fasziniert, dass er während des Übens keinerlei andere, berufsbedingte Gedanken im Kopf hat (vgl. Rübke 2009, 25-26).

In Bezug auf seine Arbeit als Manager fügte der Interviewte in weiterer Folge noch hinzu:

„Ich bilde mir ein, dass sich meine Gehirnleistung verbessert hat. Ich fühle mich nach dem Musizieren hellwach im Kopf, erinnere mich problemlos, bin wahnsinnig schnell im Erfassen von Zusammenhängen. Musizieren ist ein matchentscheidendes Gehirntraining (Rübke 2009, 26)!“

Als Erwachsener jedoch sind Spitzenleistungen am Instrument, ähnlich wie das Erreichen von Höchstleistungen beim Sport, außer Reichweite. Dies liegt nicht darin begründet, dass „Kopf und Beine nicht mehr mitspielen würden, sondern weil die Spätstarter den Vorsprung derer, die schon im Kindesalter angefangen haben, nie mehr aufholen können (Schnurr 2010, 4).“

Natürlich ist durch konsequentes Üben einiges erreichbar, aber im Gegensatz zu Kindern und Jugendlichen können spätberufene Instrumentalistinnen und Instrumentalisten den Vorsprung an Übe-Zeit sowie die wertvolle Auftritts- und Bühnenerfahrung vor Publikum nicht kompensieren. Dieser Tatsache sind sich die meisten Erwachsenen auch bewusst, weshalb sie im Normalfall weder von einer Musikkarriere im professionellen Orchester träumen, noch den Plan verfolgen, als Solokünstlerin oder Solokünstler auf der Bühne tätig zu sein. Viele von ihnen wollen beispielsweise einen Jugendtraum verwirklichen, oder eine

neue Herausforderung suchen. Und dies ist nicht nur im Sport, sondern auch in der Musik möglich (vgl. ebd., 4).

Zusätzlich sind noch weitere Parallelen zwischen den sportlichen und musikalischen Freizeitaktivitäten erkennbar. Neben der Faszination des Leistungssports an sich und jener des gewissermaßen vergleichbaren „Leistungssports“ am Instrument – dies zeigt sich vor allem bei manchen Jugendlichen und Kindern – bestehen vor allem Gemeinsamkeiten, die die gesundheitsfördernden Motive der Erwachsenen betreffen (vgl. Ernst 2006, 56).

2.1.2. Gesundheit

Durch den Anstieg der Lebenszeiterwartung ergibt sich eine Veränderung der Lebenszeitperspektive. Vielen Erwachsenen ist es deshalb sehr wichtig, sowohl im körperlichen als auch im mentalen Bereich gesund und fit zu bleiben (vgl. Spahn 2015, 15-17). So wie bei den unterschiedlichsten sportlichen Betätigungen werden auch beim Musizieren und Üben verschiedene Muskeln trainiert. Wie eine Untersuchung am *Institut für Musikphysiologie und Musikermedizin* an der *Hochschule für Musik, Theater und Medien in Hannover* belegt, verändern sich beim Musizieren die Aktivmuster im Gehirn. Dabei vereinen sich die Hör- und Handregionen bereits nach der ersten Übungseinheit am Instrument. Nach drei bis fünf Wochen kontinuierlicher Übungseinheiten sind diese Verbindungen bereits gefestigt (vgl. Schnurr 2010, 1).

Trotz zahlreicher Parallelen und Verbindungen zum Sport wird beim Musizieren jedoch eine geringere Anforderung an die Gesamtkondition der handelnden Personen gestellt. Bewegung kann, abgesehen von motorischen Vorgängen, mit dem jeweiligen Instrument in Form von Rhythmik-Spielen oder körperbewusstseinsfördernden Übungen stattfinden. Auf die positive Wirkung von Rhythmik, die den Erwachsenen unterschiedliche Zugänge zur Musik ermöglicht, verweist auch Marianne Steffen-Wittek in ihrem Bericht über Rhythmik mit älteren Menschen:

„Die Rhythmik kann [...] Erwachsene und alte Menschen Musik erfahren und vertiefend erleben lassen. [...] Das Spezifische der Rhythmik ist die professionelle Einbeziehung der Bewegung. Rhythmik bietet alten Menschen einen bewegungsorientierten Zugang zur Musik auf verschiedenen, miteinander verknüpften Ebenen (Steffen-Wittek 2009, 20).“

Unumstritten ist, dass das Musizieren im Alter eine gesundheitsfördernde Wirkung aufweist. Im Text *Instrumentales Musizieren im Alter* (Spahn 2000) von Claudia Spahn bezieht sich die Autorin auf die empirischen Studien von *Bugos et al. (2004)* und *Verghese et al. (2003)*. Diese belegen die Verbesserung der Gedächtnisleistungen, die bereits nach sechsmonatigem Instrumentalunterricht nachgewiesen werden kann. Erkenntnisse aus der Langzeitstudie von *Verghese et al.* legen dar, dass sich durch kontinuierliches „Instrumentalspiel das Risiko, an einer Demenz zu erkranken, um bis zu 70 Prozent reduzierte (Spahn 2000, 18).“

Neben den motorischen Fertigkeiten, die beim Musizieren ebenso trainiert werden wie die Wahrnehmung, ist zusätzlich die Erzeugung von positiven Emotionen hervorzuheben. Nicht nur Senioren und Seniorinnen kämpfen mit Einsamkeit und Depressionen im Alter, sondern auch Erwachsene mit zunehmendem Alter. Der Instrumentalunterricht mit einer Lehrkraft und speziell der Gruppenunterricht mit Gleichgesinnten ermöglicht durch das gemeinsame Musizieren und Lernen eine besondere Form des Zusammenseins (vgl. ebd., 17-21). Erfahrungen im Bereich der Erwachsenenbläserklasse zeigen zusätzlich, dass das gemeinsame Musizieren von vielen Beteiligten als Glückserfahrung beschrieben wird. Musizierende berichten dabei von der Erholung während des gemeinsamen Spiels und von dem Genuss, der sie gänzlich vom Alltag abschalten lässt (vgl. Welte 2012a, 22).

2.1.3. Soziale Aspekte

Im Gegensatz zu Kindern haben Erwachsene mit zunehmendem Alter immer weniger Bezugspersonen und Freunde, mit denen sie sich austauschen und über alltägliche Themen reden können. Für sie steht das zielorientierte Lernen nicht an erster Stelle. Sie betrachten es als wesentlich wichtiger, unter Menschen zu sein und sich mit der Lehrkraft und den „Mitreitern“ austauschen zu können (vgl. Paeschke 2009, 15). Deshalb erweisen sich oft die sozialen Ausichten, die durch den Instrumentalunterricht und das Musizieren mit Gleichgesinnten gegeben sind, als ausschlaggebend für die musikalische Aus- und/oder Weiterbildung.

Anselm Ernst präzisiert die Wichtigkeit des sozialen Lernens und hält fest, dass die Gruppensituation Gelegenheit dazu gibt, bedeutsame soziale Verhaltensweisen einzuüben. Diese Verhaltensweisen sind auch bei Bewerbungsgesprächen aller Art gefragt. Es kommt nicht selten vor, dass Bewerber und Bewerberinnen bei Vorstellungsgesprächen diverser Dienstgeberinnen und Dienstgeber gefragt werden, ob sie ein Instrument spielen oder in einem Ensemble mitwirken beziehungsweise mitgewirkt haben. Daraus geht hervor, dass die sozialen Fertigkeiten im Zuge des gemeinsamen Musizierens nicht nur regelmäßig trainiert werden, sondern auch im Berufsleben von großer Bedeutung sind (vgl. Ernst 2007, 51).

Viele ältere Musikinteressierte hatten schon als Kind die Sehnsucht, ein Instrument zu erlernen, was ihnen jedoch aus unterschiedlichen Gründen verwehrt blieb. Die Lust am Instrumentalspiel wird bei vielen spätestens dann wieder geweckt, wenn die eigenen Töchter und Söhne oder Enkelkinder anfangen, ein Instrument zu erlernen.

Beobachtet wurde das große Interesse beispielsweise bei Schnupperkursen für Kinder, welche im Vorfeld der Bläserklasse angeboten wurden. Parallel zu den ursprünglich geplanten Bläserklassen für Kinder wurden auch Erwachsenen-Bläserklassen angeboten, welche sich nachhaltig großer Beliebtheit erfreuen (vgl. Welte 2012a, 22). Daran ist zu erkennen: Das gemeinsame Musizieren in der Familie erfreut sich nicht nur großer Beliebtheit, es bewirkt auch, dass neben der Motivation der Erwachsenen auch die Motivation des Kindes gestärkt werden kann. Diese Ansicht teilt auch der Herausgeber der Zeitschrift *Üben & Musizieren*, Reinhard von Gutzeit, im Editorial des Themenheftes 50+(6/2009).

Das gemeinsame Lernen zu Hause wird ebenso in der Pädagogik der *Yamaha Musikschulen* thematisiert. Die *Yamaha Pädagogik* setzt auf die Initiative der Eltern und versucht, sie im Hinblick auf die Ziele des Unterrichts zu pädagogisieren. Neben den regelmäßig durchgeführten Elternabenden an den *Yamaha Musikschulen*, die unter anderem dazu dienen sollen, elementare pädagogische Kompetenzen zu vermitteln, sieht dieses Konzept vor, dass mindestens ein Elternteil während des Unterrichts im Musikzimmer anwesend sein soll (vgl. Mönig 2005, 41).

2.2. Gruppenunterricht mit Erwachsenen

Gruppenunterricht und das Musizieren in der Gemeinschaft hat, wie im vorherigen Kapitel bereits besprochen, positive Auswirkungen auf das psychische Wohlbefinden der Musikerinnen und Musiker.

Im Vergleich zum Einzelunterricht, in dem der Unterricht frontal mit einer Lehrperson geschieht, findet beim Gruppenunterricht soziales und gemeinschaftliches Lernen statt. Der Aspekt des Gedankens „*Gemeinsam schaffen wir das*“ hat ausschlaggebende Bedeutung für den Besuch von Instrumentalunterricht und ist als ein wesentlicher Vorteil des Gruppenunterrichts anzusehen (vgl. Ernst 1997, 255).

In der Gruppe fühlen sich viele Lernende weniger exponiert und entspannen sich daher wesentlich besser. Vor allem für Menschen, die sich schon länger nicht in der Rolle der Schülerin oder des Schülers „gefunden“ haben, ist es ausschlaggebend, etwas gemeinsam und mit Gleichgesinnten erlernen zu können. Besonders in der Anfangsphase überwindet man so manche Schwierigkeiten am Instrument bedeutend schneller. Es hilft, beobachten zu können, dass sich auch andere Gruppenmitglieder anstrengen müssen, wodurch die eigenen technischen Schwierigkeiten und Probleme am Instrument oder beim Notenlesen relativiert werden. Die gemeinsamen musikalischen Erfolgserlebnisse in der Gruppe tragen über Wochen und Monate zur Motivation bei. In weiterer Folge hat dies auch positive Auswirkungen auf das regelmäßige Üben zu Hause (vgl. Welte 2012 a, 22).

In diesem Kapitel werden neben den Zielen und den wichtigsten Lernfeldern, welche im Erwachsenengruppenunterricht zu verfolgen sind, vor allem die Herausforderungen der Lehrkraft im Umgang mit Erwachsenen ausführlich behandelt.

2.2.1. Ziele im Erwachsenenunterricht

Zahlreiche Autorinnen und Autoren beschäftigen sich mit der Zielsetzung im Instrumentalunterricht. Mit einer allgemeinen Einteilung der Ziele im Instrumentalunterricht und der daraus folgenden Klarheit beschäftigt sich Anselm Ernst in

seinem Buch *Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht – Ein pädagogisches Handbuch für die Praxis* (Ernst 1991). Darin verdeutlicht er:

„Jede einzelne Unterrichtsstunde, jede größere Unterrichtseinheit bedarf der Zielsetzung. Ohne eine solche Zielsetzung bliebe der Unterricht richtungslos und uneffektiv. Professionelles Unterrichten setzt voraus, daß sinnvolle Zielsetzungen gefunden, formuliert und begründet werden. Nicht zuletzt gilt es zu überprüfen, inwieweit diese Zielsetzungen tatsächlich auch erreicht wurden. Damit erhält Unterricht die notwendige Transparenz – auch für den Schüler [sic], der effektiver lernt, wenn ihm Ziele verständlich und akzeptabel erscheinen (Ernst 1991, 25).“

Neben der Unterteilung in Leitziele, Richtziele, Grobziele und Feinziele definiert Ernst fünf verschiedene Zielbereiche, die sich aus der Frage nach der inhaltlichen Bestimmung des Unterrichts ergeben. *Motorische Ziele* sollten dazu dienen, das Musizieren zu einem intensiven körperlichen Aktionserlebnis werden zu lassen. Das allgemeine Körperbewusstsein wird beim Musizieren gesteigert, ebenso fördert es einen sensiblen Umgang mit dem eigenen Körper. Die *Emotionalen Ziele* verfolgen unter anderem die Erweiterung, Differenzierung und Intensivierung der musikalischen Ausdrucksfähigkeit der Lernenden. Das Vermitteln und Fördern von Wissen, Begreifen, Bewusstmachen und Verstehen fasst der Autor unter den *Kognitiven Zielen* zusammen. Diese zielen auf ein fundamentales Wissen in den Bereichen der Musiktheorie, der Musikgeschichte und der Werkanalyse. Ebenso wird das Wecken der Neugierde der Musizierenden in den kognitiven Zielen zusammengefasst. Musizieren an sich, das Spiel im Ensemble und die Lehrerinnen/Lehrer-Schülerinnen/Schüler Beziehung ordnet Anselm Ernst den *Sozialen Zielen* zu. Neben einer entspannten Lernatmosphäre ist darauf zu achten, dass die gegenseitige Akzeptanz und der Respekt aufrechterhalten bleiben. Speziell im Ensemblespiel muss sensibel aufeinander reagiert werden. Als Lehrender und Lehrende hat man dabei Sorge zu tragen, dass jeder Schüler und jede Schülerin verschiedene sozial-musikalische Rollen übernimmt. Abschließend beschreibt der Autor die *Persönlichkeitsfördernden Ziele* nur als begrenzt eigene Gruppe. Sie umfassen alle zuvor genannten Zielkomponenten und beziehen sich auf die Gesamtperson des Schülers oder der Schülerin (vgl. ebd., 27-29).

Gemeinsames Musizieren wird von vielen erwachsenen Instrumentalschülerinnen und -schülern als Glückserfahrung wahrgenommen. Das Streben nach

Glück im Musizieren ist auch bei der Definition der Zielsetzung im Gruppenunterricht ein zusätzlicher und ausschlaggebender Faktor. Ulrich Mahlert widmet sich in seinem Buch *Wege zum Musizieren – Methoden im Instrumental- und Vokalunterricht* (Mahlert 2011) speziell dem Thema *Glücksfähigkeit als Zielperspektive* (Mahlert 2011 255-283).

Er schreibt zu Beginn des Kapitels, dass viele Menschen im Musizieren das Glück suchen. Speziell für alte Menschen und Erwachsene, die das Musikmachen als Teil eines glücklichen Lebens definieren, ist das Streben nach Glück von großer Bedeutung. Das Erreichen von Glückseligkeit ist somit ein wichtiger Bestandteil der Zielperspektive im allgemeinen Instrumentalunterricht mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Dieses Streben nach Glück stellt aber speziell an die Lehrenden hohe Anforderungen (vgl. Mahlert 2011, 259-260):

„Glücksermöglichung im und durch Musikunterricht setzt vor allem ein waches Bewusstsein voraus: Pädagogische Intuition, Spürsinn, Beobachtungsgabe und Fantasie sind auszubilden, um glücksfördernd wirken zu können (Mahlert 2011, 260).“

Die Glückserfahrungen jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin hängen von mehreren Komponenten ab. Diese Komponenten wurden vom Psychologen Mihály Csikszentmihályi definiert und sind im Buch *Wege zum Musizieren* folgendermaßen zusammengefasst: „Konzentration auf ein begrenztes Feld – ein stimmiges Verhältnis von Anforderungen und Fähigkeiten – ein Gefühl von Kontrolle – Mühelosigkeit des Handlungsablaufs – Aufhebung des normalen Zeitgefühls in einer tranceartigen Befindlichkeit – ein Verschmelzen von Handlung und Bewusstsein (Mahlert 2011, 265).“

In weiterer Folge stellen vor allem Claudia Spahn und Reinhild Spiekermann zwei Autorinnen dar, die sich speziell mit der Zielsetzung im Erwachsenenunterricht auseinandersetzen (Spahn 2015 und Spiekermann 2009a/b).

Erwachsene besitzen im Vergleich zu den meisten Jugendlichen und Kindern von Beginn an konkrete Vorstellungen und Absichten in Bezug auf ihre musikalischen Wünsche (vgl. Spahn 2015, 21). Ihre Wünsche und Ziele, geprägt von unterschiedlichen Lebensgeschichten und persönlichen Ansprüchen, sind allerdings wesentlich vielfältiger im Vergleich zu jüngeren Instrumentalistinnen und Instrumentalisten. Die Lehrkraft, welcher im Erwachsenenunterricht die wichtige

Rolle der Lernberaterin beziehungsweise des Lernberaters zukommt, muss sich dabei vor allem im Klaren sein, dass musikalisches Lernen auf Umwegen stattfindet. Trotz der meist sehr hohen Erwartungsperspektive beziehungsweise Erwartungshaltung der erwachsenen Schülerinnen und Schüler enthält das Lernen Perioden unterschiedlicher Intensität und muss nicht ausschließlich auf ein Ziel fokussiert sein (vgl. Spiekermann 2009a, 11-13).

Erfolge sollten stets an sich selbst gesteckten Zielen gemessen werden. Dabei stehen aber immer noch die Lebensfreude und die Sinnstiftung während des Musizierens im Vordergrund (vgl. Spahn 2015, 21). Neben der Klarheit der Zieldefinition ist auch die Vermittlung eines soliden handwerklichen Könnens erforderlich. Generell gilt es aber als Lehrender beziehungsweise Lehrende darauf zu achten, dass instrumentales Lernen kein reines „Amüsierunternehmen“ wird. Die Lehrperson soll nicht Gefahr laufen, allein als Beschäftigungstherapeut oder Beschäftigungstherapeutin angesehen zu werden (vgl. Ernst 1991, 32). Diesbezüglich gewährt das Kapitel 2.2.3 weite Aufschlüsse.

Als sinnvoll erweist sich aus diesem Grund auch das regelmäßige Abhalten von Vorspielstunden oder Konzerten. Einerseits gibt es ein Ziel, auf das hingearbeitet wird, und andererseits ist es wichtig, seine Freunde und Familie, die zum Konzert eingeladen werden, am musikalischen Fortschritt teilhaben zu lassen. Ebenfalls kann es sich positiv auf die Übe-Motivation einzelner Musikerinnen und Musiker auswirken. Die Durchführung solcher Vorspiele kann im privaten Instrumentalunterricht, beispielsweise aufgrund der geringen Schülerzahl oder wegen Platzmangels, schwierig sein. Jedoch sollte der/die Lehrende die Vorteile unbedingt nutzen.

2.2.2. Wichtige Lernfelder im Unterricht

Erste Überlegungen mögen die Vermutung aufkommen lassen, der Unterricht mit erwachsenen Instrumentalschülerinnen und -schülern bedürfe größerer Besonderheiten als jener mit Kindern und Jugendlichen. Dies ist jedoch nicht der Fall, denn:

„Der Unterricht gestaltet sich nach den gleichen Prinzipien wie mit Kindern und Jugendlichen: spielerisch, ganzheitlich, anschaulich, abwechslungsreich, vielseitig. [...] Man sollte deshalb mit Erwachsenen im Er-

wachsenunterricht lebendig und vielseitig die ganze Palette der Musizierformen praktizieren: Singen, Sprechen, Klatschen, Bodypercussion, Bewegungsspiele, gemeinsames Instrumentalspiel (Ernst 2006, 74).“

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit den Bereichen des Instrumentalunterrichts, die im Saxophongruppenunterricht mit Erwachsenen wichtig sind. Als Basis dient hierbei die 1991 von Anselm Ernst erstellte Übersicht der Lernfelder im Instrumentalunterricht:

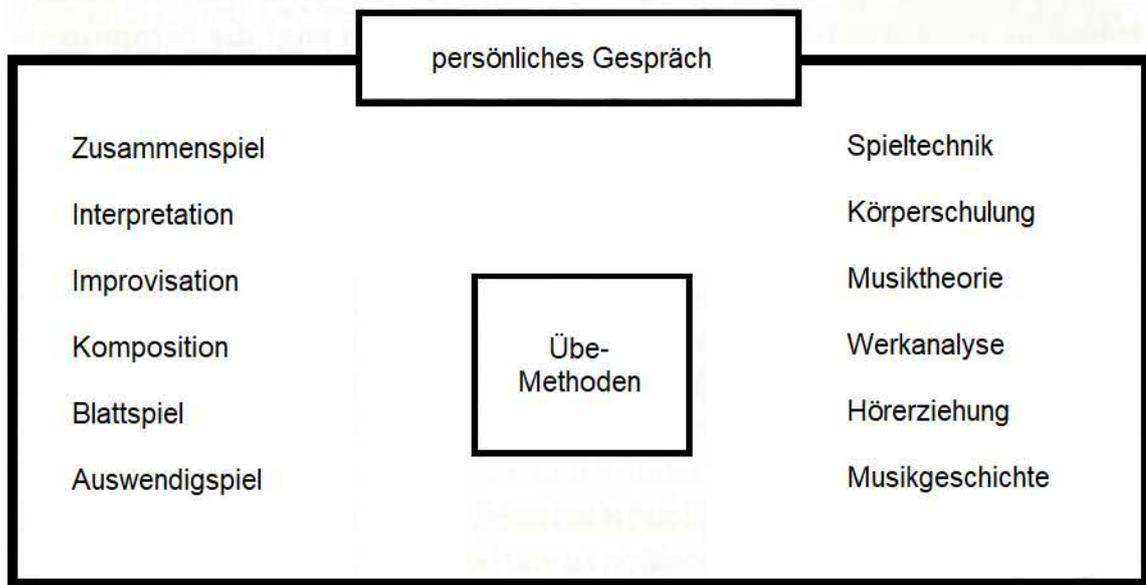


Abbildung 1: Übersicht der Lernfelder im Instrumentalunterricht

Quelle: (nach Ernst 1991, 40)

Körperaktivierende Rhythmusschulung

Wie bereits in der Einleitung dieses Kapitels erwähnt, ist es wichtig, mit den Erwachsenen die ganze Palette der Musizierformen zu praktizieren. Neben dem elementaren Improvisieren bieten sich hierfür vor allem körperaktivierende Rhythmusschulungen und instrumentenbezogene Körperübungen an (vgl. Ernst 2006, 74). Über die positive Wirkung von Rhythmik in Kombination mit Bewegungsabläufen und deren Bezug zu den unterschiedlichen Zugängen zur Musik für Erwachsene wurde bereits in Kapitel 2.1.2 berichtet.

Wie die meisten Instrumentalpädagoginnen und -pädagogen wissen, gibt es kaum ein größeres Problem als jenes des richtigen Umgangs mit den rhythmischen Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Stabiles rhythmisches

Empfinden setzt in erster Linie Beweglichkeit voraus (vgl. Mahler 2011, 175-176). Ähnlich wie bei Kindern muss das Spüren von Metrum, Takt und Puls erlernt werden. Ulrich Mahler gibt in seinem Buch *Wege zum Musizieren – Methoden im Instrumental- und Vokalunterricht* einige Anregungen, wie Rhythmuslehre im Unterricht vermittelt werden kann. Vorrangig ist es wichtig zu wissen und zu begreifen, dass der eigene Körper das erste und unmittelbarste Instrument ist und auch beim instrumentalen Lernen eine tragende Rolle spielt.

„Instrumente haben sich als »Organprojektionen« von Stimme und Gliedmaßen entwickelt. Sie weiten die körperlich vorgegebenen Möglichkeiten der Klangerzeugung aus, verweisen aber auch immer wieder zurück auf den Körper als primäres Instrument. Mit ihm erfolgt eine unverzichtbare Fundierung des instrumentalen Lernens (Mahler 2011, 176).“

Als Lehrperson ist es daher wichtig, seinen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu bieten, Rhythmus auf vielfältige Art und Weise körperlich zu erleben. Im Vergleich zum Einzelunterricht bietet der Gruppenunterricht perfekte Voraussetzungen für gemeinsame rhythmische Aktivitäten. Einerseits fühlen sich die Schüler und Schülerinnen im gemeinsamen Erleben geschützt und sicher, andererseits wirkt es animierend, wenn mehrere Personen beteiligt sind. Lernende wagen es im Gruppenunterricht eher, noch problematische rhythmische Handlungen auszuführen (vgl. Mahler 2011, 175-179).

Körperliche Rhythmusaktivitäten lassen sich in zwei Bereiche unterteilen: Einerseits in die stimmliche Lautproduktion – diese kann beispielsweise in Form von gesprochenen Rhythmusilben oder Voicepercussion stattfinden. Auch kann in motorisch ausgeführte Körperübungen, welche beispielsweise in Form von Bodypercussion ebenfalls wie die stimmlichen Lautproduktionen, die auf allen Leistungsstufen der Schülerinnen und Schüler ausgeübt werden können, unterteilt werden. Diese beiden Bereiche schließen einander nicht aus und können hervorragend miteinander kombiniert werden. Rhythmische Übungen ohne Instrument eignen sich nicht bloß für den Beginn der Instrumentalunterrichtsstunde, sondern auch als auflockernde Phase zwischendurch (vgl. ebd., 175-179).

Durch rhythmische Übungen wird nicht nur das Körperbewusstsein aller Beteiligten gesteigert. In weiterer Folge wirken sich aufwärmende Übungen positiv

auf die Atmung der Ausführenden aus. An dieser Stelle bietet es sich an, auf Wolfgang Rüdiger, der sich näher mit dem Zusammenspiel von Körper, Atem und Musik befasst, zu verweisen (vgl. Rüdiger 2007).

Improvisation und Auswendigspiel

Besonders im Saxophonunterricht mit Erwachsenen erweist sich das Lernfeld der Improvisation als äußerst wichtig. Das Saxophon war ein stilprägendes Instrument im Jazz- und Populärmusikbereich und erfreut sich auch heutzutage noch großer Beliebtheit. Viele angehende Saxophonistinnen und Saxophonisten – speziell im Erwachsenenbereich – haben deshalb den Wunsch, das Feld der Improvisation zu erkunden. Improvisation als Lernfeld wird nicht nur in der Übersicht von Anselm Ernst erwähnt und anschließend besprochen, auch Ulrich Mahler beschreibt dieses Thema sehr ausführlich.

Seiner Meinung nach bietet speziell der Unterricht in Gruppen und Klassen günstige Voraussetzungen, dieses Themenfeld zu erkunden. Durch die Interaktion mehrerer Spielpartner und -partnerinnen kann sich jeder auf seine Art und Weise musikalisch entfalten. Stand früher noch das Reproduzieren vorgegebener Musik im Vordergrund, so kommt dem Improvisieren im Einzel- und Gruppenunterricht eine immer größere Bedeutung zu. Viele Instrumentalschulen, die in den letzten Jahren auf den Markt gekommen sind, beinhalten Anstöße zum Improvisieren sowie zum elementaren Musizieren ab der ersten Unterrichtsstunde (vgl. Mahler 2011, 219). Mahler verweist in seinem Buch unter anderem auch auf die Willems-Methode, bei der die Improvisation eine zentrale Rolle spielt. Wird nach dieser Methode verfahren, so soll der Lernende in den Bereichen Rhythmus, Bewegung und Instrument von Anfang an improvisieren (vgl. ebd. 2011, 45).

Für den Autor hat die Beschäftigung mit Improvisation im Unterricht zwei große Vorteile. Sie ermöglicht einerseits intensiven, persönlichen Ausdruck von elementaren bis zu künstlerisch hochwertigen Ansprüchen. Andererseits lassen sich musiktheoretische Inhalte in Verbindung mit anderen Lerngebieten durch Improvisation vermitteln (vgl. ebd. 2011, 219). Geht es nach Anselm Ernst, so lässt sich der gegenwärtige Lernstoff in den Bereichen der Spieltechnik, Werkinstrumentinterpretation, Musiktheorie, Hörerziehung und Werkanalyse vielfach mit un-

terschiedlichen Improvisationsübungen im Unterricht verknüpfen (vgl. Ernst 1991, 47).

Ein weiteres wichtiges Lernfeld, das untrennbar mit der Improvisation zusammenhängt, ist das Auswendigspiel. Beobachtet man unterschiedliche Jazzcombos aus der Vergangenheit oder besucht man Jam Sessions, bei denen beispielsweise traditioneller Jazz, wie Bebop oder Hardbop, gespielt wird, ist zu erkennen, dass die meisten Musikerinnen und Musiker das Thema des Stückes auswendig wiedergeben. Auswendiges Spielen wirkt sich in weiterer Folge unter anderem auch positiv auf die Improvisationen des Lernenden aus:

„Das Auswendigspiel schult – dies ist selbstverständlich – das Gedächtnis. Mit dem musikalischen Gedächtnis entwickelt sich zugleich die Phantasie. Der Vorstellungsschatz wird durch das Auswendiglernen um rhythmische, melodische, harmonische, klangliche und formale Gestalten, Muster und Schemata im Laufe der Zeit bereichert (Ernst 2011, 52).“

Daraus ergibt sich, dass das Auswendiglernen von musikalischen Motiven, Melodien, unterschiedlichen Musikstücken und anderen musikalischen Einheiten weiterführend als Grundlage in den Bereichen der Improvisation und Komposition dient. Ebenso wirkt es sich nicht zuletzt wegen des Verstehens der melodischen und harmonischen Zusammenhänge positiv auf das Blattspiel aus. Hat das auswendige Spiel im Unterricht einen großen Stellenwert inne und wird es von den Musikerinnen und Musikern aller Leistungsstufen kontinuierlich praktiziert, verbessert sich auch das Lernfeld der Hörerziehung. Im Speziellen wird dabei das innere Hören trainiert. Je mehr auswendige Melodien gelernt werden, desto schneller werden in weiterer Folge musikalische Motive und Zusammenhänge erfasst (vgl. ebd., 52).

Ulrich Mahlert verweist im Kapitel *Improvisation* unter anderem auf die Wichtigkeit der ausgiebigen und vielfältigen Kultivierung des Spiels ohne Noten. Das Spielen von bekannten Stücken aus dem Gedächtnis, und seien dies teilweise auch nur kleine Fragmente, beeinflusst die Improvisationen der Schülerinnen und Schüler. Nicht nur dem Spielen von bekannten Melodien – unabhängig davon, in welcher Leistungsstufe sich der/die Lernende befindet – soll im Unterricht kontinuierlich Aufmerksamkeit geschenkt werden. Auch das Vor- und

Nachspiel bezeichnet Mahler als wichtigen Unterrichtspart, der besonders im Gruppenunterricht kreativ umgesetzt werden kann (vgl. Mahler 2011, 222).

Kommunikation

Angepasst an das Thema *Der instrumentale Gruppenunterricht – Ein fächerübergreifendes Konzept* wandelt Anselm Ernst im Vergleich zu Abbildung 1 (siehe 2.2.2) das Lernfeld „Persönliches Gespräch“ in „Zwischenmenschliche Beziehung“ um. Zusätzlich passt er die übrigen Lernfelder dem aktuellen Diskussionstand in der Instrumentalpädagogik an (vgl. Ernst 2006).

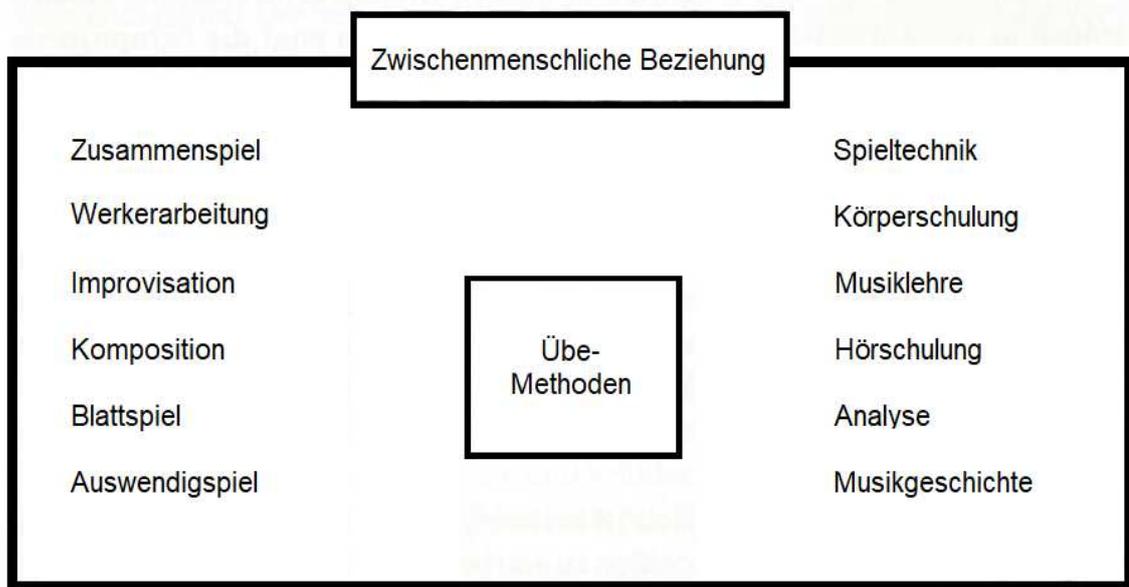


Abbildung 2: Übersicht Lernfelder im Gruppenunterricht

Quelle: (nach Ernst 2006, 254)

Seiner Meinung nach ist die zwischenmenschliche Beziehung im Gruppenunterricht von ausschlaggebender Bedeutung (vgl. Ernst 1997, 255). Wie vom Autor bereits im Buch *Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht (Ernst 1991)* beschrieben wurde, umfasst das persönliche Gespräch und somit die zwischenmenschliche Beziehung im Gruppenunterricht das gesamte Lerngeschehen mit all seinen unterschiedlichen Lernfeldern.

Der Dialog zwischen allen Beteiligten im Gruppenunterricht bildet den Rahmen und Bezugspunkt für das gesamte Unterrichtsgeschehen. In ihm kommen wichtige Angelegenheiten zur Sprache, die sowohl von persönlichem als auch von sachlichem Charakter sein können (vgl. Ernst 1991, 41).

Ulrich Mahlert geht noch einen Schritt weiter und bezeichnet die Kommunikation als die Grundlage aller Pädagogik: „Ohne eine gut funktionierende Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden kann Unterricht nicht gelingen (Mahlert 2011, 205).“

Dafür gibt es mehrere ausschlaggebende Gründe: Kommunikation findet auf vielen unterschiedlichen Ebenen im Unterricht statt. Anerkennende und respektvolle Gespräche bilden die Basis für eine gute Beziehung zwischen den Lernenden und Lehrenden. In unterstützenden Gesprächen erweist sich die Lehrperson als Mentor oder Mentorin, der/die zum Beispiel das Selbstvertrauen der einzelnen Schülerinnen und Schüler stärkt, während die gezielte Ansprache von Sachthemen die Lernenden dazu auffordert, aktiv am Unterricht teilzunehmen. In Diskussionen haben sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden die Möglichkeit, sich frei zu äußern. Unterschiedliche Interessen und Meinungen können dabei sachlich diskutiert werden (vgl. Ernst 1991, 41).

Im Gruppenunterricht stellt die offene Aussprache von gruppenspezifischen Problemen einen wichtigen Teil des Lernfeldes Kommunikation dar. Auslöser für Spannungen innerhalb der Gruppe können etwa Rollenprobleme sein. Ein weiterer wichtiger Aspekt, den es für die Lehrperson zu beachten gilt, ist jener, die Schülerinnen und Schüler mittels Gesprächen zu motivieren und sie beispielsweise über bevorstehende Konzerte oder instrumentenspezifische Neuerungen zu informieren (vgl. Ernst 1991, 41).

Neben der positiven Körpersprache, die für einen respektvollen Umgang im Gruppenunterricht als ebenso wichtig erscheint, sei an dieser Stelle auch erwähnt, dass die Musik an sich ein kommunikatives Medium verkörpert. Ulrich Mahlert begründet dies folgendermaßen:

„Sie wird »gesendet« und »empfangen«. Sie ermöglicht den Ausführenden, mit der dargestellten Musik und miteinander im »Gespräch« zu sein, anderen Menschen musikalische Botschaften mitzuteilen – vor allem auch: mit sich selbst, den eigenen inneren Regungen, umzugehen und ihnen Gestalt zu geben (Mahlert 2011, 207).“

Sonstiges

Im Gruppenunterricht ist es von wesentlicher Bedeutung, den Ausführenden eine abwechslungsreiche und vielfältige Auseinandersetzung mit Musik anzu-

bieten (vgl. Ernst 1997, 253). Die universelle Beschäftigung mit Musik im Unterricht macht es möglich, dass sich jeder Teilnehmer beziehungsweise jede Teilnehmerin individuell entfalten kann. Deshalb sollten auch weitere Lernfelder wie Spieltechnik, Musiklehre, Hörschulung, Analyse, Musikgeschichte, Werkerarbeitung, Interpretation, Zusammenspiel, Komposition und das Blattspiel angeboten werden. Anselm Ernst bezeichnet das Lernfeld Spieltechnik als „erstrangiges Lernfeld“, unter dem er die „kontrollierte Automatisierung und bewußte Beherrschung von Spielvollzügen“ versteht (Ernst 1991, 53).

Auch im Erwachsenenunterricht spielt das Lernfeld Technik eine wesentliche Rolle. Viel eher aber als bei Jugendlichen und Kindern ist die Beschäftigung mit diesem Lernfeld von der jeweiligen Zielebene der Schülerinnen und Schüler abhängig (vgl. Spiekermann 2009b, 143).

Neben der Improvisation, die zuvor schon ausführlich beschrieben wurde, eignen sich das Blattspiel und das Zusammenspiel bestens für den Gruppenunterricht. Speziell das Zusammenspiel mit mehreren teilnehmenden Personen ist dem Einzelunterricht gegenüber als wesentlicher Vorteil für die Lehrperson anzusehen (vgl. Ernst 1997, 255-256). Das Zusammenspiel kann motivierend auf die Musikerinnen und Musiker wirken und wird bei kontinuierlichem Praktizieren zur Gewohnheit (vgl. Ernst 1991, 44). Ein weiterer Vorteil besteht darin, dass durch das gemeinsame Spielen in der Gruppe die Scheu mancher Erwachsener vor öffentlichen Auftritten (zumindest teilweise) gelindert werden kann.

Zusätzliche Lernfelder wie Interpretation, Musiktheorie, Hörerziehung und Werkanalyse sind nicht nur in Kombination mit dem Lernfeld Improvisation einsetzbar, sondern sollen in Kombination mit anderen kreativen Anwendungen Platz im Unterricht finden. Neben dem Lernfeld Werkerarbeitung, das untrennbar mit vielen weiteren Bereichen zusammenhängt, ist es ebenso wichtig, das Themenfeld der Musikgeschichte abzudecken. Dieses beinhaltet neben der allgemeinen Musikgeschichte ein fundiertes Wissen über die Einsetzbarkeit und Geschichte des eigenen Instrumentes.

2.2.3. Herausforderungen und Chancen

Hinsichtlich der Prinzipien und des Medien- und Methodeneinsatzes unterscheidet sich der Erwachsenenunterricht im Vergleich zum Unterricht mit Kin-

dern und Jugendlichen kaum (vgl. Ernst 2006, 74 und Spiekermann 2009b, 188). Jedoch bringt der Gruppenunterricht sowie jede Unterrichtsform neben den zahlreichen bereits genannten Vorzügen auch einige Probleme und Herausforderungen für Pädagoginnen und Pädagogen mit sich (vgl. Ernst 2006, 79). Dieses Kapitel widmet sich folgend den individuellen Bedürfnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, der Heterogenität von Gruppen und der Problematik der Gruppenkonstellation. Des Weiteren wird aufgezeigt, welche Chancen sich vor allem für junge Lehrkräfte durch den Erwachsenenunterricht eröffnen.

Individuelle Bedürfnisse der Erwachsenen

Reinhild Spiekermann befragte im Zuge der Recherche für ihr Buch zahlreiche Erwachsene nach ihren Interessen am Instrumentalunterricht. Aus den Erkenntnissen lässt sich zusammenfassen, dass von Seiten der Lernenden persönliche Betreuung ausdrücklich gewünscht wird. Trotz der Tatsache, dass dies keinen grundsätzlichen Gegensatz zum Unterricht in Gruppen darstellt, gelangt die Autorin noch zu weiteren Erkenntnissen, welche nicht unbedingt für den Musikunterricht in (Klein-)Gruppen sprechen. Neben den Erwachsenen, die im Gruppenunterricht speziell eine Form des Miteinanders und des sozialen Austauschs sehen, gibt es Erwachsene, die bereits in vielseitig gediehenen Sozialbeziehungen leben. Diese stehen dem Instrumentalunterricht, der ausschließlich in Gruppen stattfindet, eher skeptisch gegenüber. Ein weiteres Problem stellt zusätzlich – dies trifft vor allem auf berufstätige Männer und Frauen zu – der Mangel an der zur Verfügung stehenden Zeit dar. Im Hinblick auf die Problematik der gemeinsamen Terminfindung der Mitwirkenden werden Probleme dieser Art besonders deutlich (vgl. Spiekermann 2009b, 178-181).

An dieser Stelle ist es sinnvoll, sich die vier Grundsäulen des Gruppenunterrichts von Anselm Ernst in Erinnerung zu rufen: „Aufbau von Beziehungen untereinander – Übernahme von Rollen – Verfolgen gemeinschaftlicher Lernziele – Regelmäßiger Unterricht (Ernst 2006, 79).“

Vergleicht man nun die Erkenntnisse, die Spiekermann im Zuge ihrer Befragung gewonnen hat, mit den Grundsäulen des Gruppenunterrichts von Ernst, so

stößt man auf Hürden, denen der/die Lehrende mit pädagogischem und organisatorischem Geschick gegenüber treten muss.

Heterogenität und Zielsetzung im Gruppenunterricht

Im pädagogischen Zusammenhang wird als Heterogenität die Unterschiedlichkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer bezeichnet. Heterogenität zeigt sich im Gruppenunterricht vor allem durch ungleiche musikalische Vorkenntnisse und verschiedene physische und psychische Voraussetzungen. Als weitere Indikatoren gelten beispielsweise das Alter und Geschlecht, verschiedene Persönlichkeiten, musikalische Vorlieben, aber auch die Verwendung unterschiedlicher Instrumente – im Saxophongruppenunterricht bedeutet dies etwa die gleichzeitige Präsenz des Alt- und Tenorsaxophons. Heterogene Gruppen weisen unterschiedliche Probleme, aber auch Möglichkeiten auf, welche von Andrea Welte im Bericht *Individuell fördern – Gemeinsam und differenziert lernen in leistungsheterogenen Gruppen* erörtert werden. Welte sieht die größte Herausforderung in der Koordination der unterschiedlichen Leistungsstände der Musikerinnen beziehungsweise Musiker und in der gemeinsamen Zieldefinition (vgl. Welte 2012b, 12-13). Die Autorin erkennt aber auch Chancen, welche sich durch die Heterogenität ergeben:

„Heterogenität kann aber auch eine Bereicherung sein; eine Chance zu mehr Kreativität und Austausch, zu vielfältigem, energetischem Arbeiten im Instrumentalunterricht. Dafür ist es wichtig, geeignetes pädagogisches Handwerk zu kennen (Welte 2012b, 13).“

Neben dem diplomatischen Fingerspitzengefühl und der klaren Verständigung durch die Lehrkraft, wie bei Anselm Ernst beschrieben (vgl. Ernst 2006, 74), verweist Welte zusätzlich auf die Wichtigkeit eines gelungenen Feedbacks. Dies wirkt sich ihrer Meinung nach sehr positiv auf die Leistungsfähigkeit, das Selbstwertgefühl und die Motivation der/des Lernenden aus.

Als weiteres Problem im Gruppenunterricht entpuppt sich oft die gemeinsame Zielsetzung der Lernenden (vgl. Welte 2012b, 13). Wie in Kapitel 2.2.1 bereits angesprochen wurde, sollten Erfolge stets an sich selbst gesteckten Zielen gemessen werden (vgl. Spahn 2015, 21). Besteht nicht die Notwendigkeit der Einhaltung eines Lehrplanes – dies ist im Instrumentalunterricht mit Erwachsenen meistens der Fall – ist es ebenso im Gruppenunterricht ratsam, Ziele und Inhal-

te in Zusammenarbeit mit der Gruppe zu definieren. Gibt es jedoch Leistungsunterschiede im Bereich der Spieltechnik, „kann es hilfreich sein, die Unterrichtsziele zu überdenken und zumindest temporär andere inhaltliche Schwerpunkte zu setzen; statt der Erarbeitung von notierten Musikstücken zum Beispiel das Spielen nach Gehör und Erfinden eigener Musik ins Zentrum rücken (Welte 2012b, 13).“

An dieser Stelle sei auch noch einmal die Notwendigkeit der abwechslungsreichen Anwendung aller Lernfelder, die Anselm Ernst folgendermaßen beschreibt, erwähnt:

„Ein inhaltlich derart vielseitig gestalteter Unterricht [...] macht es erst möglich, daß jeder Schüler [sic] sein unverwechselbares Spektrum musikalischer Fähigkeiten entfalten kann. [...] Individuelle Lernunterschiede können und sollen auf diese Weise zutage treten, weil alle Schüler [sic] ein persönliches musikalisches Profil erwerben (Ernst 1997, 255).“

Ähnlich wie viele bisher zitierte Autorinnen und Autoren weist auch Welte darauf hin, dass neben dem Erlernen instrumentalspezifischer Fertigkeiten „musikalische Ausdruckskraft, Freude am Musizieren, Kreativität sozial-kommunikative Fertigkeiten u.a.“ berücksichtigt werden sollen (Welte 2012b, 13). Neben der Gesamtheit der pädagogischen Erfahrungen und unterschiedlichen Methoden wird ebenso die Grundeinstellung des Lehrenden zum Gruppenunterricht in den Fokus gerückt:

„Es geht darum, auch in einer Gruppe die Einzelnen wahrzunehmen und wertzuschätzen. Oberstes Ziel ist nicht die Auflösung von Heterogenität, sondern der produktive Umgang mit ihr (Welte 2012b, 13).“

Individuelle Förderung im Gruppenunterricht

Individuelle Förderung, die einen der großen Vorteile des instrumentalen Einzelunterrichts repräsentiert, ist grundsätzlich nicht auf den Einzelunterricht beschränkt und kann ebenso im Gruppenunterricht angewendet werden. Als wichtige Grundlage für die spezifische Förderung gilt die gezielte Beobachtung der Schülerinnen und Schüler. In Kombination mit der Selbstbeurteilung und -einschätzung jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers bietet dies die Grundlage für die individuelle Förderung der/des Lernenden. Eine weitere Möglichkeit, im Gruppenunterricht individuelle Förderung zu gewährleis-

ten, stellen das gemeinsame sowie das differenzierte Lernen dar. Unterschieden wird dabei zwischen innerer und äußerer Differenzierung. Während die innere Differenzierung, auch Binnendifferenzierung genannt, „unterrichtsorganisatorische Maßnahmen, die innerhalb einer Lerngruppe zur individuellen Förderung der Einzelnen“ dienen kennzeichnet, versteht man unter der äußeren Differenzierung Maßnahmen, „durch die SchülerInnen nach bestimmten Auswahlkriterien in Gruppen aufgeteilt werden, die räumlich getrennt und von verschiedenen Personen bzw. unterschiedlichen Zeiten unterrichtet werden (Welte 2012b, 14-16).“

Ähnlich wie Welte macht Ernst auf die Vorteile der variablen Kombination aller Unterrichtsformen aufmerksam und spricht dabei vom „multidimensionalen Unterricht“. Der multidimensionale Unterricht dient dazu, speziell bei Erwachsenen Ängste, Blockaden und mögliche Selbstüberforderung abzubauen und besteht aus folgenden sieben Dimensionen: „Partnerschaft zwischen zwei und mehr Personen im Unterricht – Unterricht in mehreren Räumen – Flexible Unterrichtszeiten – Unterricht mit mehreren Lehrkräften – Lernen mit PartnerInnen unterschiedlichen Alters – Unterricht mit SchülerInnen unterschiedlichen Lernniveaus – Unterricht mit verschiedenen Instrumenten (Ernst 2006, 75-87).“

Trotz der jahrelangen Diskussion und Forschung rund um den Gruppenunterricht, scheint es, als würden nur sehr wenige Pädagoginnen und Pädagogen über den Vorteil dieser genannten Unterrichtsmethoden Bescheid wissen.

Eigenständiges Lernen und individualisiertes Lehren wird durch die sogenannte Binnendifferenzierung zugelassen. Ohne Gefahr zu laufen, dass der Gruppenunterricht zum versteckten Einzelunterricht wird, besteht die Möglichkeit zum kooperativen Lernen unter den TeilnehmerInnen und Teilnehmern. Dabei handelt es sich beispielsweise um Allein- und Partnerarbeit (vgl. Ernst 1997, 250). Laut Welte wird der Unterricht in Gruppen erst dann produktiv, wenn die angehenden Musikerinnen und Musiker zusammenarbeiten und sich gegenseitig unterstützen. Sie berichtet weiter (vgl. Welte 2012b, 16):

„Kooperation und Interaktion ermöglichen einen lebendigen Unterricht, in dem auf vielfältige Weise musikalische bzw. soziale Fertigkeiten geübt und Unterschiede zwischen den SchülerInnen nicht als Störung, sondern als Bereicherung erlebt werden. SchülerInnen müssen bereit sein

sich gegenseitig beim Erwerb von Fähigkeiten, Kenntnissen und Erkenntnissen zu unterstützen (ebd., 16).“

Neben der Voraussetzung der Bereitschaft stellt diese Art des Gruppenunterrichts weitere Anforderungen an die Lehrkraft.

„Die Lehrkraft hat die Aufgabe, das Lernen zu stimulieren, zu organisieren, zu begleiten und anzuleiten; Lernprozesse zu beobachten, zu moderieren und zu evaluieren. Sie ist Vorbild und Chefin, aber auch Mitspielerin (ebd., 16).“

Außerdem muss die Lehrkraft lernen, die Schülerinnen und Schüler anzuweisen, unterschiedlichste Aufgaben zu erfüllen und diese auch zur unbeaufsichtigten Auseinandersetzung mit Musik heranzuziehen. Lehrende müssen sich nicht bloß selbst „zurücknehmen“ können, sie benötigen ebenso die Fähigkeit, unterschiedlichste Unterrichtssituationen zu moderieren. Der dadurch nötige Wechsel von Unterrichtssorten während einer Stunde ist zwar mühevoll, verstärkt jedoch die Aufmerksamkeit und intensiviert dadurch den Lernprozess. Nicht nur die Lehrperson, sondern auch die Schülerinnen und Schüler nehmen im Gruppenunterricht verschiedene Rollen ein. Laut Ulrich Mahlert ist das Handeln in wechselnden Lehrer/Lehrerinnen- und Schüler/Schülerinnenrollen eine äußerst empfehlenswerte Form des Voneinander-Lernens (vgl. Mahlert 2011, 243-248). Dass Lernende in allen Lernfeldern gleich schwach oder stark sind, kommt äußerst selten vor (vgl. Welte 2012b, 16).

Kooperatives Lernen miteinander hängt stark von den unterschiedlichen Persönlichkeiten, welche speziell in einer Gruppe mit Erwachsenen anzutreffen sind, ab. Die verschiedenen Persönlichkeitsprofile können bestens zusammenpassen, aber es besteht auch die Gefahr, dass das Lernen aufgrund der Zusammensetzung beeinträchtigt wird. Gerade bei der Gruppenzusammenstellung ist es vorweg ratsam, Freundschaften und die Eigenschaften der jeweiligen Charaktere zu berücksichtigen. Dass beziehungsweise ob sich die Gruppendynamik in diesem Fall positiv entwickeln wird, kann jedoch nicht vorausgesagt werden (vgl. ebd., 17).

Erwachsenspezifische Eigenarten

Aufgrund der bei Reinhild Spiekermann im Mittelpunkt stehenden Beziehungsgestaltung im Erwachsenengruppenunterricht und der bereits erläuterten Tatsache, dass Lernende in einer Gruppe den Wunsch nach individueller Betreuung hegen, nimmt das persönliche Gespräch im Gruppenunterricht eine bedeutende Rolle ein (vgl. Spiekermann 2009b, 188). Eine Erkenntnis, die von zahlreichen Autorinnen und Autoren geteilt wird, ist, dass die Erwachsenen oftmals zum intellektuellen Verstehen und unproduktiven Verbalisieren der Unterrichtssituation neigen (vgl. Ernst 2006, 75). Dadurch entsteht die Gefahr für Pädagoginnen und Pädagogen, dass Gespräche im Unterricht zu viel Platz einnehmen. Solche Gespräche können im Gruppenunterricht jedoch nach „außen“ verlagert werden. Dadurch, dass das Gemeinschaftsgefühl für viele musizierende Erwachsene einen hohen Stellenwert innehat, sollten regelmäßige Aktivitäten außerhalb des Unterrichts stattfinden. Diese ermöglichen auch zwischen der/dem Lehrenden und der Schülerin beziehungsweise dem Schüler persönliche Gespräche und können die Grundlage für langjährige Freundschaften bilden.

Neben der Feststellung, dass erwachsene Schülerinnen und Schüler manchmal dazu neigen, die Lehrperson als Therapeutin oder Therapeut anzusehen, erkennt Spiekermann im Zuge ihrer Recherchen das große Kommunikationsbedürfnis bei Erwachsenen. Sie weist jedoch darauf hin, dass vermehrte verbale Kommunikation nicht dazu führen soll, dass Gespräche im Instrumentalunterricht überhandnehmen. Vielmehr sollte auf die positive Wirkung der Musik an sich vertraut werden (vgl. Spiekermann 2009a, 11-12).

Diese Ansichten beziehen sich unter anderem auf ein Interview, welches Spiekermann, die im Zuge einer Forschungsarbeit bezüglich des Instrumentalunterrichts mit Erwachsenen diverse Unterrichtende befragt, mit einem Querflötenlehrer führte:

„Natürlich ist die Musik das Wichtigste, es geht nicht darum irgendeine Therapie zu machen. Das kann ich auch gar nicht, das will ich auch gar nicht können. Ich denke nur, dass die Beschäftigung mit Musik allein schon therapeutischen Anteil bringt, weil das auch immer wieder eine Auseinandersetzung mit einem selber ist, mit seinem Umfeld [...] auch mit Musik selber, und das tut jedem Menschen gut, egal, ob er jung oder alt ist (Spiekermann 2009a, 12).“

Eine weitere erwachsenspezifische Eigenart liegt darin, dass Erwachsene vielfach dazu neigen, von Grund auf davon auszugehen, etwas nicht zu können ohne es jedoch jemals probiert zu haben. Dieses Phänomen tritt im Gruppenunterricht vor allem bei Übungen im Bereich der Improvisation auf. Dies mag wohl daran liegen, dass es in unserem Kulturkreis nicht üblich ist, frei improvisierte Soli zu spielen. Aber auch negative Erfahrungen in einem vormaligen Musikunterricht können dafür ausschlaggebend sein (vgl. Ernst 2006, 73).

Ein weiterer wichtiger Punkt, der von Pädagoginnen und Pädagogen berücksichtigt werden soll, ist die grundsätzliche Frage danach, wie Erwachsene im Instrumentalunterricht lernen. Im Gegensatz zu Kindern, wo das Neulernen überwiegt, findet bei den Erwachsenen ein sogenanntes Anschlusslernen statt. Spiekermann beschreibt das Lernen in der Lebensspanne der erwachsenen Lernenden wie folgt: „Der Erwachsene kann nicht anders: Er muss Neues in das Kontinuum seiner persönlichen Erfahrungen integrieren (Spiekermann 2009a, 10).“

Zusammenfassend betrachtet erfordert der Gruppenunterricht von den Lehrenden ein hohes Maß an pädagogischer Professionalität. Des Weiteren benötigt man als Erwachsenenpädagogin beziehungsweise als Erwachsenenpädagoge Einfühlungsvermögen, Fantasie und Flexibilität im pädagogischen Handeln (vgl. Ernst 1991, 197). Trotz aller Schwierigkeiten, sei es im Bereich des Gruppenunterrichts oder in jenem des Erwachsenenunterrichts, gestaltet sich der Unterrichtsprozess jedoch als „ungemein interessant (Rönnau 2009, 41).“

Chancen für Lehrende

Erwachsene gelten im Allgemeinen als dankbare Zielgruppe und haben meist klare musikalische Vorstellungen. Zusätzlich ist eine professionelle Musikausübung in weiterer Folge in den allermeisten Fällen ausgeschlossen. Daraus ergibt sich, dass didaktische Fehler seitens der Pädagoginnen oder Pädagogen keine gravierenden Auswirkungen auf eine angehende Musikkarriere, die von Jugendlichen und Kindern vergleichsweise öfter angestrebt wird, haben (vgl. Ernst 2006, 73-74). Der Unterricht mit älteren Menschen bietet Lehrenden daher die Möglichkeit, neue Formen und Methoden des Unterrichts auszuprobieren.

Wichtige Erfahrungen ermöglicht der Erwachsenenunterricht vorrangig jungen Pädagoginnen und Pädagogen, wie Spiekermann auf Basis der aus Beobachtungen junger unterrichtender Studierender gewonnenen Erkenntnisse zusammenfasst:

„Einen Menschen zu unterrichten, der in vielen Fällen älter ist als man selber, kann für den jungen Instrumentalpädagogen [sic] die Chance bedeuten, von der Lebenserfahrung des anderen zu profitieren (Spiekermann 2009b, 189).“

Ähnlich wie Spiekermann und Ernst macht Andrea Welte auf die besonderen Chancen für Lehrende aufmerksam: Im Umgang mit leistungsheterogenen Gruppen wird dem/der Lehrenden nicht nur viel abverlangt, er beziehungsweise sie erfährt auch ein gewisses Maß an persönlicher Wertschätzung. Trotz der vielen Arbeit, die insbesondere im Zuge der individuellen Förderung der/des Einzelnen entsteht, wird der Unterricht lebendig, facettenreich und gehaltvoll. Hierfür muss jedoch vorausgesetzt werden, dass das unterschiedliche Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler erkannt und bestmöglich genutzt wird (vgl. Welte 2012b, 17).

Abschließend sei an dieser Stelle erwähnt, dass der gegenseitige Nutzen, die gegenseitige Wertschätzung und der gegenseitige Austausch von Lebenserfahrungen nicht nur für die junge Lehrerin oder den jungen Lehrer eine Bereicherung darstellen kann. Auch erwachsene Schülerinnen und Schüler profitieren von einer jüngeren Lehrperson.

3. Digitale Medien im Instrumentalunterricht

Medien aller Art können im Instrumentalunterricht in verschiedensten Formen angewendet werden und dienen unterstützend beim Musizieren und Lernen (vgl. Mahlerlert 2011, 28). Neben der Verwendung des Hauptinstruments als wichtigstes Medium gibt es zahlreiche weitere Materialien, die beim Musizieren und im allgemeinen Instrumentalunterricht Verwendung finden.

3.1. Der Wandel der Medien im Instrumentalunterricht

Anselm Ernst machte bereits 1991 auf die Wichtigkeit der Verwendung von Medien aufmerksam. Zu dieser Zeit war es ihm des Weiteren ein Anliegen, den pädagogischen Einfallsreichtum der Lehrerinnen und Lehrer zu wecken sowie verschiedenste Lernmaterialien, speziell für den differenzierten Gruppenunterricht, zu entwickeln (vgl. Ernst 1991, 196).

Zum Thema *Medien und Materialien* gab es in weiterer Folge zahlreiche Fachliteratur. Speziell in der Elementaren Musikpädagogik (EMP) finden zahlreiche Materialien und Medien in den unterschiedlichsten Ausführungen Verwendung. Materialien, beispielsweise in Form von Tüchern, Bällen und weiteren elementaren Instrumentarien, prägen dabei den elementaren Unterricht von Menschen aller Altersstufen.

Es folgt eine Auflistung von unterschiedlichsten Medien und Materialien in alphabetischer Reihenfolge, wie sie zumeist im Instrumentalunterricht eingesetzt werden. Neben persönlichen Beobachtungen und Erfahrungen dienen die Empfehlungen und Erkenntnisse von Anselm Ernst (Ernst 1991, 196), Ulrich Mahlerlert (Mahlerlert 2011, 28-29), Barbara Busch und Barbara Metzger (Busch/Metzger 2016, 293) als Grundlage:

- Arbeitsblätter beziehungsweise Übungsmaterialien für Musikgeschichte und Musiktheorie (Memory-, Domino- und Rhythmuskarten)
- Computer und andere digitale Medien
- Der Unterrichtsraum als Medium

- Diverse Informationsmaterialien
- Das Instrument und zusätzliches Instrumentarien
- Instrumentenspezifische Lehr- und Lernschulen
- Materialien aus der EMP
- Materialien für Körperübungen
- Metronom und Stimmgerät
- Mobiliar (Tische, Stühle, und andere)
- Noten- und Instrumentenständer
- Schreibmaterialien aller Art (Bleistifte, Farbstifte, Kreide etc.)
- Video und Audio-Aufnahme- und Abspielgeräte

Im Laufe des letzten Jahrzehnts fand im Instrumentalunterricht in Bezug auf die Vielfalt und Modernität der Medien ein großer Wandel statt. Speziell die Verwendung von digitalen Medien in zahlreichen unterschiedlichen Ausführungen ist für diese Veränderung verantwortlich. Es ergeben sich jedoch auch unzählige neue Möglichkeiten für Lernende, Lehrende und deren Unterricht.

Der Forschungsstand von digitalen Medien im Instrumentalunterricht ist noch nicht sehr weit fortgeschritten. Ulrich Mahlert bezeichnet 2011 die Verwendung von digitalen Medien im Instrumentalunterricht als immer bedeutender werdenden Bereich für die Instrumentalpädagogik (vgl. Mahlert 2011, 28). Umso erstaunlicher erscheint die Tatsache, dass Barbara Busch in der von ihr herausgegebenen, aktuellsten Fachliteratur für Instrumentalpädagoginnen und Instrumentalpädagogen *Grundwissen Instrumentalpädagogik – Ein Wegweiser für Studium und Beruf* digitale Medien im Kapitel „Unterrichtsmaterialien“ nicht erwähnt (vgl. Busch/Metzger 2016. 293-296). Die Schulmusik scheint in diesem Bereich bereits weiter fortgeschritten zu sein². Jedoch findet sich auch hier eine bloß minimale Anpassung an die Bedürfnisse des Instrumentalunterrichts.

² vgl. Literaturliste Wilfried Aigner zur MPZ - Fortbildung „Apps im schulischen Musikunterricht“ am 11.11.2015

Die Fachzeitschrift *Üben & Musizieren* hat sich in den letzten Jahren in einigen wenigen Heften diesem Thema angenommen. Thematisiert wurden dabei unter anderem die Unterstützung des Unterrichts durch digitale Medien (vgl. Meinen 2013, 16-19), das Musikmachen im Web 2.0 (vgl. Krebs 2010, 18-22) und die inhaltliche Herausforderung und das methodische Potential von digitalen Medien im Instrumentalunterricht (vgl. Doerne 2009, 24-29). Eine weitere Ausgabe von *Üben & Musizieren* stellt den Forschungsbereich „Appmusik“ der *Universität der Künste Berlin* vor (vgl. Krebs/Godau 2015, 36-37). Erst ab Ende des Jahres 2016 erscheinen in der Fachzeitschrift kontinuierlich Berichte zum Thema digitale Medien. Diese beschäftigen sich unter anderem mit der Zukunft der Musikschulen in Anbetracht der Verwendung digitaler Medien (vgl. Doerne 2016, 34-35).

Dass sich vor allem aktive Musikschullehrkräfte mit der Verwendung von neuen digitalen Medien, insbesondere mit jener von Apps und Clouds, auseinandersetzen, wird an den von Instrumentalpädagoginnen und Instrumentalpädagogen geschriebenen Artikeln, welche in *musikschule*) *direkt* veröffentlicht wurden, ersichtlich. *Musikschule*) *direkt* erscheint alle zwei Monate als Beilage der Zeitschrift *Üben & Musizieren* und bietet praxisnahe Tipps für Instrumental- und Vokallehrkräfte.

3.1.1. Allgemeine Einteilung von digitalen Medien

Als digitale Medien werden allgemein technische Geräte und Anwendungen bezeichnet, die ausschließlich auf Computertechnologien basieren. Der Begriff *digitale Medien* wird dadurch auch als Überbegriff für zahlreiche weitere Bereiche verwendet und verstanden – so wie auch für die im Folgenden beschriebenen Begriffe (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 27):

- ***E-Learning und E-Learning 2.0*** bezeichnen „spezifische Lernformen, bei denen computergestützte Lernplattformen zur Anwendung kommen (Gruber-Rotheneder 2011, 27).“ Kann bei *E-Learning*-Programmen das zu Verfügung gestellte Material offline, beispielsweise über DVD, gelernt werden, so „haben sich unter dem Begriff *E-Learning 2.0* Lernplattformen etabliert, die eine Verschränkung mit Anwendungen des *Web 2.0* erlauben und damit den Fokus verstärkt auf die Interaktion Lernender un-

tereinander und auf die Interaktion zwischen Lernenden und Lehrenden richten (Gruber -Rotheneder 2011, 27).“

- **Blended Learning** bezeichnet die Vermischung der Vorteile des Präsenz-Lernens mit den Vorteilen des Online-Lernens mit digitalen Medien. Abhängig vom Lerngegenstand und von der Lernzielgruppe werden *Blended-Learning-Konzepte* aufbereitet (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 28).
- „Mit dem Begriff **Web 2.0** ist eine neue Art und Weise benannt, wie Menschen das Internet nutzen (Gruber-Rotheneder 2011, 28).“ Es besteht die Möglichkeit, beispielsweise durch das Hinterlassen von Stellungnahmen oder durch das Bereitstellen von Fotos und Videos auf sogenannten *Social Media* Plattformen, das Internet aktiv mitzugestalten (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 28).

Dass es eigentlich keine klare Definition beziehungsweise Einschränkung für neue beziehungsweise digitale Medien gibt, verdeutlicht die Begriffserklärung von Ulrich Mahlert, der unter anderem Midi-Flügel, Audiosequenzer und Online Tutorials als digitale Medien bezeichnet (vgl. Mahlert 2011, 29). Wie folgendes Zitat belegt, zeigen sich mobile Endgeräte, die selbst als digitales Medium einzuordnen sind, für den ausgiebigen Gebrauch von neuen Medien verantwortlich:

„Insbesondere durch mobile Endgeräte und durch die ständige Verfügbarkeit von Internet und Social Media werden digitale Medien unsere ständigen Begleiter im privaten und beruflichen Alltag (Gruber-Rotheneder 2011, 149).“

Daraus lässt sich schließen, dass auch erwachsene Schülerinnen und Schüler ihre mobilen Endgeräte in ihren unterschiedlichsten Ausführungen im Instrumentalunterricht bei sich haben. Die gegenwärtig am häufigsten verwendeten mobilen Endgeräte sind Smartphones und Tablets (vgl. Krebs 2014, 1).

3.1.2. Smartphone und Tablet

Die Anwendungsgebiete von Tablet und Smartphone sind vielschichtig. Sie dienen jedoch nicht nur zur Datenkommunikation oder zum herkömmlichen Tele-

fonieren. In zahlreichen Nutzungsbereichen wurden Laptop und Netbook, die ebenso als mobile Endgeräte zu definieren sind, von Smartphone und Tablet abgelöst (vgl. Krebs 2014, 1).

Grundsätzlich bieten Smartphones und Tablets die gleichen Möglichkeiten, die uns aufgrund der bisherigen Verwendung des Computers bekannt sind. Die Bedienung erfolgt jedoch über einen berührungsempfindlichen Bildschirm. Dieser sogenannte *Touchscreen* ermöglicht es, Off- und Onlineinhalte, die speziell für diese Geräte optimiert wurden, anzuzeigen. Die dafür erforderliche Internetverbindung erfolgt meist über WirelessLAN (WLAN) oder über die breitbandige Mobilfunkverbindung. Neben der Verwendung von Smartphones und Tablets zur Steuerung von digitalen Geräten, wie beispielsweise dem Fernseher, besitzen sie auch eine Kamera und ein integriertes Mikrofon für Audio- oder Videoaufnahmen. Außerdem haben sie eingebaute Sensoren, mit denen die lokale Lage des mobilen Endgerätes bestimmt werden kann. Im Unterschied zu Smartphones besitzen Tablets einen wesentlich größeren Bildschirm. Durch die große Bedienfläche eignet sich das Tablet eher zum Surfen im Internet als zum Telefonieren. *Phablets*, *Smartlets* oder *Padfones* stellen Mischformen des Smartphones und Tablets dar. All diese genannten mobilen Endgeräte ermöglichen es, Programme mit speziellen Funktionen in Form von Apps herunterzuladen (vgl. Kurp 2015, 70). Im Gehäuse des Smartphones beziehungsweise Tablets ist neben dem Mikrofon und der Klinkenbuchse zusätzlich ein Lautsprecher für die Kopfhörer integriert (vgl. Saure 2014, 7).

Im Bericht *Schöne neue Medienwelt?* (Saure 2014) beschäftigt sich Bernd Saure unter anderem mit der Verwendung von *iPads* im schulischen Musikunterricht. Als *iPads* werden Tablets der Firma *Apple* bezeichnet. In Bezug auf die Verwendung von *iPads* im Unterricht gelangt Saure zu folgender Feststellung: „Neben Mobilität und intuitiver Bedienung verwirklicht es die Forderung nach ‚künstlerischer Betätigung‘ wie kaum ein anderer Computer (Saure 2014, 7).“

Es war auch die Absicht von Apple, die als Vorreiter in der Entwicklung mobiler Endgeräte gelten, Produkte zu produzieren, die nicht ausschließlich zum Konsumieren geeignet sein sollen. Vor allem das Produzieren von kreativen digitalen Inhalten war und ist dem Unternehmen ein Anliegen (vgl. Saure 2014, 8). Speziell Apps bieten die Möglichkeit kreativer Auseinandersetzung und bestäti-

gen den Trend, auf den der Musik- und Medienpädagoge Matthias Krebs hinweist:

„Technische Geräte werden aus ihrem ursprünglichen Kontext gelöst und kreativ sowohl in den Alltag, als auch in Kunst integriert. Smartphones und Tablets sind heutzutage digitale Alltagsgegenstände, die für weit mehr als Telefonieren oder Datenkommunikation genutzt werden (Krebs 2014, 1).“

3.1.3. Anwendungssoftware (App)

Das Wort „App“ leitet sich vom englischen Begriff *Application* ab, der ins Deutsche übersetzt „Anwendung“ bedeutet. Es handelt sich dabei um Programme, deren Anwendung meist auf mobilen Endgeräten wie Tablets und Smartphones erfolgt. Ihre Vielfalt macht es möglich, dass die Apps in zahlreichen Bereichen Verwendung finden. Es gibt mehrere verschiedene Betriebssysteme, auf deren Online-Plattformen vielfältige Apps zu Verfügung stehen und gratis oder kostenpflichtig heruntergeladen werden können. Kostenlose Apps werden hauptsächlich durch Werbung finanziert. Nicht nur bei bereits kostenpflichtigen Apps, sondern vor allem bei zahlreichen kostenlosen Apps hat die Benutzerin oder der Benutzer die Möglichkeit, zusätzliche Dienste der App käuflich zu erwerben. Generell ist große Vorsicht im Umgang mit diesen Anwendungen geboten. Um etwa ungewünschte, kostenintensive Werbe-Abos zu vermeiden, lohnt es sich insbesondere beim Erwerb von vermeintlichen gratis Versionen, die Beschreibung der App im Vorfeld genau zu lesen. Ebenso wird damit ein möglicher Missbrauch persönlicher Daten verhindert. Um Apps auf dem eigenen mobilen Endgerät bestmöglich nutzen zu können, muss sichergestellt sein, dass die Anwendungen auch dem Betriebssystem des jeweiligen Smartphones oder Tablets entsprechen. Deshalb sollten die Apps für das persönliche Endgerät nur in den Online Shops der jeweiligen Betriebssysteme heruntergeladen werden (vgl. Kurp 2015, 57).

Betriebssysteme

Die drei gebräuchlichsten Betriebssysteme bei Tablets und Smartphones sind *Android*, *iOS* und *Windows Phone 8* (vgl. Kurp 2015, 58). Das mit Abstand am häufigsten verwendete Betriebssystem weltweit stellt aber *Android* von *Google* dar. Rund drei Viertel der Weltbevölkerung nutzen das *Android*-Betriebssystem

auf ihrem mobilen Endgerät – gefolgt vom *Apple*-Betriebssystem *iOS* und *Windows Phone*.³

Während *iOs*-Produkte nur mit *Apple*-Produkten kompatibel sind, ist das *Google*-Betriebssystem für Geräte von verschiedensten Herstellern anwendbar. Die Apps für das eigene Smartphone und Tablet können im *AppStore* (*Apple*), *Play Store* (*Android*) und im *Windows Phone Store* (*Microsoft*) heruntergeladen werden (vgl. ebd., 57).

Aufgrund des hohen Marktanteils von *Android*-Produkten wird sich diese Arbeit im weiteren Verlauf hauptsächlich mit Apps beschäftigen, die vom *Google*-Betriebssystem unterstützt werden.

3.1.4. Cloud Computing (Cloud)

Dieser Begriff kommt aus dem englischen Vokabular und bedeutet übersetzt „Wolke“. Die Cloud ermöglicht es beispielsweise, Daten, Bilder und Videos auf einem fremden Datenserver online abzuspeichern. Dies fällt unter den Begriff *Cloud Computing*, worunter generell jeder Vorgang zu verstehen ist, bei dem verschiedenste Anwendungsbereiche der Informationstechnik (IT) auf externen Systemen abgespeichert werden. Ähnlich wie bei den Apps werden diese Dienste gratis oder kostenpflichtig angeboten. Während kostenfreie Angebote, welche wiederum durch Werbung finanziert werden, verhältnismäßig wenig Online-Speicherplatz zur Verfügung stellen, bieten kostenpflichtige Clouds die Möglichkeit, den Speicherplatz zu erweitern. Neben einer einmaligen Registrierung ist für die Nutzung der Cloud ein aktiver Internetzugang nötig. Durch die Registrierung und das damit verbundene Festlegen eines Passworts kann auf die Cloud mit sämtlichen internetfähigen Endgeräten zugegriffen werden. So können die Daten extern verwendet, aber auch verändert werden. Ein besonderer Vorteil besteht darin, dass diverse mobile Anwendungsgeräte trotz ihrer geringen Speicherkapazität diesbezüglich nicht erweitert werden müssen. Die auf der Cloud gespeicherten Daten können auch für andere Benutzer freigegeben werden. Ein weiterer Vorteil der Benutzung einer Cloud besteht darin, dass Daten extern gesichert werden können. Es ist allerdings davon abzuraten, auf das

³<http://www.appentwicklungberlin.de/marktanteile-mobiler-smartphone-betriebssysteme/> [Zugriff 11.11.2015]

Abspeichern wichtiger digitaler Dokumente auf eine externe Festplatte zu vertrauen. Wie bei der Verwendung von Apps birgt auch die Benutzung von internetbasierenden Clouds Gefahren. Es besteht vor allem das Risiko des Daten-Missbrauchs. Deshalb ist davon abzuraten, sensible Daten in der Cloud hochzuladen (vgl. Kurp 2015, 9).

3.2. Medienkompetenz bei Erwachsenen

Der Ausdruck „Medienkompetenz“, welcher auch vielfach unter dem Begriff „digitale Kompetenz“ diskutiert wird, „stellt in der heutigen Wissensgesellschaft eine der Grundfertigkeiten wie Lesen, Schreiben oder Rechnen dar (Baumgartner 2016, 95-96).“ Für eine didaktisch sinnvolle Nutzung digitaler Medien im Unterricht ist die Medienkompetenz der Lehrkraft ausschlaggebend (vgl. ebd., 95-96). Aber auch Lernende sind für den wirksamen Einsatz von mobilen Endgeräten und ihren Anwendungsmöglichkeiten verantwortlich und benötigen dementsprechende digitale Kompetenzen (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 47).

3.2.1. Erwachsene und der Umgang mit digitalen Medien

Während die Vermittlung digitaler Kompetenzen aktuell als eigenes Unterrichtsfach an Grundschulen diskutiert wird (vgl. Baumgartner 2015, 95-123), ist auch eine Auseinandersetzung damit im Bereich der Erwachsenenbildung erforderlich. Erwachsene haben einen anderen Bezug zu digitalen Medien als Kinder und Jugendliche (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 47).

Wilfried Aigner, der sich in seiner Dissertation *Komponieren zwischen Klassenzimmer und Social Web* vorwiegend mit dem Klassenmusizieren beschäftigt, beschreibt den Unterschied zwischen Jugendlichen und Erwachsenen wie folgt:

„Jüngere Schülerinnen und Schüler bringen weniger mediale Alltagserfahrungen und Routine mit, sei es in Bezug auf grundsätzliche Computerbedienung, auf die Handhabung von Passwörtern und Login-Vorgängen in schulischen Computernetzwerken oder auf die im Software-Bereich allgegenwärtige englische Sprache. Doch sie lernen schnell und zeigen wenig Technikscheu. [...] Ältere Schülerinnen und Schüler haben in Bezug auf Englischsprachigkeit und Routine mit alltäglicher genutzter Technologie Vorteile (Aigner 2015, 302).“

Die Bereitschaft, sich untereinander zu helfen und Tipps zu geben, ist aber nicht nur bei Kindern und Jugendlichen anzutreffen (vgl. Saure 2014, 7-12). Auch Erwachsene sind in der Regel dazu bereit, sich gegenseitig zu unterstützen und anderen bei Problemen im Umgang mit digitalen Medien beratend zur Seite zu stehen.

Der Umgang mit digitalen Medien zeigt sich allgegenwärtig in sämtlichen Altersgruppen. Nicht nur bei Kindern und Jugendlichen ist die Zahl der Smartphone-Nutzerinnen und -Nutzer hoch, auch immer mehr Erwachsene haben das Feld der neuen, digitalen Medien für sich entdeckt. Digitale Medien nehmen einen hohen Stellenwert in unserem Leben ein – unabhängig davon, ob wir sie in der Freizeit oder im Berufsleben verwenden (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 13). Besonders auffallend ist dabei die verstärkte Nutzung von Smartphones in der Freizeit. Waren es vor rund zehn Jahren noch Bücher und Zeitungen, die uns beispielsweise während einer Fahrt mit öffentlichen Verkehrsmitteln begleiteten, holen wir uns heutzutage verstärkt digitale Informationen vom Smartphone. Geschätzt jeder Zweite beschäftigt sich im Bus, in der U-Bahn oder Straßenbahn mit seinem Handy und nutzt es zum Lesen oder Spielen oder ist auf sozialen Netzwerken aktiv. Quer durch alle Generationen und Gesellschaftsschichten gilt das Mobiltelefon mit der *Touchscreen*-Oberfläche als beliebter Begleiter.

Bezogen auf die Interaktion mit Apps und Clouds im Saxophongruppenunterricht mit Erwachsenen, erfolgt nun eine Aufstellung der unterschiedlichen Typen von Nutzerinnen und Nutzern. Diese Einteilung gründet auf Beobachtungen im Saxophongruppenunterricht mit Erwachsenen.

Autonome Nutzerinnen und Nutzer

Zuerst sind jene Personen zu nennen, welche sich vollkommen selbstständig der Herausforderung stellen und sich mit den unzähligen Angeboten der Apps am Markt beschäftigen. Gibt es Probleme bei der Bedienung diverser Apps oder kommt es zu unerwünschten Fehlermeldungen, erkundigt sich diese verhältnismäßig gesehen kleine Personengruppe nach Lösungen und Problembhebungen in den unzähligen Foren oder studiert diverse Beschreibungen im Internet. Durch ihre Neugier sind diese Personen immer auf dem neuesten

Stand der Technik und wissen, welche neuen Produkte am meist unüberschaubaren Markt angeboten werden.

Kritische Nutzerinnen und Nutzer

Neben der kleinen Gruppe von technikaffinen Männern und Frauen gibt es aber auch Personen, die den digitalen Medien skeptisch gegenüberstehen. Neben den Bedenken, die den Datenschutz betreffen, sind diese Menschen mit der großen Auswahl an Angeboten überfordert. Begleitet von Desinteresse ist ihnen der Zeitaufwand für die Beschäftigung mit diesem Bereich zu groß. Manche zeigen sich im Umgang mit technischen Neuerungen überfordert und andere fürchten wiederum, dass durch eventuelle Betrugsfälle unüberschaubare Kosten entstehen könnten.

Aufgeschlossene Nutzerinnen und Nutzer

Die dritte und somit größte Gruppe stellen jene Erwachsene dar, die ein reges Interesse an digitalen Medien und dem digitalen Nutzen an sich mitbringen, aber zugleich Respekt vor der Bedienung haben. Sie wissen über die Vorteile, die digitale Medien in der Freizeit und im beruflichen Alltag bewirken können, Bescheid und sind bereit, sich den Herausforderungen zu stellen.

Nicht zuletzt bei der Gruppe der aufgeschlossenen Nutzerinnen und Nutzer gilt es, Medienkompetenz zu vermitteln. Insbesondere die Vermittlung des korrekten Umgangs mit fachspezifischen Apps, wie sie im Musikunterricht angewendet werden, erfordert kompetente Unterstützung seitens der Lehrkraft.

3.2.2. Vermitteln von Medienkompetenzen als zentrales Lernfeld

Aus dem *Nationalen Bildungsbericht Österreichs 2015* lässt sich schließen, dass Lehrende moderne Technologien zwar für die persönliche Weiterbildung nutzen, diese aber im Unterricht kaum anwenden. Dies ist auf die mangelhafte fachdidaktische Medienkompetenz der Unterrichtenden zurückzuführen. Beim Unterricht geht es um einen „didaktisch sinnvollen Einsatz, der sich nicht automatisch alleine durch die bloße Verwendung dieser Werkzeuge ergibt. Für eine medienpädagogisch relevante Anwendung ist eine didaktische Gestaltung der Unterrichtsszenarien notwendig (Baumgartner 2016, 98).“

Eine zentrale Rolle nimmt das Vermitteln eines verantwortungsvollen Umgangs mit digitalen Medien ein (vgl. ebd., 101). Aufgrund der Tatsache, dass viele Erwachsene im Saxophongruppenunterricht oft erst seit kurzem ein Smartphone oder Tablet besitzen und mit dem Gerät noch nicht vertraut sind, spielt dies nicht nur im Unterricht mit Jugendlichen und Kindern eine Rolle.

Eine ähnliche Ansicht teilt auch Barbara Gruber-Rotheneder im Handbuch *Lernen mit digitalen Medien – Ein Handbuch für Erwachsenenbildung und Regionalentwicklung*: „Medienkompetenz bedeutet nicht nur, digitale Medien richtig anwenden zu können, sondern auch einen reflexiven Umgang damit zu vermitteln. Um Medienkompetenz zu erwerben, ist die Bereitstellung medienpädagogischen Angebots erforderlich (Gruber–Rotheneder 2011, 50).“

Da immer mehr Menschen das Smartphone oder Tablet, sei dies beruflich privat, nutzen, und diese Technologien somit vermehrt im Instrumentalunterricht anzutreffen sind, müssen sich Instrumentalpädagoginnen und -pädagogen der Aufgabe der bestmöglichen Vermittlung von Medienkompetenzen stellen. Dies funktioniert grundsätzlich am besten, wenn die Verwendung von digitalen Medien im Instrumentalunterricht von der Lehrkraft gefordert und forciert wird.

Deshalb erweitert sich auch die Übersicht der Lernfelder des Einzel- und Gruppenunterrichts, die einst von Anselm Ernst erstellt wurde, um ein weiteres zentrales Lernfeld: *Umgang mit Medien*.

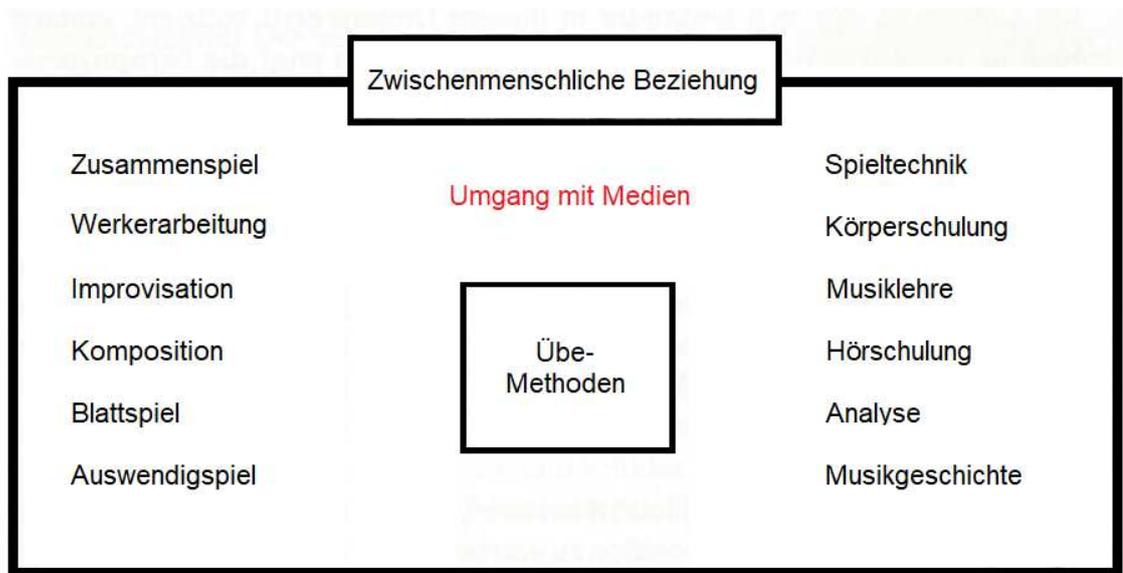


Abbildung 3: Übersicht *Lernfelder NEU* im Instrumentalunterricht

Quelle: (nach Ernst 2006, 254)

Ähnlich wie die Übe-Methoden nimmt auch das Lernfeld *Umgang mit Medien* eine zentrale Stellung in der Übersicht ein. Digitale Medien und ihre umfangreichen Möglichkeiten finden schließlich in allen Lernfeldern Anwendung. Außerdem bedarf es auch im gesamten Instrumentalunterricht der Vermittlung eines reflexiven Umgangs mit digitalen Medien.

Das Kapitel 4.2.2 beschäftigt sich mit den Herausforderungen für die Lehrkraft, die durch das Vermitteln von Medienkompetenz, bezogen auf den Instrumentalunterricht mit Erwachsenen, auftreten. Konkrete Beispiele aus der Unterrichtspraxis, die unter anderem auch den Umgang mit Medien in wichtigen und interessanten Lernfeldern zeigen, folgen in Kapitel 5.

3.3. Musikbezogene Apps im Instrumentalunterricht

Wie zuvor bereits ausführlich beschrieben, bieten Musikapps die Möglichkeit, sich kreativ mit Musik auseinanderzusetzen. Dabei handelt es sich in erster Linie um Apps, die als eigene Musikinstrumente verwendet werden können. Diese finden aufgrund ihrer mangelnden Gebrauchstauglichkeit nur bedingt Anwendung im Instrumentalunterricht (vgl. Aigner 2015, 380). Es gibt allerdings unterschiedliche Möglichkeiten, musikbezogene Apps sinnvoll und effektiv im

Instrumentalunterricht einzusetzen. Neue Anwendungsbereiche für den Instrumentalunterricht können dadurch entdeckt werden.

Die Anzahl der musikbezogenen Apps, welche in den jeweiligen Online Shops heruntergeladen werden können, ist sehr umfangreich und steigt stetig. Im Gegensatz dazu steht die wissenschaftliche Erforschung von Apps im Musikunterricht erst am Anfang. Um Fragen bezüglich des Umgangs mit Musikapps zu klären und eine Plattform zu gründen, die den Austausch der Musikpädagoginnen und Musikpädagogen, Künstlerinnen und Künstler und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ermöglicht und jene bestmöglich informiert, wurde im Frühjahr 2014 eine anwendungsorientierte Forschungsstelle an der *Universität der Künste Berlin* eingerichtet⁴. Unter der Leitung des App-Musikers, Musik- und Medienpädagogen, Opernsängers und Physikers Matthias Krebs wird ebenso das musikpädagogische Potential von Apps untersucht (vgl. Krebs 2014, 1-4 und Krebs/Godau 2015, 36-37).

Um einen besseren Überblick über die zahlreichen musikbezogenen Apps hinsichtlich ihrer Funktionen zu erhalten, werden diese in folgende Kategorien eingeteilt. Als Grundlage dient neben der *Forschungsstelle Appmusik* und den Recherchen in diversen Online Shops die von Wilfried Aigner zu Verfügung gestellte *PowerPoint*-Präsentation⁵.

3.3.1. Apps als musikalisches Werkzeug

Als die am meisten genutzten musikalischen Werkzeuge in Form einer App gelten erfahrungsgemäß Metronome und Stimmgeräte. Trotz der durch Werbeanzeigen eingeschränkten Bedienung ist die Qualität der kostenlosen Metronome und Stimmgeräte grundsätzlich sehr gut. Die Exaktheit der Tonabnahme für das Stimmgerät ist allerdings von der Qualität des im Mobiltelefon eingebauten Mikrofons abhängig. Ein weiteres Problem stellt die mangelnde Lautstärke des im Smartphone oder Tablet integrierten Lautsprechers dar. Indem eine externe Lautsprecherbox mit dem mobilen Endgerät, beispielsweise über Kabel oder *Bluetooth*, verbunden wird, kann das Problem gelöst werden. Als Alternative

⁴ www.forschungsstelle.appmusik.de [Zugriff am 26.06.2017]

⁵ vgl. *PowerPoint* Präsentation Wilfried Aigner zur MPZ - Fortbildung „Apps im schulischen Musikunterricht“ am 11.11.2015

zum herkömmlichen Metronom gibt es zahlreiche *Drumcomputer*, die unterschiedliche Rhythmen in verstellbaren Tempi wiedergeben können.

3.3.2. Apps zum Komponieren und Bearbeiten von Noten und Playbacks

Mit diesen Apps kann Musik komponiert, bearbeitet und zusätzlich am Smartphone oder Tablet abgespielt werden. Für das Komponieren umfangreicher Werke ist allerdings die Verwendung eines größeren mobilen Endgerätes zu empfehlen. Einen großen Vorteil bringt dabei die handschriftliche Notenerkennung mancher Apps mit sich.

In diese Kategorie fallen auch jene Anwendungen, mit denen sich umfangreiche Playbacks für den Unterricht oder für das Üben kreieren lassen. Diese über das Smartphone oder Tablet erstellten Playbacks können dabei nicht nur in alle Tonarten transponiert werden. Auch Tempoänderungen, das Zu- und Wegschalten unterschiedlicher Begleitinstrumente, das Verändern rhythmischer Begleitmotive und das separate Abspielen von ausgewählten Takten sind mit diesen Apps möglich. Des Weiteren besteht die Möglichkeit, bereits vorgefertigte Playbacks aus diversen Foren herunterzuladen und diese je nach Bedarf zu verändern.

3.3.3. Apps zum Aufnehmen, Bearbeiten und Abspielen von Musik

Neben den für den Unterricht durchaus brauchbaren vorinstallierten Aufnahmeanwendungen am digitalen Endgerät ist eine große Anzahl von Diktiergeräten, welche in der Regel unkompliziert zu bedienen sind, in den verschiedenen *Online Stores* zu finden. Damit können Audio-Aufnahmen mit unterschiedlicher Qualität aufgenommen werden. Die hohe Leistungsfähigkeit moderner Smartphones und Tablets ermöglicht mittlerweile Studioproduktionen von bemerkenswerter Qualität. Auf diese Weise können neben dem Produzieren von Musik, dem Erstellen von Loops und Effekten, dem Aufnehmen von mehreren Audiospuren gleichzeitig und der Audibearbeitung ebenso Videos aufgenommen, abgespielt und bearbeitet werden. Unüberschaubar ist das Angebot an diversen Player- und Radio-Apps, welche meist vorinstalliert am mobilen Endgerät zu finden sind (vgl. Krebs 2014, 1).

3.3.4. Apps für Musiktheorie und Musikgeschichte

Einen weiteren Bereich ergeben jene Anwendungen, die zur Vermittlung von theoretischem und geschichtlichem Wissen dienen. Eine besondere Form stellen dabei Apps, welche in Form von Lernspielen aufgebaut sind, dar. Diese Anwendungen sind vielfältig und bieten kreative Ansätze für den Instrumentalunterricht. Diverse Angebote reichen vom Memory-Kartenspiel, über ein individuelles Instrumentalquiz, bis hin zum von der Lehrkraft selbst erstellten Multiple-Choice-Quiz.

Weitere zahlreiche Angebote gibt es im Bereich der Gehörbildungssoftware. Das Hören von Akkorden, Intervallen oder Melodien und das Erfassen von Rhythmen lassen sich dadurch auf unterschiedlichste Weise erlernen. Ebenso gibt es spielerische Übungen im Umgang mit dem Quintenzirkel und diverse Notenerkennungstrainings.

3.3.5. Instrumentalspezifische Apps

Apps, die speziell für ein Instrument oder eine Instrumentengruppe entwickelt wurden, beinhalten alle wichtigen Informationen und Anwendungen im Umgang damit. Dabei sind beispielsweise in einer App, welche speziell für Saxophonistinnen und Saxophonisten entwickelt wurde, folgende Angebote zu finden: Metronom, Stimmgerät, Griffabelle, Informationen über die unterschiedlichen Bauarten des Saxophons, unterschiedliche Tonleitern mit Abspielfunktion, Transpositionshilfen und eine Weiterleitung zu Saxophon-Tutorials und Online Shops, für die eine aktive Internetverbindung mit WLAN oder mobilen Daten erforderlich ist. Weitere ähnliche Angebote existieren speziell für beliebte Instrumente wie beispielsweise die Gitarre, das Klavier oder das Schlagzeug.

3.3.6. Apps als eigenständige Musikinstrumente

Bei diesen Apps handelt es sich um Anwendungen am mobilen Endgerät, mit denen mittels einfacher Bedienung Klänge erzeugt werden. Für Instrumentalmusikerinnen und -musiker sind solche eigenständigen Musikinstrumente zwar weniger interessant, sie können aber durch kreative Anwendung für Abwechslung im Instrumentalunterricht oder beim Üben zu Hause sorgen. Zum vermehrten Einsatz kommen sie speziell im Bereich der Schulmusik und ermöglichen

besonders Schülerinnen und Schülern, die bisher spärlich oder gar nicht mit einem Instrument in Berührung kamen, selbständig Musik zu produzieren. Die Bedienung ist in der Regel simpel und ermöglicht beispielsweise gestengesteuertes Komponieren oder das Erzeugen von Klängen mit Farben und Bildern. Zugleich ermöglichen manche Apps das Ensemblespiel, wodurch kreative Möglichkeiten für den Klassenunterricht geschaffen werden. Der Klang dieser neuen Art von Hosentascheninstrumenten bewegt sich zwischen Keyboardsound, Synthesizer und Spieluhr (vgl. Krebs 2014, 2-3).

3.4. Apps ohne direktem Musikbezug

Neben dem großen Angebot an Apps mit direktem Bezug zur Musik gibt es eine Vielzahl an Bedienfunktionen am digitalen Endgerät, welche im Instrumentalunterricht angewendet werden können und neues Lernen und Lehren ermöglichen. Anlässlich des Forschungsberichtes *Lernen mit digitalen Medien* von Gruber-Rotheneder verweist die Autorin zu Beginn auf die Problematik einer klaren Systematisierung digitaler Medien (Gruber-Rotheneder 2011, 55).

„Eine Einteilung bzw. Systematisierung digitaler Medien ist nicht einfach, zumal sie aus technologischer Perspektive verschiedene Funktionen und Funktionskombinationen aufweisen und aus inhaltlicher Perspektive unterschiedliche Anwendungsmöglichkeiten in verschiedenen Anwendungsfeldern eröffnen (Gruber-Rotheneder 2011, 55).“

Die folgende Unterteilung, welche auf der umfangreichen Gliederung von Gruber-Rotheneder basiert, besteht aus zwei Bereichen, deren Funktionen und Anwendungen sich im Instrumentalunterricht teilweise überschneiden.

3.4.1. Dienste für soziale Vernetzung, Kommunikation und Information

Virtuelle Plattformen ermöglichen eine Art der Kommunikation, die über soziale, politische und geografische Grenzen hinausgeht. Neben der Informationsbeschaffung dienen private und berufliche Netzwerke zum Informationsaustausch unter Personen mit gleichen Interessen, welche ihr persönliches Profil ihren Vorstellungen entsprechend gestalten. Parallel zu den zahlreichen persönlichen Profilen finden sich darin ebenso Organisationen und Betriebe, die das soziale Medium zur Vermarktung ihrer Angebote und Produkte nutzen. „Generell sind

soziale Netzwerke internetbasierte Software, die ‚Kommunikation, Interaktion und Zusammenarbeit‘ unterstützen“, so Gruber-Rotheneder in ihrer Studie (Gruber-Rotheneder 2011, 87).

Neben den herkömmlichen *Mailing Apps* bieten Foren, Chats und Plattformen zur Wissensvermittlung und zum Wissensaustausch die Möglichkeit der Interaktion und Zusammenarbeit. Das gemeinsame Arbeiten an Themen kann ebenso über diverse Videoplattformen und Streaming-Dienste stattfinden. Bei den im Bereich der Instrumentalpädagogik vermehrt angebotenen Videodiensten handelt es sich um sogenannte Tutorials. Diese stellen Lernprogramme, die schrittweise den Lernprozess – etwa in Form von kurzen Videoclips – unterstützen, dar. Außerdem bietet das Internet noch etliche Möglichkeiten, auf die in Form von Apps zugegriffen wird. All diese genannten Möglichkeiten stehen in enger Verbindung mit der Nutzung sozialer Netzwerke (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 55-60).

3.4.2. Anwendungen für Organisation und Digitale Informationsspeicher

Über die Möglichkeit, via Clouds digitale Daten austauschen zu können, wurde bereits in Kapitel 3.1.4 ausführlich berichtet. Digitale Kommunikationsspeicher eignen sich ebenso für die Unterrichtsorganisation. In Clouds können etwa Playalongs, Noten und Unterrichtsblätter abgespeichert und zu Hause oder in der Musikschule abgerufen werden. Die Grundvoraussetzung ist wieder eine funktionierende Internetverbindung in allen Räumen, welche an einer Musikschule am besten durch die Installation eines WLAN-Routers sichergestellt werden kann. Durch die Koppelung dieses Netzwerks an einen WLAN-fähigen Drucker können Dokumente und Noten problemlos direkt an der Musikschule ausgedruckt werden, ohne dafür Kabel verlegen zu müssen (vgl. Müller 2015, 4).

Um diverse Unterlagen in digitalen Bibliotheken ablegen zu können, ist die Erstellung von digitalen Dokumenten erforderlich. Über die Kamerafunktion gibt es die Möglichkeit, Noten abzufotografieren und ein druckbares Dokument zu erstellen. Diese Unterlagen können digital in Bibliotheken abgespeichert, zusätzlich mit anderen Personen geteilt und mit jedem anderen Endgerät abgerufen werden (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 75-78).

Eine App, die das schnelle Umblättern von digitalisierten Noten ermöglicht, ist nur ein Beispiel von vielen Anwendungen und kann den Instrumentalunterricht drastisch verändern (vgl. Müller 2015, 5). Neben Anwendungen, die im Bereich der Schülerinnen- und Schülerorganisation unterstützend wirken können, ist auch die Verwendung von QR-Codes möglich. Diese werden mit speziellen Applikationen von digitalen Endgeräten über die Kamerafunktion gelesen. QR-Codes können mittels Generator selbst erstellt werden und ermöglichen etwa die Weiterleitung an die von der Lehrkraft online erstellten Lernspiele (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 143).

4. Apps und Clouds in didaktischer Perspektive

Apps in ihren unzähligen und unterschiedlichsten Ausführungen, wie sie in Kapitel 3.3 und 3.4 bereits zusammengefasst wurden, bieten neue Möglichkeiten für den Instrumentalunterricht. Andreas Doerne war einer der ersten Musikpädagogen, der sich in der Fachzeitschrift *Üben & Musizieren* mit digitalen Medien im Instrumentalunterricht auseinandersetzte. Laut Doerne sind digitale Medien sowohl als Lernhilfe als auch als Lehrhilfe einsetzbar. Zusätzlich können sie im Bereich des Lerninhalts eine wesentliche Rolle spielen. Allgemein betrachtet wird durch die Verwendung von Apps die eigene musikalische Bildung angeregt. Außerdem werden Selbstlernprozesse unterstützt und das Gemeinschaftsgefühl gestärkt. Für Letzteres zeigt sich speziell der intelligente Gebrauch von virtuellen Sozialräumen im Internet verantwortlich. Des Weiteren bieten digitale Medien aufgrund ihrer kreativen Interaktions- und Anwendungsmöglichkeiten im Instrumentalunterricht enorme Potentiale (vgl. Doerne 2009a, 24-29).

Apps können über einen langen Zeitraum unterstützend im Unterrichtsgeschehen angewendet werden, jedoch gibt es auch Herausforderungen und Probleme, die im Umgang damit entstehen können.

Anselm Ernst machte 1991 nicht nur auf die Wichtigkeit der Verwendung von Medien aufmerksam. Er plädierte vor allem dafür, pädagogische Phantasie in die Entwicklung neuer Medien zu investieren (vgl. Ernst 1991, 196). Durch die unüberschaubare Zahl an digitalen Medien in Form von Apps stehen gegenwärtigen Instrumentallehrkräften unzählige Anwendungsoptionen unterschiedlichster Art zu Verfügung. Aktuell müssen sich Lehrkräfte mit diesen neuen Herausforderungen auseinandersetzen. Der Umgang und die Verwendung von Apps und Clouds werfen daher einige Fragen auf:

- Wie bringt man Menschen dazu, sich produktiv mit digitalen Medien auseinanderzusetzen?
- Bieten Apps die Möglichkeit der Verbindung zwischen alltäglichem und lehrendem Handeln?

- Inwiefern beeinflussen digitale Medien die methodische Vorgehensweise im Unterricht und kann man die Aufgabenstellung als eine spezifisch methodische Herangehensweise verstehen?
- Muss die/der Lehrerin/Lehrer außerhalb des Unterrichts uneingeschränkt verfügbar sein?
- Welche Gefahren, Probleme und Herausforderungen entstehen durch die Verwendung digitaler Medien?
- Welche Arten des Lernens werden durch den Gebrauch von Apps und Co besonders gefördert?
- Inwieweit beeinflusst der Einsatz digitaler Medien die Unterrichtsvorbereitung der Lehrkraft?
- Worin bestehen die größten Chancen und Möglichkeiten für den Instrumentalgruppenunterricht?
- Spielt das Alter der Schülerinnen und Schüler eine entscheidende Rolle für das Lernverhalten?

Voraussetzung für die Verwendung von Apps und Clouds im Instrumentalunterricht ist in erster Linie ein mobiles Endgerät in Form eines Tablets oder Smartphones. Ein weiteres wichtiges Kriterium stellt die Aufgeschlossenheit und Akzeptanz seitens der Lehrkraft und der Lernenden gegenüber dem digitalen Medium dar.

Nachdem die „wirksamen Variablen des Medieneinsatzes im Lernprozess schwer zu identifizieren sind und das Verhältnis zwischen Lernenden und dem Medium sehr komplex ist, [...] wirken sich verschiedene Faktoren, wie etwa die Akzeptanz der eingesetzten digitalen Medien durch Lernende und Lehrende oder die Selbstlernkompetenzen der Lernenden [...] auf die Wirkung von Medien im Lernprozess aus (Gruber-Rotheneder 2011, 29).“ Unabhängig davon, ob im Bereich der Grundschule oder im Bereich der Instrumentalpädagogik, „der Einsatz von E-Learning, Internet und digitalen Unterrichtswerkzeugen an sich ist kein pädagogischer Selbstläufer, der automatisch einen innovativen, die Lernenden begeisternden oder gar qualitätvollen Unterricht garantiert (Aigner

2015, 174).“ Vielmehr ist es die Art der Nutzung, die den Musikunterricht verändert, und nicht das digitale Werkzeug selbst (vgl. ebd., 294).

Im Handbuch *Lernen mit digitalen Medien* macht Gruber-Rotheneder darauf aufmerksam, dass für den Einsatz digitaler Medien in Lehr-/Lernkontexten die Entwicklung eines mediendidaktischen Designs notwendig ist. Eine von der Autorin aufgestellte Checkliste zeigt folgende sechs Bereiche, welche bei der Umsetzung eines mediendidaktischen Designs zu berücksichtigen sind (Gruber-Rotheneder 2011, 46):

1. Bildungsanliegen
2. Medieneinsatz
3. Zielgruppe
4. Lerninhalte
5. Didaktische Struktur
6. Lernorganisation

Diese sechs Bereiche dienen weiterführend als Basis für ein mediendidaktisches Design im Instrumentalgruppenunterricht mit Erwachsenen.

4.1. Mediendidaktische Konzepte für den Unterricht

Der Lehrkraft muss bewusst sein, dass von digitalen Medien lediglich Lernpotenziale ausgehen. Um diese „aber sinnvoll und effizient einzusetzen, muss das mediendidaktische Konzept auf ein bestimmtes Bildungsanliegen hin adressiert sein (Gruber-Rotheneder 2011, 46).“ Speziell im Unterricht mit erwachsenen Schülerinnen und Schülern ist es wichtig, auf die Wünsche und Zielvorstellungen einzugehen. Wie bereits in Kapitel 2.2.1 besprochen wurde, sind die Zielvorstellungen dieser Altersgruppe sehr unterschiedlich. Dennoch ist die Herausforderung, ein gemeinsames Ziel mit der Gruppe zu definieren, in der Regel gut zu bewältigen.

Reinhild Spiekermann stellt in ihrer Befragung erwachsener Laienmusikerinnen und -musiker fest, dass diese sich im Hinblick auf musikalische Bildungsprozesse durchaus aufgeschlossen zeigen:

„Auch wenn der Reichtum und die Offenheit möglicher Ziele musizierender Erwachsener im Vorfeld unserer Erhebungen eigentlich 'klar' waren, wurden wir doch überrascht von der Freiheit, mit der unsere Gesprächspartner mit ihren Zielen und ihrer Entwicklung umgingen (Spiekermann 2009b, 114).“

Vor allem in der Anfangsphase lassen sich gemeinsame Ziele im Gruppenunterricht mit Erwachsenen leicht definieren. Mit fortgeschrittenem Niveau werden die Zielsetzungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler konkreter, aber auch differenzierter. Diese Tatsache spricht bei fortgeschrittenen Schülerinnen und Schülern dafür, alternierend Einzelunterrichtsphasen einzusetzen.

Hinsichtlich des Medieneinsatzes „muss überlegt und begründet werden, welche digitalen Medien zum Einsatz kommen sollen und ob sie sich für die jeweilige Zielgruppe und die Lerninhalte eignen (Gruber-Rotheneder 2011, 27).“ Durch die Vielzahl der musikspezifischen Apps sind unterschiedlichste Anwendungsmöglichkeiten in allen Lernfeldern möglich. Es erscheint daher sinnvoll, im Saxophongruppenunterricht mit Erwachsenen einen Pool von potentiell geeigneten Apps anzulegen, auf den die Lehrenden – sei dies spontan während des Unterrichts oder auch bei der Unterrichtsvorbereitung – zugreifen können. Diese Apps müssen neben dem Abschätzen von Kosten und Nutzen eine passable Qualität und benutzerfreundliche Bedienung vorweisen.

Das mediendidaktische Konzept für den Instrumentalgruppenunterricht muss nicht nur die Vielfältigkeit möglicher Lernsituationen berücksichtigen. Eine besondere Herausforderung besteht darin, der Heterogenität der zu unterrichtenden Erwachsenenzielgruppe gerecht zu werden (vgl. ebd., 43). Heterogenität zeigt sich im Instrumentalgruppenunterricht mit Erwachsenen auf verschiedene Art und Weise. Neben den meist großen Altersunterschieden und den uneinheitlichen sozialen und beruflichen Hintergründen ist in Anbetracht der Benutzung von Apps und Clouds vor allem die ungleiche Kompetenz im Umgang mit digitalen Medien zu nennen.

Des Weiteren ist es erforderlich, „den Prozess der Konzeption und Entwicklung eines Lern-/Bildungsangebots als komplexe und dynamische Gestaltungsaufgabe zu sehen und didaktische Konzepte mit digitalen Medien abzuleiten, die für die Zielgruppe einen Mehrwert und Nutzen gegenüber etablierten Konzepten haben (ebd., 42).“ Vor allem Erwachsene hinterfragen sehr oft die Sinnhaftigkeit

des Einsatzes digitaler Medien. Da sie vorwiegend musizieren wollen, entstehen manchmal Zweifel, warum und wieso sie sich mit dieser App oder Cloud auseinandersetzen sollen. Hier gilt es als Lehrkraft, der Gruppe klar und deutlich die Vorteile, die sich durch die Verwendung digitaler Medien im Instrumentalgruppenunterricht ergeben, aufzuzeigen.

Der nächste Planungsschritt beschäftigt sich mit der Sammlung, Gliederung und Gewichtung von Lerninhalten. Dabei sollen, so Gruber-Rotheneder, die allgemeinen Ziele des Bildungsanliegens berücksichtigt werden. Es stellt sich dabei die Frage, welche Lernziele wie und mit welchen Lernangeboten erreicht werden können (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 44). Eine Einteilung und Strukturierung, wie sie für den musikpädagogischen Bereich in den Kapiteln 3.3 und 3.4 bereits vorgenommen wurde, ist dafür unumgänglich.

Für die letzten zwei Planungsschritte – diese setzen zum einen die Aufbereitung des Lernangebots mithilfe einer didaktischen Struktur, zum anderen die Organisation des Lernens mit digitalen Medien voraus – ist die konkrete Auseinandersetzung mit Blended-Learning-Konzepten im Instrumentalgruppenunterricht erforderlich.

4.1.1. Blended Learning im Instrumentalunterricht

Wie in Kapitel 3 bereits beschrieben wurde, wird die Vermischung von Präsenzlernphasen und online unterstützten Lernphasen als Blended Learning bezeichnet. Der Begriff ist „als Kritik an E-Learning-Varianten, die die Präsenzlehre zur Gänze ersetzen sollten“ entstanden (Gruber-Rotheneder 2011, 26). Bei dieser Form des Lernens werden selbstorganisierte, kollaborative und interaktive Lernphasen miteinander kombiniert (vgl. ebd., 44).

Im Vergleich zu öffentlichen Musikschulen findet eine Art von Blended Learning bereits seit einiger Zeit an Musikuniversitäten statt. Vielbeschäftigte Instrumentalprofessorinnen und -professoren müssen trotz ihrer künstlerischen Verpflichtungen auf der ganzen Welt eine Möglichkeit finden, der Lehrtätigkeit an der Universität nachzukommen. Aufgrund der sich rasant verbessernden Internetanschlüsse und diverser Video-Programme ergaben sich neue Möglichkeiten im Ferninstrumentalunterricht. Der Unterricht kann dabei in mehreren Varianten stattfinden. Neben dem Einzelunterricht via Videotelefonie oder Gruppenunter-

richt in Echtzeit – ermöglicht durch eine Videokonferenz – können Unterrichtsinhalte mittels Videopost vermittelt werden. Im Unterschied zur Videotelefonie und Videokonferenz, bei der die Lehrenden und die Lernenden zeitgleich anwesend sein müssen, können Videoposts auf speziell eingerichteten Online-Plattformen zeitlich individuell abgerufen werden. (vgl. Doerne 2009a, 28)

Lehrerinnen und Lehrer öffentlicher Musikschulen verzichten aber zumeist auf diese Möglichkeit der Wissensvermittlung. Während der Faktor Zeit beim Unterricht mit Kindern und Jugendlichen noch keine entscheidende Rolle spielt – der Musikunterricht ist meist in deren Stundenplan integriert – haben Erwachsene oft Schwierigkeiten damit, regelmäßige Instrumentalstunden zu besuchen. Für solche Fälle bieten Videoposts in unterschiedlichsten Ausführungen und in ihrer zeitlich uneingeschränkten Verfügbarkeit eine alternative und attraktive Möglichkeit für regelmäßigen Unterricht.

Neben einer didaktischen Aufbereitung gilt es, Formen des gemischten Lernens auch organisatorisch aufzubereiten. Wann wird welches Medium eingesetzt? Welche didaktische Struktur bietet sich an und welche Art der Lernbetreuung soll zum Einsatz kommen? Des Weiteren ist es wichtig abzuklären, „in welchen Lernschritten und auf welchen Kommunikationswegen welches didaktische Medium einen Mehrwert mit sich bringt. Erfolgsversprechend sind Bildungskonzepte dann, wenn digitale Medien nicht nur auf einer administrativen Ebene, sondern differenziert in mehreren Lernbereichen eingesetzt werden [...] (Gruber-Rotheneder 2011, 45).“

Ohne auf die sozialen Vorteile des gemeinsamen Musizierens und die dazu nötigen Gruppenunterrichtsphasen zu verzichten, ist es nötig, abhängig vom Lerngegenstand und von der Lernzielgruppe, spezielle Blended-Learning-Konzepte zu erstellen und diese didaktisch aufzubereiten. Gruber-Rotheneder stellt in ihrem Bericht klar, „dass es womöglich nicht *das* beste Rezept für den optimalen Medieneinsatz gibt“, verweist aber zugleich auf die Wichtigkeit der vielseitigen Anwendung digitaler Methoden in Blended-Learning-Konzepten (Gruber-Rotheneder 2011, 44).

4.1.2. Lernen und Üben mit digitalen Medien

Neben der Bezeichnung der Apps als Alltagsgegenstände, welche die Bereitschaft erhöhen, etwas spontan auszuprobieren, beschreibt Matthias Krebs die Apps als ein Medium, „das individuelle Potentiale fördern und Lernende dabei unterstützen kann, ihren eigenen Lernweg zu finden (Krebs 2010, 3).“ Auf das Interesse, die unterschiedlichen Potentiale der Schülerinnen und Schüler zu fördern und somit eine Möglichkeit des individuellen Lernens zu schaffen, verweist auch Ulrich Mahler in den einleitenden Worten in seinem Buch *Wege zum Musizieren* (Mahler 2011, 7). Anhand einiger Befragungen von erwachsenen Instrumentalschülerinnen und Instrumentalschülern durch Reinhild Spiekermann lässt sich jedoch feststellen, dass Erwachsene grundsätzlich oft zu wenig Zeit haben, um „den Lernprozess regelmäßig und intensiv zu unterstützen (Spiekermann 2009b, 197).“

Neben der Schwierigkeit, die Wichtigkeit des kontinuierlichen Übens richtig einzuschätzen, benötigen erwachsene Schülerinnen und Schüler konkrete Anweisungen, wie gelernt werden soll. Wegen der ständigen Verfügbarkeit von Tablets und Smartphones kann sowohl das Lernen als auch das Kennenlernen eigener Lernwege überall und auf verschiedenste Art und Weise erfolgen. Die individuellen Potentiale, die unterschiedliche Apps während des Unterrichts und beim Üben zu Hause bieten können, gilt es aufzuzeigen und bestmöglich zu unterstützen. Dies setzt vor allem das Vermitteln von Medienkompetenz voraus und wird daher im nächsten Kapitel noch genauer behandelt.

Trotz seiner eingeschränkten Zeitreserven und der Unterstützung durch die Lehrkraft ist der/die musizierende Erwachsene „in vielen Fällen höchst autonom in seinen Übehandlungen und ordnet diese auch völlig klar den von ihm angestrebten Ziel zu (ebd., 171-173).“

Des Weiteren folgt eine Auflistung und Beschreibung jener Arten, welche das musikalische Lernen mit digitalen Medien – sei dies in Form diverser Apps auf dem Smartphone oder auch in Form unterschiedlicher (Lern-)Formate auf dem Tablet – besonders betreffen:

- Auditives Lernen
- Visuelles Lernen

- Spielerisches Lernen
- Intuitives Lernen
- Informelles Lernen
- Kooperatives Lernen
- Selbstständiges und Selbstkontrollierendes Lernen

Durch die Verwendung von Apps und Clouds verstärkt sich in erster Linie das auditive und visuelle Lernen der Nutzerinnen und Nutzer. Die Hürde, ein Video oder einen Tonmitschnitt während des Unterrichts aufzunehmen und abzuspielen, wird durch die schnelle und einfache Bedienung von Audio- und Videoaufnahmegegeräten am Smartphone geringer. Aber auch für den Gebrauch zu Hause erweisen sich solche Funktionen und Anwendungen als hilfreich und ermöglichen selbstkontrollierendes und selbstständiges Lernen.

Einige Apps bieten aufgrund ihrer zahlreichen Fähigkeiten ebenso die Chance auf lebendige Musiktheorie. Unter der Voraussetzung pädagogischen Interesses und der dementsprechenden Aufbereitung des Lehrmaterials besteht die Möglichkeit, diverse Kapitel aus dem Bereich der Musiktheorie oder Musikgeschichte in Spielsituationen zu verpacken. Beispielsweise ist es für Musikpädagoginnen und -pädagogen möglich, auf internetbasierten Plattformen eigens für den Musikunterricht zusammengestellte Fragen einzugeben. Diese werden vom Programm in weiterer Folge so bearbeitet, dass sie der Schülerin beziehungsweise dem Schüler (zum Beispiel in einer Prüfungssituation) in Form eines Multiple-Choice-Tests am Smartphone angezeigt werden. Die Auswertung des Tests erfolgt direkt im Anschluss mithilfe der App.

So wird die meist „trockene“ Musiktheorie, ähnlich wie das Training in der Sportpädagogik, nach und nach in die spielerische Praxis integriert (vgl. Doerne 2013, 38). Das spielerische Element kommt auch bei der erstmaligen Bedienung einer App durch die Nutzer zum Tragen:

„Zu beobachten ist, dass die Nutzer [sic] sich die Bedienung von vielen Musikapps in der Regel ohne Anleitungsbuch selbstständig aneignen. [...] Die Nutzer [sic] erkunden interaktiv eine Oberfläche, wobei Musik entsteht und spielerische Elemente zum Tragen kommen (Krebs 2010, 2).“

Zwar beschreibt Matthias Krebs hier den Umgang mit reinen Musikapps, dennoch deckt sich diese Feststellung mit Beobachtungen im Umgang mit Apps, welche im Instrumentalunterricht verwendet werden. Das spielerische Auseinandersetzen mit der App findet häufig intuitiv statt und gestaltet sich mit zunehmender Praxis als geringe Herausforderung. Laut Krebs sind dem Nutzer und der Nutzerin die allgemeinen Bedienkonzepte einer App von Programmen und technischen Geräten bereits im Vorhinein bekannt – man denke hierbei beispielsweise an die Bedienung der Smartphone-Oberfläche oder jener der Menüs zur Programmiersteuerung. Durch die ständige Verfügbarkeit ist meist auch die Bereitschaft höher, etwas spontan auszuprobieren und *mobile* zu lernen (vgl. Krebs 2011, 2). Dieses *mobile* Lernen soll jedoch nicht als eigene Lernform verstanden werden (vgl. Gruber-Rotheneder 2011, 139).

Ähnlich wie bei Kindern und Jugendlichen verspüren erwachsene Lernende genauso den Drang, sich gegenseitig im Umgang mit neuen Medien zu helfen. Durch die Verwendung von digitalen Medien findet das für den Gruppenunterricht prädestinierte kooperative Lernen aber nicht nur während der Unterrichtssituation statt, sondern verlagert sich nach außen. Dies vereinfacht nicht nur die Koordination von gemeinsamen Aktivitäten außerhalb des Unterrichts, sondern trägt auch zum informellen Austausch bei.

Eine wesentliche Rolle spielen digitale Medien bezüglich der Form der Informationsbeschaffung. Informelles Lernen findet zum Großteil außerhalb des Unterrichts statt. Andreas Doerne beschreibt das Lernverhalten der Menschen folgendermaßen:

„Mehr als zwei Drittel dessen, was Menschen im Laufe ihres Lebens lernen, lernen sie außerhalb von Bildungsinstitutionen und ohne das Zutun eines Pädagogen [sic]. Denn Menschen haben einen angeborenen Drang zu lernen, dem sie auch mit Lust und Beharrlichkeit folgen, solange sie nicht durch äußere oder innerpsychische Störeinflüsse daran gehindert werden (Doerne 2009b, 38).“

Zusammengefasst betrachtet ist es möglich, sich im Hinblick auf digitale Medien auf zwei Arten zu informieren: Einerseits bezieht man seine Informationen vom Internet. Das Angebot an qualitativ unterschiedlichen Foren, Chats und Tutorials ist äußerst umfangreich und vielseitig. Andererseits geschieht informelles

Lernen durch Kommunikation und findet oft im Austausch mit anderen Personen statt.

4.2. Lehrkräfte und der Umgang mit digitalen Medien

Durch die Verwendung von Apps und Clouds im Gruppenunterricht verändert sich auch das pädagogische Wirken der Lehrkraft. Dadurch ergeben sich neue Herausforderungen und Chancen für den Instrumentalunterricht. Neben der zunehmenden Konkurrenz aus dem Internet – vorwiegend in Form von Tutorials – benötigen gegenwärtige Lehrerinnen und Lehrer vor allem die Fähigkeit der Vermittlung von Medienkompetenzen. Zusätzlich muss die methodische Vielfalt im Unterricht gewährleistet sein. Dies scheint jedoch in Anbetracht der derzeitigen Aus- und Weiterbildungssituation der Instrumentallehrkräfte ein schwieriges Unterfangen zu sein.

4.2.1. Methodische Vielfalt mit digitalen Medien

Hinsichtlich der Vielfalt digitaler Medien im Instrumentalunterricht liegt die Vermutung nahe, dass automatisch ein breiteres methodisches Potential zu Verfügung steht. Dieses reichhaltige Angebot sollte jedoch nicht automatisch dazu führen, etablierte und altbewährte methodische Konzepte aufzugeben. Es gilt daher, seine methodische Vielfalt an den richtigen Stellen zu positionieren und den Unterricht mithilfe digitaler Anwendungen zu erweitern und in diesem Sinne zu verbessern. Laut Tobias Meinen braucht es daher aus pädagogischer Sicht „offene Wege mit einer weiter gefassten Methodenvielfalt, die informelles Lernen als wichtigen Bestandteil unbedingt beinhaltet (Meinen 2010, 19).“

Für Ulrich Mahlert erhöht dieses Angebot an methodischer Vielfalt die Chance, „dass Menschen Wege zu einer ihnen gemäßen, ihr Leben bereichernden Musikausübung finden (Mahlert 2011, 12).“ Durch die große Vielfalt an Apps auf dem Musikmarkt wird ebenso die pädagogische und methodische Fantasie der Lehrkraft gefordert und zugleich gestärkt. Die Fantasie war es auch, welche von Ulrich Mahlert in *Wege zum Musizieren* beansprucht wurde, um glücksfördernd im Erwachsenenunterricht wirken zu können (vgl. ebd., 260).

Auch für die Erstellung von Blended-Learning-Konzepten im Instrumentalunterricht ist es nötig, unterschiedliche und vielseitige Methoden im Instrumentalunterricht anzubieten. Allerdings ist nicht automatisch davon auszugehen, dass breite methodische Handlungsmöglichkeiten vor Eintönigkeit bewahren. Umso wichtiger ist es auch, zuvor ein gemeinsames Ziel zu deklarieren. Ansonsten besteht die Gefahr der Richtungslosigkeit – dies kann trotz vielfältigen Methodeneinsatzes geschehen (vgl. Mahlert 2011, 12).

Ein ausschlaggebender Faktor, bezogen auf die methodische Vielfalt im Instrumentalunterricht, ist die fachliche Kompetenz seitens der Lehrkraft, auf deren Wichtigkeit Anselm Ernst bereits 1991 hinweist:

„Methodisch vorgehen kann ein Lehrer jedoch nur, wenn er über fachliche und fachdidaktische Kompetenz verfügt [...] und sich ein differenziertes Repertoire an Lehrverfahren angeeignet hat, das er flexibel und variable einzusetzen versteht (Ernst 1991, 66).“

In Anbetracht der Verwendung von digitalen Medien im Instrumentalunterricht sind zusätzlich digitale Kompetenzen seitens der Lehrkraft nötig.

Ausbildungssituation für Instrumentallehrkräfte

Aufgrund der Aus- und Weiterbildungssituation der Instrumentallehrkräfte, welche bisher eine überschaubare Anzahl an Kursen, die die Vermittlung von Medienkompetenzen und Anwendungsmöglichkeiten digitaler Medien im Instrumental- und Gesangsunterricht betreffen, vorsieht, müssen sich Lehrende andere Informationsquellen suchen. Das Aneignen fachlicher und fachdidaktischer Kompetenzen im Bereich der digitalen Medien findet meistens auf anderen Wegen – abseits von Hochschule oder Konservatorium – statt. Generell erweist sich die wissenschaftliche Beschäftigung mit digitalen Medien als schwierig:

„Keinesfalls hält die musikpädagogische Auseinandersetzung mit dem Themenbereich digitale Medien mit den stetig fortschreitenden sozialen und technologischen Entwicklungen Schritt. Dies gilt besonders für den deutschsprachigen Raum, aber auch für viele andere Länder (Aigner 2015, 380).“

Dennoch darf sich die Instrumentalpädagogin oder der Instrumentalpädagoge nicht von der Schnelllebigkeit des digitalen Zeitalters einschüchtern lassen und muss versuchen, stetig auf dem neuesten Stand der Technik zu bleiben. Als

Grundvoraussetzung gelten auch hier wieder das Interesse an den neuen Möglichkeiten und der Wille, neue innovative Methoden für den Unterricht zu kreieren und diese auch einzusetzen. Die Informationsbeschaffung kann auf mehrere Arten stattfinden:

- Internetbasierte Quellen
- Informationsaustausch unter Lehrkräften
- Lernende als Informationsquelle
- Aus- und Weiterbildung an Bildungsinstitutionen

Zunächst besteht die Möglichkeit, in diversen Online-Foren, Chats und Blogs zu recherchieren. Als Informationsquelle dienen auch oft die Online-Stores der Betriebssysteme oder Video-Tutorials der App-Hersteller, in denen die Möglichkeiten der Anwendungen erklärt werden. Neben dieser zeitaufwendigen Informationsbeschaffung stellt auch der gegenseitige Austausch unter Kolleginnen und Kollegen eine Möglichkeit dar, auf neue Ideen und Anwendungen für den Unterricht zu stoßen. Ein Großteil des Informationsaustausches findet aber während des Gruppenunterrichts mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen statt.

Heiner Klug weist in seinem Bericht *Das Medium ist die Botschaft* darauf hin, dass es die Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrern ist, die „Schülerinnen und Schüler in ihrer Medienwelt nicht sich selbst zu überlassen, sondern abzuholen (Klug 2013, 7).“ Davon profitiert jedoch nicht nur die/der Lernende. Wird dementsprechend viel Platz für Aktivitäten, die den Austausch von Wissen im digitalen Bereich ermöglichen, geboten, kann auch die Lehrperson von diesem Vorgehen profitieren. Außerdem entstehen durch die Tatsache, dass Lernende dem oder der Lehrenden weiterhelfen und diesen/diese auf neue Ideen bringen, soziale und interaktive Lehr- und Lernprozesse (vgl. Saure 2014, 12).

4.2.2. Vermitteln von Medienkompetenzen als Herausforderung

Weshalb das Vermitteln von Medienkompetenzen eine zentrale Rolle als Lernfeld einnimmt, wurde bereits in Kapitel 3.2.2 erklärt. Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit den Herausforderungen für Instrumentallehrkräfte, die beim Vermitteln diverser Kompetenzen im Erwachsenenunterricht entstehen.

Voraussetzung für das erfolgreiche Lehren von Medienkompetenz – wir sprechen hierbei etwa von der Vermittlung eines reflexiven Umgangs oder dem Erklären medienbasierter Anwendungen – ist in erster Linie die digitale Kompetenz seitens der Lehrkraft. Bestätigt wird diese These auch im nationalen Bildungsbericht 2015, aus dem hervorgeht, dass „die Medienkompetenz der Lehrenden der entscheidende Faktor für eine didaktisch sinnvolle Nutzung digitaler Medien im Unterricht sind (Baumgartner, Bradhofer et al. 2016, 95).“

Aufgrund der schlechten Aus- und Weiterbildungssituation von Instrumentallehrkräften an Musikuniversitäten müssen solche digitalen Kompetenzen zum Großteil selbstständig erworben werden. Obwohl die Ausbildung für schulische Musiklehrkräfte ebenfalls massiven Aufholbedarf hat, scheint diese zumindest an der *Universität für Musik und darstellende Kunst Wien* weiter entwickelt zu sein. Dies zeigt sich beispielsweise an den im Fachcurriculum für das Bachelorstudium aus dem Unterrichtsfach Musikerziehung angebotenen Pflichtvorlesungen *Multimedia 1, 2* und *Musikbearbeitung*⁶. Dadurch, dass Parallelen zwischen dem Schul- und Instrumentalgruppenunterricht bestehen, kann im Bereich der Verwendung und Anwendung digitaler Medien im Instrumentalgruppenunterricht auf Erkenntnisse der Schulmusik aufgebaut werden.

Für die Zukunft gilt es jedoch weitere geeignete Angebote im Aus- und Weiterbildungsbereich zu schaffen – unabhängig davon, ob im allgemein schulischen Bereich oder im Instrumentalunterricht. Auf keinen Fall dürfen sich Institutionen darauf verlassen, dass pensionsbedingte Neubesetzungen das Problem von alleine lösen werden. Denn „junge Nachwuchslehrende weisen nicht automatisch eine höhere digitale Kompetenz auf als ihre älteren Berufskolleginnen und Berufskollegen (ebd., 95).“

Die Dimensionen digitaler Kompetenzen im Erwachsenenunterricht

Der nationale österreichische Bildungsbericht 2015 spricht von folgenden neun Dimensionen digitaler Kompetenzen, die in der Entwicklung von Medienkompetenzen – bezogen auf den schulischen Unterricht mit Kindern und Jugendlichen – zu berücksichtigen und auszubilden sind: „Medien Didaktik – Medien Erziehung – Medien Ethik – Medien Gestaltung – Medien Informatik – Medien Kom-

⁶ siehe: http://www.mdw.ac.at/studium/studienplan/BA_ME_16W.pdf [Zugriff am 29.05.2017]

munikation – Medien Kritik – Medien Kunde – Medien Nutzung (Baumgartner, Bradhofer et al. 2016, 95)“

Die aufgezählten neun Dimensionen sind ebenso für die Ausbildung von Medienkompetenz im Instrumentalgruppenunterricht mit Erwachsenen wichtig. Einzelne Bereiche sind im Erwachsenenunterricht jedoch besonders hervorzuheben:

Erwachsene als Lernende in Bildungseinrichtungen unterscheiden sich „je nach Alter, Geschlecht und Bildungsniveau (Gruber-Rotheneder 2011, 50).“ Dies führt auch dazu, dass sie bezogen auf ihr Medienhandeln „höchst unterschiedliche Kompetenzen aufweisen (ebd., 50).“ Gruber-Rotheneder gibt in ihrem Bericht des Weiteren zu bedenken, dass sich Erwachsenenbildungsinstitutionen in erster Linie damit auseinandersetzen müssen, welche Medienkompetenzen bereits in den Unterricht mitgebracht werden, und welche noch erlernt werden müssen (vgl. ebd., 47-50). Vorab ist jedoch wichtig, dass unabhängig von Alter, Geschlecht und Bildungsniveau der Wille und das Interesse der erwachsenen Schülerinnen und Schüler an der Verwendung von digitalen Medien im Instrumentalunterricht – ebenso wie bei der Lehrkraft – vorhanden sind.

Kann dieser Wille vorausgesetzt werden, beschränkt sich die Herausforderung für Pädagoginnen und Pädagogen in den ersten Stunden auf die Vermittlung von Medienkompetenzen im Bereich Medien-Kunde, Medien-Nutzung und Medien-Erziehung. Wilfried Aigner spricht in seiner Dissertation davon, dass es am Anfang wichtig ist, den Teilnehmerinnen und Teilnehmern eine gewisse Eingewöhnungsphase zu geben. Somit können ungleiche Vorkenntnisse auf ein ähnliches Niveau gebracht werden (vgl. Aigner 2015, 302). Durch die rasante Entwicklung der digitalen Medien und die kurzen Innovationszyklen stellt die Vermittlung von Kompetenzen in der Medien-Gestaltung und der Medien-Informatik eine ständige und wiederkehrende Herausforderung für Lehrkräfte dar.

Während der Bereich Medien-Didaktik bereits in Kapitel 4.1 ausführlich besprochen wurde, scheint die Vermittlung von Medien-Ethik und Medien-Kritik, anders als beim Unterricht mit Kindern und Jugendlichen, im Erwachsenenunterricht nicht von allzu großer Bedeutung. Erwachsene pflegen generell einen sehr kritischen Umgang mit digitalen Medien und informieren sich meist vorab, ob

das jeweilige Angebot zum Beispiel den Datenschutz betreffende Risiken etc. in sich birgt. Als wichtiger Bereich im Gruppenunterricht mit Erwachsenen erscheint die Medien-Kommunikation. Der Umgang mit der Kommunikation über digitale Medien wird in Kapitel 4.3. besprochen.

In den Recherchen zu dieser Arbeit wurden Jugendliche oft als *digital natives* und Erwachsene als *digital immigrants* bezeichnet. Daraus könnte man schlussfolgern, dass die meist ungeübte ältere Generation von den technikaffineren Jugendlichen lernt. Laut Aigner ist diese Behauptung aus kritisch-wissenschaftlicher Sicht nicht haltbar (vgl. Aigner 2015, 303). Im Saxophongruppenunterricht mit Erwachsenen kann bei den Lernenden jedoch festgestellt werden, dass sie Informationen nicht ausschließlich von der Lehrperson, vom Internet oder von Kolleginnen und Kollegen beziehen. Erwachsene beziehen jene Informationen, die sie zur Bedienung von digitalen Medien brauchen, häufig aus ihrem persönlichen Umfeld. Meistens sind es die eigenen Kinder oder Enkelkinder, die ihre Eltern oder Großeltern beim Einstieg in die virtuelle Welt unterstützen.

4.2.3. Tutorials, Foren und Chats als Konkurrenz

In Anbetracht dessen, dass rund zwei Drittel des Wissens der erwachsenen Schülerinnen und Schüler außerhalb einer Bildungsinstitution erworben und die informellen und selbstständigen Lernvorgänge des Weiteren durch digitale Medien verstärkt werden, ist es nachvollziehbar, dass Instrumentalpädagogen und -pädagoginnen zunehmend Konkurrenz von außen wahrnehmen (vgl. Doerne 2009, 38). Neben zahlreichen Foren und Chats, in denen Fragen über das Instrumentalspiel oder Musiktheorie beantwortet und diskutiert werden, bilden Instrumentallehrvideos im Internet, besser bekannt als Tutorials, die größte Konkurrenz zum herkömmlichen Instrumentalunterricht.

Diese Informationsbeschaffung der Schülerinnen und Schüler außerhalb des Unterrichts führt auch zunehmend dazu, dass Lehrende im Unterricht mit den allgemeinen oder instrumentalspezifischen Tipps und Tricks aus dem World Wide Web konfrontiert werden. Grund genug, sich näher mit dem Angebot der Instrumentallehrvideos auseinanderzusetzen:

Begibt man sich auf die Suche nach den Saxophonunterricht betreffenden Tutorials, so ist festzustellen, dass es eine Vielzahl an Angeboten gibt. Die Angebote reichen von Tutorials mit schlechter Qualität bis hin zu Produktionen mit professionellen Aufnahmegeräten und mit einem klar erkennbaren pädagogischen Konzept. Dieses umfangreiche Angebot an Instrumentallehrvideos besteht aber nicht erst seit der Erfindung des Internets. Bereits in den 1980er-Jahren wurden Videos zur Vermittlung von instrumentalpädagogischen Fähigkeiten gedreht. Durch die Möglichkeit der rasanten Verbreitung durch Youtube, Facebook und Co erleben Tutorials einen regelrechten Boom:

„Mittlerweile findet sich auf Youtube eine unüberschaubare Vielzahl von in jüngster Vergangenheit selbst produzierter Lehrvideos aller Instrumente, die entweder die Vermittlung eines bestimmten Stücks zum Thema haben oder aber in progressiv aufbauenden Folgen zehnteilige Clips die Grundlagen des Spiels auf einem bestimmten Instrument vermitteln (Doerne 2009, 27).“

In der Zeit zwischen den von Doerne verfassten Artikel und heute hat sich nicht nur die Qualität der angebotenen Lernvideos gesteigert. Hinter den Tutorials verbergen sich meistens private Musikschulen oder Instrumentenhersteller, welche neben einer hervorragenden Vermarktungsstrategie pädagogisch ernst zu nehmendes Material zu Verfügung stellen. Für Interessierte entsteht dadurch eine neue Möglichkeit, ihr Lieblingsinstrument zu Hause vor dem Computer-Bildschirm, Tablet oder Smartphone autodidaktisch zu erlernen. Vor allem für Erwachsene scheint dies in Anbetracht ihres berufsbedingten oder alltagsbezogenen Zeitmangels ein attraktives Angebot zu sein. Da diese Art des Lernens keinerlei Verpflichtungen mit sich bringt, ist jene Personengruppe auch dazu bereit, die nötigen finanziellen Mittel für den Lernfortschritt aufzubringen.

Da es derzeit noch keine Studien in Bezug auf das Lernen mit Tutorials im Instrumentalunterricht gibt, kann auch nicht festgestellt werden, ob die Anzahl der Schülerinnen und Schülern in privaten oder öffentlichen Musikschulen aufgrund dieser neuen Art der Wissensvermittlung zurückgeht. Lehrerinnen und Lehrer, unabhängig davon, ob im Bereich der öffentlichen Musikschulen oder im privaten Instrumentalunterricht, sind mit der zunehmenden Konkurrenz aus dem Internet konfrontiert. Um nicht Gefahr zu laufen, sich ständig für die eigenen Unterrichtsmethoden rechtfertigen zu müssen, gilt es in erster Linie die Schülerin-

nen und Schüler in dieser Medienwelt abzuholen und nicht ausschließlich als Wissensvermittler, sondern auch als Trainer zu agieren.

4.3. Veränderung der Kommunikationskultur

Die Kommunikation spielt im Erwachsenenunterricht eine wesentliche Rolle. Unter Anbetracht der Verwendung von digitalen Medien im Instrumentalunterricht, ob im Einzel- oder Gruppenunterricht, verändert und erweitert sich dieser Bereich maßgeblich. Im Gruppenunterricht findet nicht nur zwischen der Lehrkraft und den Lernenden verbaler Austausch statt, kommuniziert wird auch untereinander – und das nicht nur während des Unterrichts. Aufgrund des Angebots spezieller Nachrichten-Apps steigert sich der gegenseitige Informationsaustausch außerhalb des Unterrichts erheblich. Ebenso scheint die Schwelle, die Lehrkraft in der Freizeit mit Fragen zum Unterricht zu konfrontieren, gesunken zu sein.

Neben der dadurch entstehenden Möglichkeit, Selbstlernprozesse anzuregen, bieten digitale Medien im Instrumentalunterricht zusätzlich die Option, „das Element des Gemeinschaftlichen beim Üben und Lernen durch einen intelligenten Einsatz internetbasierter virtueller Sozialräume“ zu stärken (Doerne 2009, 29). Die Herausforderung liegt für die Lehrkraft nun darin, für diesen Prozess attraktive Möglichkeiten zu schaffen und anzubieten. Diese neuen Kommunikationswege sollten von der Lehrerin oder dem Lehrer aktiv betreut werden.

Aufgrund der ständigen Kommunikation in der Gruppe, sei es innerhalb oder außerhalb des Unterrichtszimmers, darf auf die persönliche Betreuung und das persönliche Gespräch mit den einzelnen Schülerinnen und Schülern nicht vergessen werden. Wie Mahlert in seinem Buch erwähnt, ist es für Instrumentallehrkräfte von großer Bedeutung, kommunikative Kompetenzen zu erlernen, welche den Schülerinnen und Schülern unabhängig von Alter und Geschlecht dabei helfen sollen, erfolgreich miteinander zu musizieren (vgl. Mahlert 2011, 206).

„Lehrer benötigen Einfühlungsvermögen- und Beobachtungsvermögen im Umgang mit ihren Schülern. Neben »fachlicher« Diagnostik in Bezug auf musikalische Leistungen ist immer auch das Gespür für die persönli-

chen Bedürfnisse, Probleme und Entwicklungsmöglichkeiten gefragt (Mahlert 2011, 207).“

Zunächst ist es wichtig, eine positive Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern aufzubauen. Der Unterricht soll, so Mahlert, „in einer guten, atmosphärisch wohltuenden, von Sympathie und Wohlwollen getragenen, am besten auch mit einer Portion Humor belebten Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden“ stattfinden (Mahlert 2011, 209-211). Dies fördert nicht nur eine optimale Entwicklung der Interessen der Schülerinnen und Schüler, sondern wirkt sich auch positiv auf die Lehrperson aus. Der Autor weist zusätzlich darauf hin, dass man als Pädagogin oder Pädagoge darauf achten muss, nicht sämtliche Bereiche unnötig zu verbalisieren (vgl. ebd., 209-211).

Erwachsene Schülerinnen und Schüler neigen tatsächlich oft dazu, das Erlebte – dies kann beispielsweise das Üben zu Hause oder diverse Konzertbesuche betreffen – den anderen Gruppenmitgliedern und der Lehrkraft ausführlich mitzuteilen. Hier kann sich leicht ein „verbales Übergewicht“ ergeben, das immer wieder durch Phasen des nonverbalen Musizierens ausgeglichen werden muss. Die Herausforderung seitens der Lehrenden besteht darin, einerseits Platz für Erzählungen und Fragen zu schaffen. Andererseits müssen sie den Unterricht so koordinieren, dass alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer gleichermaßen gefordert, beschäftigt und zufrieden gestellt werden. Unterrichtsstunden, in denen ausschließlich geredet wird, sollten daher vermieden werden.

5. Beispiele aus dem Saxophongruppenunterricht

Die Benutzung von digitalen Medien verändert den Instrumentalunterricht nachhaltig und beeinflusst zahlreiche Lernfelder. Insbesondere die Verwendung verschiedenster Apps und die Möglichkeit, digitale Medien in Online-Speicherplattformen ablegen und verwalten zu können, sind maßgeblich dafür verantwortlich. Ebenso ist die Rolle der Lehrkraft, nämlich weg von der Wissensvermittlerin beziehungsweise vom Wissensvermittler hin zur Trainerin oder zum Trainer und zur Mitmusikerin und zum Mitmusiker, für den Instrumentalunterricht mit Erwachsenen von großer Bedeutung und bedarf pädagogischen Könnens.

Der praktische Umgang mit digitalen Medien im Instrumentalunterricht verlangt neben didaktischen und methodischen Vorüberlegungen vor allem Spontanität innerhalb und außerhalb des Unterrichtsraumes. Die Angst davor, Fehler zu machen, sollte daher aus pädagogischer Sicht möglichst keine Rolle spielen.

„Es gehört zur pädagogischen Professionalität, Möglichkeiten des Misslingens von Unterrichtsstunden gelassen zu akzeptieren. [...] Dies gilt für Lehrer wie für Schüler: Auch und gerade in Situationen, in denen etwas misslingt, wird gelernt (Mahlert 2011, 123).“

Eine weitere Aufgabe der Pädagoginnen und Pädagogen ist es, den Schülerinnen und Schülern die Angst vor möglichen Fehlern zu nehmen, jene aber zugleich zu motivieren und dazu zu ermutigen, eigenständig auf Entdeckungsreise zu gehen. Dies gilt nicht nur für die Reflexion des eigenen Spiels, sondern auch für den Umgang mit digitalen Medien. Vor allem „sollte im Instrumentalunterricht des Populärmusikbereichs die Tür für Neuentdeckungen aus künstlerischer und pädagogischer Notwendigkeit heraus stets weit offen gehalten werden. Während in der klassischen Musik die Werktreue nach wie vor eine wichtige Rolle spielt, lebt die Populärmusik vom Neuentdecken (Meinen 2010, 8).“

In diesem Kapitel folgen konkrete Beispiele aus der Unterrichtspraxis im Saxophongruppenunterricht mit Erwachsenen. Bezogen auf die Lernfelder, welche für den Erwachsenenunterricht von großer Bedeutung sind (siehe Kapitel 2.2.2), werden Anwendungsbeispiele angeführt und analysiert.

5.1. Kommunikation und Datenaustausch

Wie bereits ausführlich in dieser Masterarbeit besprochen wurde, erweist sich die Art und Weise des gemeinsamen Kommunizierens durch die zunehmende Verwendung digitaler Medien als am deutlichsten betroffen. Ein Großteil des Kommunizierens verlagert sich dabei nach außen. Die Kommunikation im Saxophongruppenunterricht findet in erster Linie durch das Verwenden diverser Nachrichten-Apps statt. Zusätzlich werden häufig Angebote auf sozialen Internetplattformen, welche ebenfalls als App angewendet werden können, genutzt. Diese neuen Kommunikationsplattformen dienen außerdem dem einfachen Austausch digital aufgenommener Video- oder Audiofiles und unterstützen die Unterrichtsorganisation.

5.1.1. Beispiele aus der Unterrichtspraxis

Ein Großteil der Nachrichten-Apps und der angebotenen Nachrichtendienste im Social-Media-Bereich zeichnen sich nicht nur durch die kostengünstige und vereinfachte Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Beteiligten aus. Durch die Option, Gruppenkonversationen zu führen, eröffnet dies auch neue Möglichkeiten für den Saxophonunterricht in Gruppen.

Ein großer Vorteil für die Lehrkraft entsteht in erster Linie durch die Vereinfachung der Unterrichtsorganisation. Etwaige Unterrichtsverschiebungen oder eine krankheitsbedingte Absage lassen sich durch eine Mitteilung im Gruppenchat schnell verbreiten. Ebenfalls können Aktivitäten in der Freizeit, sei dies ein gemeinsamer Konzertbesuch oder eine zusätzliche gemeinsame Probe vor einem wichtigen Auftritt, besser koordiniert werden, da es nicht nötig ist, jede Schülerin und jeden Schüler einzeln zu kontaktieren.

Erwachsene Schülerinnen und Schüler legen ebenso großen Wert auf die individuelle Betreuung zwischen den Unterrichtseinheiten. Durch die Möglichkeit, Video-, Bild- oder Audiomaterial zu versenden, eröffnen sich zahlreiche Chancen, auch außerhalb des Unterrichts Anweisungen und Tipps für das Üben zu Hause zu geben. Außerdem haben Lehrende auf diese Weise die Option, Schülerinnen und Schüler damit zu beauftragen, sie zwischen den Unterrichtseinheiten über den aktuellen Leistungsstand zu informieren. Somit können kurz-

fristige Ziele innerhalb der realen Unterrichtseinheiten gesteckt werden. Des Weiteren ist es der Lehrkraft möglich, sich zwischen den Unterrichtseinheiten ein Bild von dem jeweiligen Leistungsstand zu machen. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, einen Kommentar zur jeweiligen Übung, sei es die Tonleiter in einer bestimmten Artikulations- beziehungsweise Rhythmusvariante oder die schwierige technische Stelle einer Etüde, abzugeben. Dieses Feedback erfolgt entweder via Textnachricht oder Audiokommentar im jeweiligen Chat. Dies kann positive Auswirkungen auf die Motivation der Lernenden haben. Außerdem besteht die Möglichkeit, Fehler, die ansonsten erst in der nächsten Unterrichtsstunde bemerkt worden wären, bereits früh zu korrigieren.

Der gegenseitige Austausch muss sich jedoch nicht ausschließlich auf das Vorspielen und Versenden bestimmter Stücke oder Tonleitern und deren Feedback beschränken. Eine willkommene Abwechslung bietet auch die Möglichkeit, Schülerinnen und Schüler auf Videos oder für den Unterricht relevante Berichte im Internet aufmerksam zu machen. Somit entsteht die Möglichkeit, Schülerinnen und Schüler auch zwischen den Unterrichtseinheiten zu beschäftigen. Das Video oder der zu lesende Text kann in weiterer Folge in der nächsten gemeinsamen Unterrichtseinheit besprochen werden.

Ein weiteres Angebot, das viele Erwachsene aufgrund des bestehenden Zeitmangels sehr zu schätzen wissen, ist die Zurverfügungstellung einer Audioaufnahme der gesamten Unterrichtsstunden im Gruppenchat. Einerseits ermöglicht es anwesenden Schülerinnen und Schülern, etwaige Unklarheiten, die zu Hause aufkommen können, zu beseitigen und andererseits besteht die Chance für fehlende Teilnehmerinnen und Teilnehmer, den versäumten Unterricht nachzuhören.

5.1.2. Fazit

Die Chancen, die sich etwa in der Organisation des Unterrichts ergeben, erweisen sich als großer Vorteil. Ohne die Wichtigkeit des persönlichen Gesprächs und die persönliche Betreuung der Lernenden außer Acht zu lassen, bieten Gruppenkonversationen und die neue Art der fachlichen Anleitung außerhalb des Unterrichts spannende Möglichkeiten. Speziell durch das Hochladen diver-

ser Übungsfortschritte in den Gruppenchat kann bei den Erwachsenen ein Prozess des gegenseitigen „Kontrollierens“ und Motivierens entstehen.

Die ständige Verfügbarkeit der Lehrkraft und das Wissen der Schülerinnen und Schüler, mit dem/der Lehrenden jederzeit in Kontakt treten zu können, führen jedoch zu Herausforderungen in der Koordination. Dies kann vor allem für die Lehrkraft anstrengend werden. Es ist daher wichtig, den Gruppenmitgliedern bereits vorab klarzumachen, für welche Zwecke diese Dienste genutzt werden dürfen. Des Weiteren gilt es den Chat zu moderieren und sich als Lehrerin oder Lehrer in der Freizeit zu schützen, indem man nicht ständig verfügbar ist.

Ein weiteres Problem entsteht vor allem bei Smartphones und Tablets mit geringem Speicherplatz. Durch das Senden und Empfangen von digitalen Daten benötigen alle Beteiligten große Speicherkapazitäten auf ihrem mobilen Endgerät. Zu große Datenmengen machen sich auf dem Smartphone oder Tablet insofern bemerkbar, als das Gerät nicht mehr störungsfrei arbeitet. Diverse Störungen oder Fehlermeldungen sind nur durch das regelmäßige Löschen oder Abspeichern in externe Datenträger vermeidbar.

5.2. Auswendigspiel und Zusammenspiel

Das Spielen nach Gehör und das Erfinden eigener Musik sind wesentliche Unterrichtsinhalte und Lernfelder im Instrumentalunterricht (siehe Kapitel 2.2.2). Im Gegensatz zu früher, als das Aufnehmen musikalischer Phrasen oder ganzer Musikstücke noch sehr viel Zeit in Anspruch nahm, ist es in der heutigen Zeit möglich, Aufnahmen ohne großen technischen Aufwand und dennoch in passabler Qualität zu produzieren. Diverse Aufnahmefunktionen am Smartphone oder Tablet ersetzen das analoge Aufnahmegerät. Neben der Möglichkeit, aktuell Gespieltes aufzunehmen und augenblicklich zu analysieren, bietet dies auch Anwendungsoptionen im Bereich des Zusammenspiels.

5.2.1. Aufbau von Aufnahme-Apps

Grundsätzlich gibt es in den verschiedenen App-Stores eine große Auswahl an Diktiergeräten und anderen Aufnahme-Apps. Die Bandbreite reicht von Apps, mit denen sich bereits größere Musik-Produktionen erarbeiten lassen, bis hin zu

einfachen, benutzerfreundlichen Anwendungen, welche zumeist Aufnahmen mit ausreichender Qualität für den Instrumentalunterricht produzieren. Die Aufnahmequalität hängt meistens von dem am Endgerät integrierten Mikrofon ab.

Die Aufnahmen können problemlos auf Onlinespeicherplattformen exportiert werden. Des Weiteren besteht die Möglichkeit, die Hörbeispiele an gewünschte Personen und Gruppenmitglieder zu versenden. Alle am Smartphone gespeicherten Sprachmemos sind auch ohne Internetverbindung über eine externe Speicherkarte auf größere Festplatten, wie beispielsweise das Heimnetzwerk, transportierbar.

Außerdem besteht bei den meisten Smartphones die Möglichkeit, bereits abgespeicherte Klänge als Klingelton, Alarm- und Benachrichtigungssignal zu verwenden. Das Umbenennen und Löschen der Dateien gestaltet sich genauso unkompliziert wie das Halten während einer Aufnahme. Sollte die Qualität des integrierten Mikrophons nicht ausreichen, besteht die Option, ein externes Mikrofon am Mobiltelefon anzuschließen.

Grundsätzlich sind Aufnahme-Apps regelmäßig und vielseitig im Unterricht mit Anfängern und Fortgeschrittenen einsetzbar. Vor allem Erwachsene nutzen oft die Möglichkeit, kurze Unterrichtsphasen aufzunehmen. Spiekermann weist auf die wichtige Rolle von Aufnahme- und Wiedergabegeräten hin:

„Aufnahme- und Wiedergabegeräte können zur unterstützenden Kontrolle eingesetzt werden, möglicherweise helfen sie dem Erwachsenen auch, längere Auszeiten vom Unterricht sinnvoll zu überbrücken, etwa wenn der Lehrende das zu Übende ‚einspielt‘ (Spiekermann 2009b, 148).“

Speziell für die ersten Unterrichtseinheiten erweist sich die Verwendung von Apps zur Wiedergabe, Aufnahme und Kommunikation als äußerst nützlich. Als konkretes Beispiel für den Einsatz dieser Anwendungen folgt nun die Aufbereitung des Jazzstandards *Mercy Mercy Mercy* von Joe Zawinul in den ersten Unterrichtseinheiten.

5.2.2. Beispiele aus der Unterrichtspraxis

Primäres Ziel ist es, den ersten Teil dieses Musikstücks in einer Gruppenunterrichtssituation mit drei Schülern beziehungsweise Schülerinnen ohne Noten und

nach Gehör als Ensemblestück zu erlernen. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler erste Erfahrungen im Zusammenspiel und im Auswendigspiel sammeln. Dieser Jazzstandard eignet sich in weiterer Folge aber auch für erste Improvisationsversuche und bietet die Möglichkeit für Phrasierungsübungen mit dem Instrument.

Zu Beginn findet ein gemeinsames Kennenlernen des Musikstücks statt. Dazu empfiehlt es sich, die Originalaufnahme des *Cannonball Adderley Quintetts*⁷ zu verwenden. Diese Aufnahme kann problemlos auf einer Videoplattform im Internet gefunden und mit einer dazugehörigen App wiedergegeben werden. Aus pädagogischer Sicht erscheint es auch sinnvoll, wenn die Schülerinnen und Schüler für das Üben zu Hause dieselbe Audio-Aufnahme auf einem ihrer Endgeräte verwenden. Es ist also ratsam, diese Originalaufnahme entweder in einer digitalen Cloud zur Verfügung zu stellen, oder einen Link zum besagten Musikstück im Gruppenchat mit allen Schülerinnen und Schülern zu teilen.

Zunächst sollen die Lernenden den Puls der Audio-Aufnahme spüren und dazu „mitgehen“ beziehungsweise mitklatschen. Ohne in unnötiges Verbalisieren zu verfallen, liegt das Hauptaugenmerk zunächst darauf, ein Gespür für den Groove des Stückes zu entwickeln. Dafür gestaltet die Lehrkraft die Übung zunächst so, dass die Schritte – beginnend mit rechts – abwechselnd auf die erste und dritte Zählzeit gemacht werden. In weiterer Folge werden die Zählzeiten Zwei und Vier mit den Händen geklatscht. An dieser Stelle kann die Lehrkraft auch darauf hinweisen, dass im Jazz die Zählzeiten Zwei und Vier, die sogenannten Offbeats, in vielen Fällen von der Hi Hat des Schlagzeugers oder der Schlagzeugin gespielt werden. Dies dient während des Spielens oder Improvisierens als rhythmischer Anker. Wenn das Empfinden des Metrums einigermaßen stabil ist, können zusätzlich oder alternativ Voice- beziehungsweise andere Bodypercussion-Übungen zu der Aufnahme gemacht werden. Dies passiert im Unterricht nach dem Prinzip des Nachahmungslernens, mit dem sich auch Ulrich Mahler intensiv auseinandergesetzt hat.

„Lehren und Lernen durch Nachahmung sind im Instrumentalunterricht wichtige und unverzichtbare Arbeitsweisen. [...] Das gilt für Sichtbares wie für Hörbares: für Spielbewegungen und körpersprachlichen Aus-

⁷<https://www.youtube.com/watch?v=s4rXEKtC8iY> [Zugriff am 18.05.2017]

druck ebenso wie für klangliche Phänomene, seien es interpretatorische Feinheiten oder improvisatorische Vorgaben. Und es gilt für alle Stadien des Instrumentalunterrichts vom Anfangsunterricht bis zur Meisterklasse (Mahler 1999, 54).“

Nach dem ersten Kennenlernen der Aufnahme wird anhand des Vorzeigens des/der Lehrenden anschließend die zweite Stimme des Arrangements auswendig erlernt.

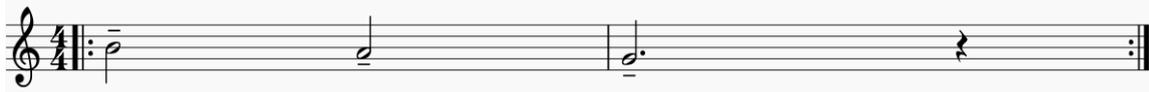


Abbildung 4: Zweite Stimme *Mercy, Mercy, Mercy*

Diese Notenabfolge sieht auf den ersten Blick relativ langweilig aus. Die Herausforderung für die Anfänger-Schülerinnen und -Schüler liegt hierbei aber in anderen Bereichen. Neben dem besonderen Gefühl, welches in Anbetracht der Originalaufnahme für diese drei Noten benötigt wird, ist es für die Lernenden zunächst wichtig, die Phrase gemeinsam zu beginnen. Abgesehen von der Hürde des gemeinsamen Beginns liegt die Herausforderung darin, diese zwei Takte – ohne dazwischen Luft holen zu müssen – durchzuspielen und vor der Wiederholung gemeinsam zu atmen. Des Weiteren erfordert ein präziser, weicher Anstoß der Noten in *tenuto* höchste Konzentration.

Wichtig für das gesamte Unterrichtsbeispiel ist, dass die Schülerinnen und Schüler nicht mit der Notenschrift konfrontiert werden, sondern ausschließlich nach Gehör und den Anweisungen der Lehrkraft die einzelnen Phrasen erlernen. So wie im „normalen“ Gruppenunterricht gibt es auch im Saxophongruppenunterricht Lernende, die verschiedene Fähigkeiten aufweisen und sich dementsprechend unterschiedlich weiterentwickeln. Für manche stellt bereits das Erlernen dieser ersten Phrase eine Herausforderung dar, während andere mit den Aufgabenstellungen leicht zurechtkommen und sehnsüchtig auf neue Anweisungen warten, wodurch die Lehrperson rasch unter Druck geraten kann.

Während manche Schülerinnen und Schüler sich weiterhin mit der ersten Phrase, die sie alternativ auch singen oder summen können, beschäftigen, besteht die Möglichkeit, mit den Fortgeschrittenen die Basslinie zu erlernen.



Abbildung 5: Basslinie *Mercy Mercy Mercy*

Diese kann, genau wie die darauffolgende erste Stimme mit der zuvor erlernten zweiten Stimme, kombiniert werden. Dadurch machen die Lernenden erste Erfahrungen im Bereich des Zusammenspiels. Ebenso wie die zweite Stimme wird die Basslinie ohne Notenbild erlernt. Mithilfe des Gehörs, des Ansagens der Notennamen und des ständigen Vor- und Nachspielens werden sowohl die Noten als auch der Rhythmus der Phrase erlernt. Auch hier bietet es sich an, speziell auf die Phrasierung und Tonqualität der Lernenden zu achten. Ein Vorschlag bezüglich der Phrasierung ist den diversen Abbildungen zu entnehmen.

Als letzte Phrase wird die Melodie der ersten acht Takte des Jazzstandards erlernt.



Abbildung 6: Melodie *Mercy Mercy Mercy*

Auch das Erlernen dieser Phrase erfolgt mit den gleichen Methoden und abhängig vom Können der Lernenden mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen. Dadurch, dass die zweite Stimme wesentlich einfacher ist als die erste oder die Basslinie, können Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Niveaus miteinander musizieren. Werden alle drei Phrasen miteinander kombiniert, soll abschließend folgendes Arrangement erklingen:

A three-staff musical score in 4/4 time, showing the full arrangement for the first phrase of 'Mercy Mercy Mercy'. The top staff is the melody, the middle staff is a simple accompaniment, and the bottom staff is the bass line.

Abbildung 7: Partitur *Mercy Mercy Mercy*

Als wesentliches Problem des Erwachsenenunterrichts gilt, wie in dieser Arbeit schon oft erwähnt wurde, der Mangel an Zeitreserven der teilnehmenden Personen. Der Unterricht kann daher nur in den seltensten Fällen wöchentlich stattfinden. Es ist daher einfacher, im Zweiwochenrhythmus zu musizieren oder zu versuchen, am Ende der Unterrichtseinheiten bereits neue Termine zu finden. Dies hat jedoch auch zur Folge, dass die Lernenden lange auf den Unterricht mit der Lehrkraft verzichten müssen.

Um die Phrasen auch zu Hause üben zu können, wird von dem/der Lehrenden jede Stimme als Audioaufnahme zu Verfügung gestellt. Jede einzelne Phrase wird separat als Audiodatei aufgenommen und kann den Lernenden mittels einer Kommunikations-App oder einer Online-Speicherplattform zu Verfügung gestellt werden. Im Vergleich zu früher, als die Aufnahme ausschließlich mit analogem Aufnahmegerät durchgeführt wurde und ebenjene auf CDs oder andere analoge Medien gespielt werden musste, gestaltet sich dies mit der Verwendung von heutigen Apps wesentlich unkomplizierter, erfordert keinen großen Aufwand und ist leicht zu handhaben. Schülerinnen und Schüler haben somit die Möglichkeit, die einzelnen Phrasen auf ihrem mobilen Endgerät oder Computer nachzuhören und dazu zu spielen.

Wahlweise kann eine bereits eingeübte Phrase über die Aufnahme der anderen Schülerinnen oder Schüler gespielt werden. Die Zurverfügungstellung der Aufnahmen via Apps hilft, Kontinuität zu wahren und die Gruppensituation sowie das gemeinsame Spiel zu Hause zu simulieren. Um den gemeinsamen Beginn des Spiels zu erleichtern ist es ratsam, die Phrase einzuzählen. Des Weiteren ist es wichtig, darauf zu achten, die Phrase auf der Aufnahme öfter zu wiederholen. So erspart man sich das neuerliche Starten der Aufnahme. In weiterer Folge bietet es sich an, auch die Schülerinnen und Schüler damit zu beauftragen, ihre Stimme aufzunehmen und in den Chat der Gruppe zu stellen.

Auf Ulrich Mahlert zurückkommend ist es im Bereich des Nachahmungslernens wichtig, als Lehrerin oder Lehrer ein weitschichtiges, methodisches Angebot anzubieten. Dabei verweist Mahlert unter anderem auf das „Vormachen und Nachmachen mit vertauschten Rollen (Mahlert 1999, 66).“

Dieses Unterrichtsbeispiel bietet einige Möglichkeiten, das zitierte, methodische Angebot umzusetzen. Aber nicht nur in der Unterrichtssituation wird das Vor- und Nachmachen in vertauschten Rollen möglich. Im Vergleich zu früher, als sich der Austausch von Audioaufnahmen noch schwierig gestaltete, kann durch die Verwendung diverser Apps auch ein Vor- und Nachahmungslernen außerhalb des Unterrichtsraumes stattfinden.

Dies soll einerseits der Motivation aller Lernenden dienen, andererseits kann die Lehrkraft auch außerhalb des Unterrichts ein Feedback zur erbrachten Leistung geben. Im Zuge des Feedbacks der Lehrerin oder des Lehrers kann es jedoch passieren, dass andere Gruppenmitglieder ebenfalls (be-)urteilen. In Anbetracht dessen, dass Medienkompetenz nicht automatisch bei allen Beteiligten gleichermaßen vorausgesetzt werden kann, ist es sinnvoll, als Lehrkraft für eine angemessene Atmosphäre im Gruppenchat zu sorgen. Dafür lohnt es sich etwa, Feedback-Regeln einzuführen, welche zuvor im Unterricht gemeinsam besprochen und definiert werden. Anzustreben ist, dass über das Verschicken gemeinsamer Audioaufnahmen vor allem das gegenseitige Lernen unterstützt wird.

Zusätzlich dient im Unterricht mit Fortgeschrittenen das Aufnehmen und Abspielen von Audio-Dateien der besseren Vorstellung und Interpretation von Musikstücken jedes Genres. Aufnahmegeräte leisten bei der musikalischen Phrasenbildung aller Epochen der Musikgeschichte gute Dienste. Neben der Agogik im klassischen Kontext finden Aufnahmegeräte auch im Populärmusikbereich Verwendung. Durch das Abspielen der aufgenommenen Stücke oder diverser Improvisationen können beispielsweise melodische Spannungsbögen und die Phrasierung analysiert und gegebenenfalls korrigiert werden.

Manche Schülerinnen und Schüler wollen Duette oder Trios zu Hause in der Gruppe üben. Einzelnen aufgenommenen und digital zur Verfügung gestellten Stimmen eines Ensemblestücks ermöglichen dieses Vorhaben. Dadurch haben die Schülerinnen und Schüler zu Hause die Möglichkeit, ihre „Stimme“ im Zuge der Aufnahme direkt mitzuspielen. Dies dient in erster Linie der Orientierung und wirkt sich auch positiv auf andere Bereiche, wie beispielsweise die Interpretation oder Intonation, aus.

Ein häufig auftretendes Problem ist, dass die im Unterricht besprochenen Themen und Übungen für das Üben zu Hause vergessen werden. Das Aufnehmen von Unterrichtsphasen, in denen wichtige Informationen und Übungen am Instrument kompakt zusammengefasst werden, erweist sich als sinnvolle Möglichkeit, dem entgegenzuwirken. Teilweise werden das Aufgabenheft und das eigene Mitschreiben dadurch hinfällig. Für manche Aufgaben, die beispielsweise die korrekte Fingerhaltung am Saxophon veranschaulichen sollen, können zusätzlich kurze Videoclips gedreht werden.

5.2.3. Fazit

Die Aufnahme-App mit integrierter Abspielfunktion stellt einen wichtigen Bestandteil des Instrumentalunterrichts dar. Ebenso wie Anselm Ernst sehen viele Autorinnen und Autoren leicht handzuhabende Aufnahmefunktionen, welche der Kontrolle des eigenen Spiels und der Hörvorstellung dienen, als fixen Bestandteil für den differenzierten Gruppenunterricht an (vgl. Ernst 2012, 196).

Vor allem in der Anfangsphase haben jedoch viele Schülerinnen und Schüler große Probleme damit, auditiv zu lernen. Es ist daher ratsam, das auditive Lernen in der Gruppenunterrichtssituation zu üben.

Auch das Feedbackgeben der Schülerinnen und Schüler wird durch Apps dieser Art ermöglicht. Speziell bei der Analyse und Kontrolle des selbst eingespielten Stücks oder der Improvisation wird das selbstkontrollierende Lernen gefördert und ermöglicht die unmittelbare Korrektur.

Als großes Defizit ist die für den Saxophongruppenunterricht zu geringe Lautstärke der Wiedergabe anzusehen. Da beim Saxophon-Spiel, besonders im Anfängerbereich, ein hoher Lärmpegel entsteht, ist es ratsam, das Equipment im Unterrichtsraum und zu Hause durch Verstärker in Form von Lautsprechern zu erweitern. Dadurch entstehen jedoch weitere Kosten.

Da die aufgenommenen Dateien problemlos auf dem Computer zu Hause abgespeichert werden können, lohnt es sich, eine Datenbank aller Aufnahmen anzulegen. Durch das Anhören älterer Aufnahmen werden die Musizierenden in der Regel motiviert. Der Lernfortschritt am Instrument ist dadurch meist besser erkennbar als im alltäglichen Übe-Prozess.

Die Funktion, eingespielte Melodien als Benachrichtigungs- und Klingelton am Smartphone einstellen zu können, kann für manche als Anreiz für eigene Kompositionen wirken.

5.3. Improvisation

Wie in Kapitel 2.2.2 bereits besprochen wurde, stellt vor allem die Improvisation ein wichtiges Lernfeld im Unterricht mit Erwachsenen dar. Die meisten erwachsenen Saxophonschülerinnen und -schüler wollen sich intensiv mit der populären Musik auseinandersetzen. Dies mag wohl darin begründet liegen, dass das Saxophon über Jahrzehnte hinweg eines der bedeutendsten Instrumente in der Populärmusik war und auch heute noch eine wichtige Rolle in diesem musikalischen Genre einnimmt. Findet bereits ab der ersten Stunde der Einsatz beziehungsweise das Erlernen improvisatorischer Elemente statt, erfreut dies viele Lernende. Sind es in den Anfangseinheiten zunächst rhythmusstabilisierende Übungen, die in Kombination mit vor-improvisatorischen Übungen ohne Instrument praktiziert werden, so können Apps in Form einer Playback-Software zahlreiche Optionen bieten und Hilfestellungen für den Unterricht und das Üben zu Hause gewährleisten.

5.3.1. Playbackprogramme im Instrumentalgruppenunterricht

Playback-Apps ermöglichen das Spielen mit einer virtuellen Band. Die im Hinblick auf andere Apps geringe Auswahl in den verschiedenen Online-Stores reicht von kostenlosen Karaoke-Apps bis hin zu kostenpflichtigen, höchst professionell gestalteten Playbackanwendungen. Neben den kostenlosen, in ihrer Qualität jedoch passablen Karaoke-Apps, wie zum Beispiel *Sing! Karaoke by Smule* und vergleichsweise minderwertigen gratis Playback-Apps – siehe beispielsweise *Chord Book Lite* – scheint die App *iReal Pro* zahlreiche attraktive Möglichkeiten und Funktionen für den populären Instrumentalunterricht zu bieten.

Neben der Möglichkeit zwischen unterschiedlichen Instrumenten und deren Sounds auszuwählen, werden zahlreiche differenzierte Begleitstile angeboten. Das Abspielen von vorgefertigten Playalongs ist ebenso möglich wie das Editieren dieser Songs oder das Erstellen eigener Playbacks. Die zahlreichen vorge-

fertigten Playbacks können kostenlos aus Foren übernommen und direkt in die App importiert werden. Des Weiteren ist es möglich, die selbst erstellten oder bearbeiteten Titel mit den Schülerinnen und Schülern zu teilen oder sie anderswertig zu exportieren. Somit können Leadsheets ausgedruckt oder mit den Lernenden über das in der App angebotene Forum beziehungsweise via Mail geteilt werden. Ebenso ist es möglich, einzelne Audiofiles separat zu exportieren und den Schülerinnen und Schülern digital zur Verfügung zu stellen.

Die Darstellung der Playbacks erfolgt in Akkordsymbolen. Ein grau hinterlegter Bereich zeigt, an welcher Stelle sich das Playback gerade befindet und gibt den Lernenden somit die Möglichkeit, sich besser orientieren zu können. Neben der Option, das Tempo und die Tonart des Stücks zu verändern, befinden sich bereits zahlreiche Übungen mit häufig verwendeten Akkordfolgen in der App. Alternativ können auch die zum Akkordsymbol passende Skala und die Akkordtöne zugeschaltet werden.

Besonders das Üben schwieriger Akkordfolgen gestaltet sich mit *dieser App* relativ einfach. Durch die gezielte Auswahl zwei oder mehrerer Takte, welche beliebig oft in Schleife gespielt werden, können Takte separat geübt werden. Ebenso besteht die Option, die Anzahl der Wiederholungen und das Zu- und Wegschalten eines integrierten Metronoms zu verändern.

Die Funktion, diverse Begleitinstrumente wegzuschalten oder durch Lautstärkenveränderung die Gewichtung ebenjener zu verändern, bietet weitere Möglichkeiten für den Improvisationsunterricht in der Gruppe. Für Abwechslung kann zum Beispiel das Spiel, das ausschließlich mit Bassbegleitung erfolgt, sorgen.

Eine weitere in der Populärmusik beliebte Improvisationsübung zur Stabilisation des Rhythmus-Empfindens ist das Üben mit Schlagzeug. Während *iReal Pro* passable Schlagzeugspuren anbietet, gibt es weitere, qualitativ hochwertigere Drumcomputer, die als App heruntergeladen werden können.

5.3.2. Rhythmusübungen mit digitalem Drumcomputer

Unter einem guten Rhythmusgefühl versteht man die Fähigkeit, „die zeitlichen und gewichtsspezifischen Strukturen von Musik differenziert wahrnehmen und wiedergeben zu können (Mahlert 2011, 175).“

Speziell im Erwachsenenunterricht erweist es sich als sinnvoll, Übungen, die zur Stabilisation des Rhythmusgefühls beitragen, anzubieten. Neben körperaktiveren Übungen bieten sich auch instrumentalbezogene Rhythmusübungen an. Im Saxophonunterricht kann dies beispielsweise durch das Spielen mit Mundstück und S-Bogen erfolgen. Während sich Body- oder Voicepercussion-Übungen vorwiegend auf das Spüren von Raum, Zeit und Körper konzentrieren, sind rhythmische Übungen mit dem Saxophon meistens mit Artikulationsübungen kombiniert. Hierbei wird neben der richtigen Tonvorstellung die Flexibilität und Genauigkeit der Zunge trainiert. Wahlweise empfiehlt sich auch die Verwendung einzelner Töne am Saxophon, die beliebig zu Melodieketten erweitert werden können.

Unterstützt durch den Drumcomputer, der als App heruntergeladen werden kann, ist es möglich, solche Übungen beliebig einzusetzen. Qualitativ hochwertige Anwendungen bieten neben professionell eingespielten Schlagzeugparts weit mehr als nur einen Ersatz des Metronoms. Die Apps bieten zahlreiche Schlagzeuggrooves in den verschiedensten Stilen an. Ebenso wie die Tonhöhe kann auch das Tempo geändert und an das Können der Gruppe angepasst werden. Die meisten Apps dieser Art können kostenlos in den Onlinestores heruntergeladen werden.

5.3.3. Fazit

Im Vergleich zu den bisher im Jazzunterricht benutzten Playalongs bilden Playbackapps eine äußerst benutzerfreundliche und mit einer großen Menge an Funktionen ausgestattete Alternative. Diese können vielseitig im Unterricht, aber auch zu Hause beim Üben verwendet werden.

Ohne musiktheoretische Grundlagen – dies betrifft vor allem den Bereich der Jazzharmonik – kann die Handhabung dieser Apps jedoch schnell überfordern. Durch die Stimmung des Altsaxophones in *Es* und des Tenorsaxophones in *B*

kann es die Schülerinnen und Schüler verwirren, wenn die Akkordsymbole, die in der App angezeigt werden, klingend notiert sind. Deshalb ist vor allem für die Anwendung zu Hause entweder fundiertes Hintergrundwissen nötig, oder der richtige Umgang mit der App muss vorab im Instrumentalunterricht ausführlich erklärt werden. Das vielseitige Angebot kann auch oft zu einem Informationsüberfluss bei Lehrenden und Lernenden führen. Die meisten Drumcomputer hingegen erfordern jedoch kein außerordentliches musiktheoretisches Hintergrundwissen und sind in ihrer Bedienung äußerst benutzerfreundlich.

Ebenso wie bei den meisten Apps mit Wiedergabe-Funktion besteht auch bei diesen beiden Apps die Notwendigkeit eines externen Lautsprechers. Die Smartphone-Lautsprecher reichen für eine vernünftige Anwendung im Saxophongruppenunterricht nicht aus.

5.4. Spieltechnik und Interpretation

Was ist das Ziel, was der Unterschied zu früher und was funktioniert jetzt einfacher?

In einem von Reinhild Spiekermann durchgeführten Projekt, in dem Verlagskataloge auf Erwachseneschulen geprüft wurden, „fällt die hohe Präsenz von Titeln im Jazz-Rock-Pop-Bereich auf, die sich gezielt an den Erwachsenen wenden [...] (Spiekermann 2009b, 142).“ Diese Instrumentalschulen beinhalten meist zusätzlich eine Playback CD, die es ermöglicht, den Song mit einer virtuellen Band zu spielen. Das Mitspielen mit solchen Playalongs hat auch einen positiven Einfluss auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler (vgl. Spiekermann 2009b, 148). Die Geschwindigkeit der einzelnen Songs auf solchen CDs ist jedoch meistens so hoch, dass es vielen Lernenden schwerfällt, mit dem Playback mitspielen zu können. Um dieses Problem lösen zu können, gibt es mehrere Apps, die neben dem Ändern der Geschwindigkeit von Audio Tunes noch weitere Möglichkeiten für das Lernen und Üben bieten.

5.4.1. Beispiel aus der Unterrichtspraxis

In vielen Saxophonschulen und Spielheften wird das Playback in zwei verschiedenen Varianten angeboten: einerseits als reines Playback und andererseits als

Vollversion inklusive eingespielter Saxophonspur. Um den gewünschten Titel in einer auf das persönliche Können angepassten Geschwindigkeit spielen zu können, ist es nötig, den Audio File auf dem Handy oder in einer Cloud abzuspeichern. Die für die Cloud erforderliche Internetverbindung gewährleistet, dass der Song direkt in die App importiert werden kann, ohne unnötig viel Speicherplatz am Mobiltelefon zu verbrauchen. Für den Gruppenunterricht lohnt es sich generell, eine Cloud für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer anzulegen. Damit können die Lernenden auch zu Hause uneingeschränkt auf die Playbacks und andere unterrichtsrelevante Materialien zugreifen. Die Verstärkung der Playbacks findet entweder über eine Kabelverbindung oder über eine kabellose Bluetooth-Verbindung zu einer externen Box statt.

Neben der Regulierung der Geschwindigkeit bieten solche Apps auch die Möglichkeit, die Tonhöhe zu verändern und zuvor ausgewählte Bereiche in Schleife zu spielen. Somit können beispielsweise technisch schwierige Passagen kontinuierlich geprobt werden, ohne dabei ständig von vorne beginnen zu müssen. Das Verändern der Tonhöhe erweist sich vor allem beim Mitspielen diverser Jazz-Aufnahmen als hilfreich. Dadurch, dass die Grundstimmung der einzelnen Instrumente vom Beginn bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts meist etwas tiefer war als heute, können so kleine Korrekturen vollzogen werden. Grundsätzlich wäre es auch denkbar, dass ein ursprünglich für Altsaxophon in *Es* vorgesehene Playback an das Tenorsaxophon in *B* angepasst wird. Größere Intervallkorrekturen schaden jedoch der Natürlichkeit und der Qualität der Playbacks.

5.4.2. Fazit

Aufgrund der Tatsache, dass sich zahlreiche Erwachsene das Spielen mit Playalongs wünschen, weist die Verwendung dieser Apps zahlreiche Vorteile im Vergleich zu gewöhnlichen CDs auf. Einerseits steht bei weitem nicht in jedem Unterrichtsraum ein CD-Player zur Verfügung und andererseits wirkt sich die Option des Verlangsamens von Audio Files positiv auf das Können beziehungsweise Lernen der Schülerinnen und Schüler aus. Während sich das Schleppen von CD-Playern als äußerst mühevoll erweist, gibt es gegenwärtig eine große Auswahl an leicht transportierbaren und bluetooth-fähigen Lautsprecherboxen.

Als zusätzliche Anforderung an die Lehrkraft ist die regelmäßige Betreuung der Cloud zu sehen. Es müssen nicht nur aktuelle Updates durchgeführt und die neuesten Playbacks und Unterrichtsmaterialien hochgeladen werden. Ein verantwortungsvoller Umgang mit der Cloud muss im Unterricht, ähnlich wie bei den Kommunikationsregeln in Gruppenchats, bereits zu Beginn festgelegt werden. Grundvoraussetzung dafür ist, dass die Erwachsenen mit der Bedienung einer solchen Cloud vertraut sind. Dies bedarf einer zusätzlichen Einschulung mittels der Lehrkraft.

6. Zusammenfassung und Perspektiven

Smartphone, Tablet und Co. sind aus dem Leben der meisten Menschen, unabhängig von ihrem Alter oder Geschlecht, nicht mehr wegzudenken. Die Nutzung digitaler Medien in der Freizeit mag bei Erwachsenen zwar weniger zeitintensiv als bei Kindern und Jugendlichen sein. Sie wissen jedoch um die allgemeinen Vorteile der Anwendungsmöglichkeiten Bescheid und sind meist dazu bereit, diese im Instrumentalunterricht und beim Üben zu nutzen.

Musikbezogene Anwendungen am Smartphone und Tablet dienen im Unterricht als unterstützendes Werkzeug und ermöglichen zusätzlich methodische und didaktische Vielfalt. Um digitale Medien im Instrumentalunterricht sinnvoll und effektiv einsetzen zu können, bedarf es aber umfangreicher Medienkompetenz – dies betrifft sowohl die Lehrkräfte als auch die Schülerinnen und Schüler. Dass digitale Kompetenzen oft nicht den Anforderungen der Zeit entsprechen, mag wohl an der rasanten Weiterentwicklung digitaler Medien in den letzten Jahrzehnten liegen.

Es wäre daher sinnvoll, vor allem für angehende Lehrkräfte während ihrer Ausbildung an postsekundären Bildungseinrichtungen oder Universitäten entsprechende Angebote zu schaffen. Als ebenso wichtig erweist sich die Weiterbildung der bereits unterrichtenden Instrumentallehrkräfte. Diese könnten in Form von Workshops oder Seminaren abgehalten werden. Darin müssen grundlegende Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Medien vermittelt und auf neue Möglichkeiten im pädagogischen Handeln hingewiesen werden. Ebenso gilt es, im Rahmen dieser Seminare auf die möglichen Gefahren aufmerksam zu machen. Des Weiteren sollte ein Austausch der aktiven Lehrkräfte forciert werden. Die Schaffung diverser Internetplattformen, in denen einerseits kreative Unterrichtskonzepte mit digitalen Medien aufgezeigt und andererseits Platz für interaktive Ideensammlungen und Konzeptionierungen geboten werden, könnte die gewünschten Entwicklungen positiv unterstützen.

Der rasanten Weiterentwicklung und den sich daraus ergebenden neu entwickelten digitalen Anwendungen für den Instrumentalunterricht entsprechend ist die selbstständige Beschäftigung der Lehrkräfte mit dieser Thematik jedoch unverzichtbar. Streben die Lehrenden einen Unterricht mit digitalen Medien an, so

müssen sie sich trotz aller Fortbildungsmöglichkeiten eigenständig über den neuesten Stand der Technik informieren und sollen dahingehend dazu aufgefordert werden, neue methodische und didaktische Konzepte kennenzulernen und diese sinnvoll umzusetzen. Werden technische Neuerungen wahrgenommen und entsprechend angewendet, können bisher unbekannte, innovative Unterrichtsmethoden für den Instrumentalunterricht entstehen.

Eine weitere Veränderung für Lehrkräfte bringt die Verwendung diverser Online-Speicherplattformen und Nachrichten-Apps, welche rund um den Instrumentalunterricht zum Einsatz kommen, mit sich. Trotz eines wesentlich geringeren Aufwands im Bereich der Unterrichtsorganisation – man denke hierbei an das unkomplizierte Zur-Verfügung-Stellen digitaler Daten über die Online-Speicherplattform oder an das Koordinieren von Terminen – verlagert sich der Unterricht und somit auch die Betreuung der Schülerinnen und Schüler nach außen.

Das Lernen außerhalb der realen Unterrichtssituation bietet speziell für die Zukunft eine Vielzahl an Optionen, die veranschaulichen, wie moderner Instrumentalunterricht mit sogenannten Blended-Learning-Konzepten aussehen kann. Vor allem in Anbetracht des Zeitmangels der Erwachsenen bietet zeit- und ortsunabhängiger Unterricht viele Chancen und könnte auf reges Interesse bei einer breiten Bevölkerungsschicht stoßen.

Ein ausschließlich im Internet oder über soziale Plattformen stattfindender Unterricht sollte jedoch nicht angestrebt werden. Wilfried Aigner verweist diesbezüglich auf die Wichtigkeit des Face-to-Face-Kontaktes. Die virtuelle und die reale Welt sollten dabei ein gemeinsames Ganzes formen (vgl. Aigner 2015, 382). Auf die Wichtigkeit der realen Begegnung macht Markus Menke folgendermaßen aufmerksam:

„Grundvoraussetzung für einen gelingenden Unterricht ist und bleibt die reale Begegnung, die Beziehungssituation, die für das Lernen unabdingbar ist! Auch die analoge Klangerfahrung sowie die in unserem Unterricht so wichtige und einzigartige, individuelle und oft hoch komplexe Förderung bleiben ein Muss sowohl im Gruppen- als auch im Einzelunterricht (Menke 2017, 2).“

Das Hamburger Konservatorium entwickelte diesbezüglich eine interaktive Online-Plattform für Lehrende und Lernende, welche in naher Zukunft auch als App genutzt werden kann. Kon-Plug-In ermöglicht neben dem Instrumentalunterricht in der Musikschule auch den Unterricht in einem virtuellen Raum. Dieser kann zeit- und ortsunabhängig genutzt werden. Übe-Ergebnisse werden von den Schülerinnen und Schülern auf die Plattform hochgeladen, woraufhin sie ein Feedback ihrer Lehrperson bekommen. Durch die Option, Schülerinnen und Schüler untereinander vernetzen zu können, werden sowohl das Online-Lernen als auch das Zusammenspiel mit anderen Benutzerinnen und Benutzern möglich (vgl. Menke 2017, 2-3).

Während sich dieses Modell hauptsächlich an Jugendliche und Kinder in Musikschulen richtet, welche sich mindestens einmal in der Woche zum realen Unterricht im Klassenzimmer treffen, gibt es für den Erwachsenenunterricht aktuell noch keine vergleichbaren Angebote.

Aufgrund der zunehmenden Konkurrenz für Instrumentallehrkräfte in Form von Online-Tutorials, welche speziell von Erwachsenen oft als Alternative oder Ergänzung zum Instrumentalunterricht erachtet werden, müssen attraktive und medienbezogene Unterrichtsmaterialien entwickelt werden. Diese dürfen das selbstständige und medienbasierte Lernen nicht ausschließen und müssen einen Rollenwechsel der Lehrerin oder des Lehrers von der Wissensvermittlerin beziehungsweise dem Wissensvermittler hin zur Trainerin oder zum Trainer und zur Mitmusikerin und zum Mitmusiker ermöglichen. Auf diese Weise könnten zum Beispiel Lern-Softwares für den Instrumentalunterricht entstehen, deren Verwendung sich nicht bloß auf ein mediales Endgerät beschränkt. Die darin enthaltenen Übungen und Musikstücke könnten mit weiterführenden Links zu Video-Tutorials ergänzt werden.

Grundsätzlich gilt es für Lehrerinnen und Lehrer nach wie vor, auf die speziellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler einzugehen. Während digitale Medien in der Unterrichtssituation speziell den Lehrenden wertvolle Dienste erweisen können, entscheiden Lernende schlussendlich selbst, ob und in welcher Intensität sie Apps und Clouds im Zuge ihrer Instrumentalbildung verwenden möchten.

Anhang

Literaturverzeichnis:

- Aigner, Wilfried (2015): *Komponieren zwischen Klassenzimmer und Social Web. Entwicklungsorientierte Untersuchungen zum Einsatz digitaler Medien bei Kurations- und Kommunikationsprozessen im schulischen Musikunterricht*. Dissertationsschrift, Wien, Univ. f. Musik u. darst. Kunst Wien
- Busch, Barbara/ Metzger, Barbara (2016): „Unterrichtsmaterialien“, in: Busch, Barbara (Hg.): *Grundwissen Instrumentalpädagogik. Ein Wegweiser für Studium und Beruf*, Breitkopf & Härtel Wiesbaden, S.293-296
- Busch, Barbara (2016) (Hg.): *Grundwissen Instrumentalpädagogik. Ein Wegweiser für Studium und Beruf*, Breitkopf & Härtel Wiesbaden
- Doerne, Andreas (2009a): „Vernetzter Unterricht. Digitale Medien im Instrumentalunterricht. Inhaltliche Herausforderung und methodisches Potential“, in: *Üben & Musizieren 5/2009a*, S.24-29
- Doerne, Andreas (2009b): „Musizieren lernen – auch außerhalb von Unterricht? Ein Symposium zu formalen und informellen Lern- und Lehrprozessen bei der Entwicklung instrumentaler und vokaler Fähigkeiten in Wien“, in: *Üben & Musizieren 3/2009b*, S.38-39
- Doerne, Andreas (2016): „Wie kann die Musikschule der Zukunft aussehen? Die Website musikschullabor.de möchte Grenzen des Denkbaren ausloten und begibt sich auf unbekanntes musizierpädagogisches Terrain“, in: *Üben & Musizieren 6/2016*, S.34-35
- Doerne, Andreas (2013): „Vom Fußball lernen? Gedanken zum Interview mit Markus Kiefer, pädagogischer Leiter der Freiburger Fußballschule“, in: *Üben & Musizieren 2/2013*, S.40-41
- Ernst, Anselm (1997): „Der instrumentale Gruppenunterricht. Ein fächerübergreifendes Konzept“, in: Mahler, Ulrich (Hg.): *Spielen und Unterrichten. Grundlagen der Instrumentaldidaktik*, Schott Mainz, S.248-276

- Ernst, Anselm (2006): *Die zukunftsfähige Musikschule. Eine Einführung in die Musikpädagogik für Musikschullehrkräfte*, Nepomuk Aarau
- Ernst, Anselm (1991): *Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht. Ein pädagogisches Handbuch für die Praxis*, Schott Mainz
- Ernst, Anselm (2007): *Was ist guter Instrumentalunterricht? Beispiele und Anregungen*, Nepomuk Aarau
- Gembris, Heiner (2015): *Musikalische Begabung und Alter(n)*, LIT Berlin
- Hartogh, Theo (2005): *Musikgeragogik. Ein bildungstheoretischer Entwurf*, Wißner Augsburg
- Klug, Heiner (2013): „Das Medium ist die Botschaft. Das Internet als Chance, Musik wieder auditiv zu vermitteln“, in: *Üben & Musizieren 4/2013*, S.6-9
- Krebs, Matthias/ Godau, Marc (2015): „Forschungsstelle Appmusik. Forschung und Praxisprojekte zum musikalischen Umgang mit Apps an der Universität der Künste Berlin“, in: *Üben und Musizieren 1/2015*, S. 36-37
- Krebs, Matthias (2010): „Musikmachen im Web 2.0“, in: *Üben & Musizieren 5/2010*, S.18-22
- Krönig, Franz Kasper (2012): „Fünf Dimensionen unterrichtlicher Öffnung. Offener Unterricht im Gruppenunterricht an der Musikschule“, in: *Üben & Musizieren 5/2012*, S.51-53
- Mahlert, Ulrich (1999): „Nachahmungslernen im Instrumentalunterricht. Möglichkeiten und Probleme“, in: Bastian, Hans Günther (Hg.): *Musik be-greifen. Künstlerische Ausbildung und Identitätsfindung*, Schott Mainz, S.54-71
- Mahlert, Ulrich (2011): *Wege zum Musizieren. Methoden im Instrumental- und Vokalunterricht*, Schott Mainz
- Meinen, Tobias (2013): „Digitaler Assistent. An der Städtischen Musikschule Lahr unterstützt die Plattform ‚GrooveLab‘ Lernende und Lehrende beim Üben und Unterrichten“, in: *Üben & Musizieren 4/2013*, S.16-19

- Menke, Markus (2017): „Kon-Plug-in und das ‚Mozart Modell‘. E-Learning im Instrumentalunterricht“, in: *musikschule*) direkt 1/2017 [Zusatzheft in *Üben & Musizieren* 1/2017], S.2-4
- Mönig, Marc (2005): *Die Pädagogik der Yamaha Musikschulen. Darstellung, Hintergründe und Kritik*, Wißner Augsburg
- Müller, Mario (2015): „Wer hat Angst vor App & Co? Digitale Technik in der Musikschule: bessere Kommunikation und neue Möglichkeiten im Unterricht“, in: *musikschule*) direkt 6/2015 [Zusatzheft in *Üben & Musizieren* 6/2015], S.4-5
- Paeschke, Anja (2009): „Musik meine Freundin. Die Bedeutung von Instrumentalunterricht für Erwachsene“, in: *Üben & Musizieren* 6/2009, S.14-17
- Röbke, Peter (2009): „Swinging Leader. Musik als Herausforderung für einen Top-Manager“, in: *Üben & Musizieren* 6/2009, S.24-26
- Rönnau, Eva (2009): „Musik kann jede Lebensphase bereichern. Eine Teilnehmerin des Zertifikationskurses Musikpädagogik des Landesverbandes der Musikschulen in Schleswig-Holstein berichtet“, in: *Üben & Musizieren* 6/2009, S.40-41
- Rüdiger, Wolfgang (2007): *Der Musikalische Körper: Ein Übungs- und Vergnügungsbuch für Spieler, Hörer und Lehrer*, Schott Mainz
- Saure, Bernd (2014): „Schöne neue Medienwelt?“, in: *Musikunterricht und Computer* 2014, S.7-12
- Spahn, Claudia (2015): „Instrumentales Musizieren im Alter“, in: Wickel, Hans Hermann/ Hartogh, Theo (Hg.): *Praxishandbuch für Musizieren im Alter*, Schott Mainz, S.14-21
- Spiekermann, Reinhild (2009a): „Gelassenheit und Lebenserfahrung. Instrumentalunterricht mit Erwachsenen bietet auch für die Lehrenden große Chancen“, in: *Üben & Musizieren* 6/2009a, S.9-13
- Spiekermann, Reinhild (2009b): *Erwachsene im Instrumentalunterricht. Didaktische Impulse für ein Lernen in der Lebensspanne*, Schott Mainz

Steffen-Wittek, Marianne (2009): „Woopies, PEGGIs, Happy-Agers. Rhythmik für Ältere zwischen Markt und Möglichkeit“, in: *Üben & Musizieren* 6/2009, S.18-23

Welte, Andrea (2012a): „Absolut glücklich. Die Bläserklasse als innovatives Angebot für Erwachsene“, in: *Üben & Musizieren* 5/2012a, S.21-24

Welte, Andrea (2012b): „Individuell fördern. Gemeinsam und differenziert lernen in leistungsheterogenen Gruppen“, in: Bradler, Katharina (Hg.): *Klasse gespielt*, Schott Mainz [Üben & Musizieren Spezial], S.12-17

Onlineverzeichnis

Baumgartner, Peter/ Brandhofer, Gerhard/ Ebner, Martin/ Gradingner, Petra/ Kor-te, Martin (2016): „Medienkompetenzen fördern – Lehren und Lernen im digi-talen Zeitalter“, in: Bruneforth, Michael/ Eder, Ferdinand/ Krainer, Konrad/ Schreiner, Claudia/ Seel, Andrea/ Spiel, Christiane (Hg.): *Nationaler Bil-dungsbericht Österreich 2015. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen*, Band 2, <https://www.bifie.at/node/3387> [Zugriff am 10.05.2017], S.95-131

Gruber-Rotheneder, Barbara (2011): *Lernen mit digitalen Medien. Ein Hand-buch für Erwachsenenbildung und Regionalentwicklung*, (hrsg. vom Bun-desministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft), http://www.oieb.at/upload/4570_handbuch_digitale_medien.pdf [Zugriff am 10.05.2017]

Krebs, Matthias (2014): „Musikinstrumente im Taschenformat. Erforschung und Anwendung der Appmusik stehen erst am Anfang“, in: *Neue Musikzeitung 2/2014*, <http://www.nmz.de/artikel/musikinstrumente-im-taschenformat>, [Zu-griff am 10.05.2017], S.1-5 (Die Seitenzahl bezieht sich auf die ausgedruckte Version des Artikels in PDF Format)

Kurp, Matthias (2015): *Total Digital. Der Ratgeber für Mediennutzung*, (hrsg. von Bayrische Landeszentrale für neue Medien), https://www.blm.de/aktivitaeten/total_digital.cfm [Zugriff 1005.2017]

Schnurr, Eva-Maria (2011): „Unser neues Körpergefühl“, <http://www.zeit.de/zeit-wissen/2011/01/Forschung-Lernen> [Zugriff am 08.05.2017] (Die zitierte Sei-tenzahl bezieht sich auf die Seitenzahl des Online-Artikels)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Übersicht der Lernfelder im Instrumentalunterricht	19
Abbildung 2: Übersicht Lernfelder im Gruppenunterricht	23
Abbildung 3: Übersicht Lernfelder NEU im Instrumentalunterricht	45
Abbildung 4: Zweite Stimme <i>Mercy, Mercy, Mercy</i> ; gesetzt durch den Autor	76
Abbildung 5: Basslinie <i>Mercy, Mercy, Mercy</i> ; gesetzt durch den Autor	77
Abbildung 6: Melodie <i>Mercy, Mercy, Mercy</i> ; gesetzt durch den Autor	77
Abbildung 7: Partitur <i>Mercy, Mercy, Mercy</i> ; gesetzt durch den Autor	77

Abstract (English)

This thesis is supposed to introduce new thoughts based on the usability of new digital media, which primarily means apps and clouds, in instrumental lessons. The focus is on adult education theory, thus part of „lifelong learning“, which is gaining in importance in instrumental and vocal pedagogy as well.

This research begins with a detailed description of the adult education theory, continuing with various reasons for motivation of adults who start playing an instrument. Furthermore a characterisation of the most important learning areas is offered to cover challenges, questions and experiences with new media. To stay on top of things, the huge number of music-oriented apps is classified according to their function. The eight categories of classification are based on by-gone instrumental lessons.

Nowadays it is indispensable to know about the right usage of various communication apps. Otherwise the teacher is not able to prepare and manage good instrumental lessons. The occurring need to impart digital competences opens up a new field of learning and – of course – teaching as well. Furthermore, practice-oriented examples of the correct handling of apps and clouds in instrumental lessons are demonstrated. The outlook at the end of the research enables new ideas of possible further developments concerning the use of media in instrumental classes.

Abstract (Deutsch)

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der korrekten Nutzung digitaler Medien – wobei der Fokus vorwiegend auf dem Einsatz diverser Apps und Clouds liegt – in unterschiedlichen Bereichen des Instrumentalunterrichts. Im Fokus steht die Erwachsenenpädagogik, welche unter dem Begriff „Lifelong learning“ nicht nur in der Instrumental-, sondern auch in der Gesangspädagogik zunehmend an Bedeutung gewinnt.

Der erste Teil der Arbeit widmet sich den Merkmalen des Erwachsenenunterrichts und den unterschiedlichen persönlichen Motiven, die Erwachsene zur Erlernung eines Instruments bewegen. Gefolgt von einer Beschreibung der wichtigsten Lernfelder im Erwachsenenunterricht, werden explizite Herausforderungen, Fragen und Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis mit neuen Medien behandelt. Die Grundlage dafür bietet eine Einteilung der zahlreichen musikbezogenen Apps, wobei sich diese Kategorisierung an ihren Funktionen, die im Zuge des Instrumentalunterrichts Gebrauch finden, orientiert.

Speziell die Verwendung von diversen Kommunikations-Apps und die dadurch entstehende Verlagerung des Unterrichts nach „außen“ verändern die Art des gemeinsamen Musizierens wesentlich. Die daraus resultierende Notwendigkeit der Vermittlung digitaler Kompetenzen zeigt ein neues, weitreichendes Lernfeld für den Instrumentalunterricht auf.

Abschließend erfolgen praxisnahe Anwendungsbeispiele von Apps und Clouds im Instrumentalgruppenunterricht, gefolgt von der grundlegenden Frage, in welche Richtung sich das Themenfeld der neuen Medien im instrumentalen Musikunterricht weiterentwickeln könnte.

Lebenslauf

Name: Benedikt Gottfried Plößnig, Bakk. art.
Geburtsdatum: 12/10/1987
Staatsbürgerschaft: Österreich

Aktuelle Tätigkeit:

- Masterstudium im Fach „Saxophon Populärmusik IGP“ an der Universität für Musik und darstellende Kunst bei Martin Fuss
- Kursleiter YAMAHA-Sax4Beginner Österreich
Saxophon-Gruppenunterricht für Erwachsene

Schulausbildung:

2013-2015	Universität für Musik und darstellende Kunst Wien Bachelorstudium „Saxophon Populärmusik IGP“
2009-2013	Konservatorium Klagenfurt IGP und Diplom Studium Jazz-Saxophon (Prof. Michael Erian) Schwerpunktfächer: Klassik-Saxophon (Prof. Hannes Kawrza) Klassik-Klarinette (Prof. Hubert Salmhofer)
2007-2008	Zivildienst Tag.werk Graz Jugendbeschäftigungswerk der Caritas
2006-2007	BULME Graz Berufsreifeprüfung/Maschineningenieurwesen
2002-2006	PHTL Lienz/Osttirol Fachschule für Maschinenbau – Ausbildungszweig Fertigungstechnik

Berufserfahrung:

Musikschule Bisamberg – Leobendorf – Enzersfeld(2014-2015)

Lehrer für Saxophon und Klarinette; organisatorische und musikalische Leitung der Campus Big Band; Mitwirkung im Symphonieorchester des Musikschulverbandes; Probenarbeit mit dem Musikverein Leobendorf

Sonstige:

- Referent für Saxophon und Klarinette bei Sommerkursen des österreichischen Blasmusikverbandes seit 2008
- Kapellmeister-Stellvertreter und Jugendreferent bei der Trachtenkapelle Mörtlach im Mölltal

Weiterbildung:

Zertifikatslehrgang Kulturmanagement

Institut für Kulturkonzepte Wien

Projektbetreuung „Digitales Unterrichtsmaterial für den Instrumentalunterricht“
Ende Frühjahr 2018

Kapellmeisterkurs 2014 - 2016

2-jährige Ausbildung zum Kapellmeister (Wiener Blasmusikverband)
Abschluss im Jänner 2016 mit ausgezeichnetem Erfolg

Yamaha Bläserklassenseminar Sommer 2016

Ausbildung zum Bläserklassen-Leiter

Diplomierter Jugendreferent

Modulveranstaltung des Österreichischen Blasmusikverbandes
Lehrgang mit abschließender Diplomarbeit

Weitere Instrumente

Kontrabass (Lehrpraxisschüler bei Gina Schwarz an der MDW)
Querflöte (Zweitinstrument bei Martin Fuss)

Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe. Die Arbeit wurde weder an einer anderen Stelle eingereicht noch von anderen Personen vorgelegt.

Wien, am 25.06.2017

(Benedikt Gottfried Plößnig)