

FHNW / Musik-Akademie Basel
Hochschule für Musik
Institut Jazz

Masterarbeit im Fach Musikpädagogik Jazz

Allgemeine Musikpädagogik Jazz: Prof. Johanna Jellici
Fachdidaktikdozent: Prof. Peter Knodt

«Mach' doch was Du willst.»

Interessengeleitetes Lernen im Instrumentalunterricht

Noah Eiermann
Oberdorfstrasse 7
5242 Birr

Birr, den 20. Mai 2022

Inhaltsverzeichnis	2
1 Einleitung	
1.1 Meine persönliche Lernbiographie.....	3
1.2 Ziele dieser Arbeit.....	4
2 Theoretische Grundlagen	
2.1 Formen des (musikalischen) Lernens.....	5
2.2 Motivation.....	6
2.3 Selbstgesteuertes Lernen/Selbstwirksamkeit.....	8
2.4 Lehrer-/Schüler-/Musikzentrierter Unterricht.....	9
2.5 Interessengeleitetes Lernen.....	10
3 Von der Theorie in die Praxis	
3.1 Idee.....	11
3.2 Zielsetzungen.....	12
3.3 Konzept.....	12
3.4 Vorbereitung.....	13
3.5 Beobachtung aus einzelnen Sequenzen.....	14
3.6 Selbstevaluation.....	16
4 Ergebnisse	
4.1 Evaluation des Praxisprojektes.....	19
4.2 Möglichkeiten und Grenzen von interessengeleitetem Unterricht.....	19
5 Schlusswort	21
6 Appendix	
6.1 Arbeitsblatt «Selbstgesteuertes Lernen und Lehren».....	I
6.2 Arbeitsblatt «Entdeckendes Lernen»	II
6.3 Kriterienkatalog für die Selbstreflektion.....	IV
7 Danksagung	V
8 Literatur- und Quellenverzeichnis	VI
9 Selbständigkeitserklärung	VII

1 Einleitung

1.1 Meine persönliche Lernbiographie

Meine ersten verlässlichen Erinnerungen an das Erlernen eines Musikinstrumentes gehen ungefähr zurück auf das Jahr 1999. Ich wuchs in einem sehr musikalischen Haushalt auf. Mein Vater unterrichtete bei uns zu Hause klassische Gitarre und führte ein Gitarrengeschäft.

Da ich mir mit meinem Bruder ein Zimmer teilte kam ich oft in Kontakt mit dem Kornett. Nach einem ersten erfolgreichen Versuch, diesem Instrument einen Ton zu entlocken, war die Entscheidung gefallen: Kornett. Ich erhielt das alte Instrument meines Bruders und wurde an der Musikschule unterrichtet. Der Unterricht war ziemlich streng und geordnet. Ich erhielt eine Kornett Schule und arbeitete mich unter genauer Anleitung von Kapitel zu Kapitel. Ich empfand in den Lektionen Stolz, wenn ich die Hausaufgaben gut vortrug oder Scham, wenn ich die Hausaufgaben nicht, oder schlecht gemacht habe. Da mir im Unterricht genau gesagt wurde, was ich zu tun habe und weil zu Hause meine Geschwister ebenfalls brav die ihnen erteilten Hausaufgaben übten, schlussfolgerte ich daraus, dass dies seriöser – guter Unterricht war und mein Lehrer wusste was gut für mich ist. Schliesslich lief es ja in der Schule auch nicht anders.

Mit etwa 11 Jahren entdeckte ich die Beatles und meine Liebe zur Gitarre wurde geweckt. Mit Griffbellen brachte ich mir die Akkorde bei um mich selber zu begleiten, wenn ich heimlich für mich Beatles Lieder sang. Das Üben von Etüden und Konzertstücken auf dem Kornett war oft geprägt von Frust und Wutausbrüchen. Ich war einerseits wütend auf mich selber, weil ich die Stücke nicht konnte oder die Anweisungen meines Lehrers nicht umsetzen konnte. Andererseits wollte ich viele dieser Übungen und Stücke nicht üben, weil sie mir nicht gefielen. Trotzdem raufte ich mich zusammen um seriös und gewissenhaft zu üben und mich im Unterricht nicht zu blamieren, resp. meinen Lehrer nicht zu enttäuschen. Schliesslich erhielt ich seriösen, professionellen Unterricht und war selbst auch überzeugt davon, dass nur Disziplin und Seriosität mich weiterbringen würden.

Gleichzeitig hatte ich nie aufgehört auf der Gitarre Beatles Lieder zu spielen und entwickelte eine starke emotionale Bindung zum Blues, namentlich die Musik von B.B. King und Eric Clapton. Ich übte zwar weiterhin pflichtbewusst jeden Tag ungefähr 30 Minuten Kornett, verbrachte aber jeden Tag so viel Zeit an der Gitarre mit Transkribieren bis meine Fingerspitzen brannten. Ironischerweise erachtete ich diese Art des Musizierens damals - obwohl sie mir sehr viel Spass bereitete - als unproduktiv und unseriös und probierte dieses «Fremdgehen» geheim zu halten.

Dieses Kategorisieren von seriösem und unseriösem Lernen hat sich bei mir hartnäckig und lange gehalten. Genauer gesagt erfuhr ich erst im Bachelor Studium was es bedeutet auf der Trompete seinen Interessen nachzugehen. Meine erste Unterrichtsstunde mit Matthieu Michel startete mit der Frage: «Ein Wunsch?» Ich war zu Beginn komplett überfordert, da ich mir nie Gedanken machte was ich auf der Trompete üben sollte. Auch nach viereinhalb Jahren Unterricht mit ihm habe ich mich noch nicht 100% daran gewöhnt meinen Trompetenunterricht so aktiv mitzugestalten.

Im Allgemeinen stand ich lange Zeit offeneren Unterrichtsformen als ich sie mir gewohnt war skeptisch gegenüber. Deshalb hätte ich vor wenigen Jahren noch die Überzeugung vertreten, dass es nicht möglich

ist, Kinder ihre eigenen Ziele und Lernbiographien gestalten zu lassen. Schliesslich wissen sie ja nicht was sie wollen und das Trompetenspiel ist ohnehin schwierig genug. Durch Gespräche, Beobachtungen aus Lektionen und Erfahrungen der eigenen Unterrichtstätigkeit wurde ich eines Besseren belehrt. Heute bin ich der Meinung, dass es nicht nur möglich, sondern auch grundlegend ist, dass Kinder ihre Lernbiographie so früh wie möglich aktiv mitgestalten können.

«Mach' doch was Du willst.» ist ein bewusst provokativer und mutiger, aber auch sehr treffender Titel für diese Arbeit, da ich glaube, dass es für diese Art zu Unterrichten Mut braucht. Mut, sich mit den Schülerinnen und Schülern auf ihre ganz individuellen und unbekanntem Lernwege zu begeben und sie dabei immer wieder durch unkonventionelle und vielleicht auch provokative Interventionen dazu zu animieren, ihren eigenen Interessen zu folgen und dadurch auch persönlich zu wachsen.

1.2 Ziele dieser Arbeit

Diese Arbeit hat in erster Linie zum Ziel einen Einstieg in den interessen geleiteten Instrumentalunterricht mit Kindern und Jugendlichen zu schaffen. In einem ersten Teil werde ich die grundlegenden Aspekte des Unterrichtens erläutern, sowie meine Definition von interessen geleitetem Unterricht erklären. In einem zweiten Teil überprüfe ich in einem Praxisprojekt mein Verständnis von interessen geleitetem Lernen im Unterricht mit einem Schüler. Abschliessend möchte ich aus meinen Erfahrungen die Möglichkeiten und Grenzen von interessen geleitetem Lernen mit Kindern festhalten.

Konkret möchte ich mit der vorliegenden Arbeit:

- Mein Wissen zum Thema «interessen geleiteter Unterricht» vertiefen und mein Verständnis davon wiedergeben;
- Eigene Strategien und Ideen in der Praxis auf ihre Tauglichkeit überprüfen;
- Einblicke in die Umsetzung eines möglichen Konzeptes des interessen geleiteten Unterrichts ermöglichen;
- Praxiserprobte Ideen und Hilfestellungen anbieten um damit einen Einstieg zu schaffen;

2 Theoretische Grundlagen

Um das Konzept des interessen geleiteten Unterrichtes sowie die Kernaussagen und Erkenntnisse dieser Arbeit zu verstehen, geht es nun zuerst einmal darum Klarheit zu erlangen. Einerseits Klarheit über grundlegende Elemente der Pädagogik und Didaktik, andererseits Klarheit darüber, was interessen geleitetes Lernen für den Verfasser dieser Arbeit bedeutet und wie sich Unterricht gestützt auf diesem Konzept von anderen Formen des Unterrichtens unterscheidet. Um den Umfang dieses Kapitels in angemessenem Rahmen zu halten, sind die einzelnen Elemente und deren Definitionen lediglich in Bezug auf das Thema dieser Arbeit beschränkt. Weiterführende Informationen finden sich in den ausgewiesenen, verwendeten Quellen.

2.1 Formen des (musikalischen) Lernens

Für diese Arbeit erscheint es mir wichtig aufzuzeigen, welche Formen und Wege es gibt, etwas zu lernen. Gerade in Bezug auf den Schulunterricht und auch den Instrumentalunterricht herrscht noch immer das Bild des formellen Lernens vor.

Das formelle Lernen zeichnet sich dadurch aus, dass es Ziel-, resp. Curriculumorientiert verläuft, den Lernenden die jeweiligen Ziele somit auch schon bekannt sind und der Lernerfolg daher gut messbar ist und auch formal bewertet sowie zertifiziert werden kann. In Bezug auf die Motivation (siehe unten) ist diese Form des Unterrichtens insofern effektiv, als dass die Lernenden wissen, was zu lernen ist, wie zu lernen ist und wann die erbrachte Leistung genügend ist. Da diese Form des Lernens in der obligatorischen Schulzeit sehr weit verbreitet ist, ist es für die Lernenden einfacher, diesem bekannten Verfahren auch im Instrumentalunterricht zu folgen.

Die Schwächen dieser Form beschreibt Peter Mak in seinem Beitrag im Buch «Vom wilden Lernen» (Röbke/Ardila-Mantilla 2009) wie folgt:

- Der formelle Unterricht verwendet eine sehr fokussierte Herangehensweise an einzelne Themengebiete. Daher besteht der Nachteil darin, dass das ganzheitliche Lernen der Musik, sowie der Aspekt des Musizierens in den Hintergrund rückt. Dies kann sich nachteilig auf die Motivation der Lernenden auswirken, denn für die meisten Lernenden ist das «Musik machen» der ausschlaggebende Grund, einen Instrumentalunterricht zu besuchen.
- Die Fokussierung auf die Defizite der Lernenden, kann sich nachteilig auf die Motivation, sowie das Selbstwertgefühl der Lernenden auswirken. Da der formelle Weg des Lehrens und Lernens meist einem vorgegebenen Plan folgt besteht sehr schnell die Gefahr eines defizitorientierten Unterrichts, da man immer von einem Standpunkt des «noch nicht Könnens» ausgeht.
- Zu häufiges Eingreifen in den Übe- und Spielprozess verhindern einerseits das Entstehen von Flow Erlebnissen bei den Lernenden und können sich andererseits auch nachteilig auf die Autonomie der Lernenden, sowie deren Lernens und Übens auswirken.¹

Informelles Lernen dagegen findet sehr oft im Alltagsleben statt. Die Lerninhalte werden selbständig und freiwillig gewählt. Dabei bestimmen die Lernenden den Lernprozess. Sie entscheiden, was, wie lange und wie viel gelernt werden soll. Dieser Lernprozess wird nicht von aussen bestimmt. Meist erfolgt er aber mittels Interaktion mit Peers, Familie oder Experten welche aber nicht als Lehrpersonen agieren. Wichtigstes Merkmal für mich in Bezug auf diese Arbeit ist, dass informelles Lernen nicht Curriculum gebunden ist und aus den Interessen und der Lernbiographie der Lernenden heraus entsteht. Die Nachteile sieht Mak darin, dass beim informellen Lernen:

- Die technische Entwicklung insofern beeinträchtigt ist, als dass sie sich nur auf das Üben des Lernenden beschränken und so eine Weiterentwicklung behindert werden kann.

¹ Vgl. Peter Röbke, Natalia Ardila-Mantilla (Hg), Peter Mak: Vom wilden Lernen, Mainz 2009, Seite 45

- Nicht alle Aspekte des Musizieren Lernens gleichmässig abgedeckt werden, sondern sich nur auf die Interessen der Lernenden beschränkt.
- Das Fehlen von selbstgesteuertem Lernen das Potenzial der Lernenden einschränken kann.²

Zwischen dem formellen und informellen Lernen definiert Mak noch das «nicht formelle Lernen». Dieses wird gleich wie das informelle Lernen nicht durch ein Institut oder eine Schule zur Verfügung gestellt. Im Gegensatz zum informellen Lernen ist es aber strukturiert in Bezug auf Lernfelder, Zeitraum und Unterstützung. Weiter unterscheiden sich die zwei Formen darin, dass beim nicht formellen Lernen nicht zufälliges Lernen stattfinden soll. Vielmehr ist das Lernen in Aktivitäten eingebettet, welche zwar nicht explizit als Lernen bezeichnet werden, jedoch wichtige Elemente des Lernens beinhalten. Die Verantwortungsperson (Lehrperson/Coach/Experte) sieht sich dabei eher als Vermittler, der die Lernenden dabei unterstützt, eigene Ziele zu definieren und diese zu erreichen.³

Die Nachteile sieht Mak gleich wie beim informellen Lernen, wobei zu sagen ist, dass durch die gegebene äussere Struktur diese Nachteile etwas abgeschwächt werden können.

Abschliessend muss auch gesagt werden, dass die oben erläuterten Begriffe, keine absolut gültigen Definitionen von in sich geschlossenen Konzepten sind und es daher im Unterricht unweigerlich zu Überschneidungen und Vermischungen der einzelnen Formen kommt.

2.2 Motivation

«Lehrende können für günstige Bedingungen sorgen, unter denen Lernende ihre Motivation zum Musizieren bilden und entfalten; erzeugen können sie sie jedoch nicht. Diese Einsicht beinhaltet für Lehrende neben Desillusionierung auch eine Entlastung.»⁴ Durch dieses Zitat von Ulrich Mahlert aus dem Buch «Wege zum Musizieren» zum Thema Motivation wird klar, wie vielschichtig dieser Aspekt im Unterricht auftreten kann. Mahlert selbst beschreibt dazu 12 methodische Prinzipien und Möglichkeiten im Unterricht damit umzugehen. Die für mich relevantesten führe ich an dieser Stelle kurz aus.

Motiven der Lernenden gerecht werden: Hierbei geht es für Mahlert darum, den Lernenden zu helfen, eine Form des Musizierens zu finden die ihren persönlichen Motiven, Bedürfnissen und Zielen entspricht. Da Üben und Unterricht vor allem zu Beginn aufgrund von Misserfolgen sehr schnell in Ernüchterung enden können, ist es wichtig, möglichst rasch die Motive des Lernenden zu erkennen und, von diesen ausgehend, Erfolgserlebnisse zu schaffen. Nach und nach ergibt sich so ein immer klareres Motivprofil und die individuellen Bedürfnisse können besser bedient werden.⁵

Autonomie und Verbundenheit: «Autonomie reicht von Selbst- bzw. Mitbestimmung über Ziele, Inhalte und Methoden bis hin zu Medien und beinhaltet vor allem das eigenständige Erleben von Musik. So verstanden bedeutet Autonomie, dass Musik als das allerpersönlichste Erlebnis- und Ausdrucks-

² Vgl. Peter Röbbke, Natalia Ardila-Mantilla (Hg), Peter Mak: Vom wilden Lernen, Mainz 2009, Seite 49

³ Vgl. Peter Röbbke, Natalia Ardila-Mantilla (Hg), Peter Mak: Vom wilden Lernen, Mainz 2009, Seite 50

⁴ Ulrich Mahlert: Wege zum Musizieren, Mainz 2011, Seite 134

⁵ Vgl. Ulrich Mahlert: Wege zum Musizieren, Mainz 2011, Seite 136-137

medium fungieren kann.»⁶ Gerade im Zusammenhang mit dem Selbstgesteuerten Lernen und der Selbstwirksamkeit spielt das Erfahren von Selbständigkeit im interessengeleiteten Unterricht eine grosse Rolle.

Ziele müssen attraktiv und erreichbar sein: «Wenn dem Lernenden eine zu erarbeitende Musik faszinierend und attraktiv (emotional berührend, klangsinlich ansprechend, spieltechnisch reizvoll) erscheint und wenn sie begeistert vermittelt wird, dann stellt sich die Frage nach zusätzlicher Motivation kaum.»⁷ Interessant ist in diesem Zusammenhang die Aussage einer Geigerin zum Thema Disziplin: «Ich glaube, Disziplin stellt sich nur dann ein, wenn man sich etwas dringend wünscht.» (Epstein 1988, Seite 122). Dies zeigt, dass Disziplin und Motivation sehr eng miteinander verknüpft sind. Neben der Attraktivität muss ein Ziel aber auch realisierbar sein. Hier stellt sich die Herausforderung für die Lehrperson mit den Lernenden gemeinsam geeignete Stücke zu wählen, welche je nach Bedürfnis der Lernenden entweder fordernd genug sind um einen angestrebten Fortschritt zu erzielen, oder leicht genug um Glücksmomente im Wiederholen und Spielen einfacher Stücke hervorzuholen.⁸

Es ist besser, Leistungserwartungen an der Individualität der Lernenden als an überindividuellen Leistungsnormen auszurichten. «Diese »Bezugsnormorientierung« der Lehrer und die Leistungsmotivation der Schüler stehen in einem klaren und empirisch recht eindeutig gesicherten Zusammenhang: »Schüler, deren Lehrer eine individuelle Bezugsnorm und die dazugehörigen Unterrichtspraktiken zeigen, haben ein stärker ausgeprägtes Erfolgsmotiv, während Schüler, deren Lehrer eine soziale Bezugsnorm bevorzugen, im Vergleich ausgeprägt misserfolgsorientiert sind.« (Oerter/ Montada 2002, S. 572)»⁹

Intrinsische und extrinsische Motivation: «Gerade in Bezug auf Musizierenlernen erscheint die gängige Unterscheidung zwischen intrinsischer (aus der Sache selbst heraus wirkender) und extrinsischer (auf andere Zwecke gerichteter) Motivation problematisch.»¹⁰ Diese unklare Grenzziehung in der Musik macht es zum einen schwieriger zu definieren um welche Form der Motivation es sich bei den Lernenden handelt. Andererseits gibt es uns auch die Möglichkeit, dass aus einem extrinsischen Grund irgendwann ein intrinsischer werden kann. Ein gutes Beispiel wie aus einem vorgegebenen Inhalt etwas Eigenes entstehen kann geben uns Silke Schmid und Peter Knodt in ihrem Beitrag «Unterricht als gemeinsames Spiel»:

«Gemäß dieser hat die Lehrkraft zunächst einmal die Möglichkeit der (a) Definition. Hier werden die für das Ausführen einer musikalischen Handlung im didaktischen Spiel nötigen Informationen vermittelt. Dies kann auf die unterschiedlichsten Weisen geschehen: Definitionen erfolgen durchaus nicht nur als deklarative (benennende) Informationsvermittlung, sondern auch in Form von Aufgabenstellungen, beispielhaften Modellhandlungen, Zeigegeesten oder Metaphern – und klären damit die Ziele und Regeln des Lernspiels. Zum Zweiten kann die Lehrkraft in einer (b) Regulierung die Spielstrategie des

⁶ Ulrich Mahler: Wege zum Musizieren, Mainz 2011, Seite 138

⁷ Ulrich Mahler: Wege zum Musizieren, Mainz 2011, Seite 139

⁸ Vgl. Ulrich Mahler: Wege zum Musizieren, Mainz 2011, Seite 139

⁹ Ulrich Mahler: Wege zum Musizieren, Mainz 2011, Seite 141

¹⁰ Ulrich Mahler: Wege zum Musizieren, Mainz 2011, Seite 141

Lernenden korrigieren, damit dieser im didaktischen Spiel erfolgreich(er) agieren kann. Als Drittes besteht die Option der (c) Devolution, in der die Verantwortung an den Schüler übergeben wird. Die Lehrkraft überlässt bewusst das Spielfeld dem/der Lernenden (Mili et al., 2014, S. 1), damit dieser das Spiel im Sinne der in (a) definierten Spielregeln selbstständig spielen kann. Die vierte Form didaktischer Handlungen in dieser Systematisierung ist die der (d) Institutionalisierung. Sie hat zusammenfassenden Charakter und zielt darauf ab, den Transfer der im Unterricht vollführten (Spiel)handlung für zukünftige Situationen zu gewährleisten (ebd.). Wichtig ist hierbei der Brückenschlag zur Relevanz des im Unterricht gespielten Spieles im größeren gesellschaftlichen Kontext (Venturini & Escot, 2011, S. 3).»¹¹ Zwar bezieht sich der Beitrag nicht konkret auf das Thema Motivation oder Interessengeleiteter Unterricht. Dennoch deckt sich diese Aussage mit Mahlerts Idee «ihr Musikmachen mit ihrer Lebenswelt zu verbinden, es zu einem »Lebensmittel« werden zu lassen, das ihnen ermöglicht, sich in ihrer Umwelt auf ihnen gemäße Weise zu bewegen, sie und sich zu gestalten und zu entwickeln, das ihnen aber ebenso auch ermöglicht, sich mit Musik neue kulturelle Bereiche zu erschließen.»¹²

Abschliessend sei an dieser Stelle in Bezug auf die Selbstwirksamkeit noch die Volition erwähnt. Sie bezeichnet die Umsetzungskompetenz der Lernenden, also die Fähigkeit, eigene Ziele in die Tat umzusetzen. «Nach Joseph LeDoux ist Motivation „lediglich“ das Streben nach Zielen oder Zielobjekten. Zur Umsetzung (Realisierung) von Zielen sind weitere Prozesse der Selbststeuerung notwendig.»¹³ (Siehe 2.3 Selbstgesteuertes Lernen/Selbstwirksamkeit)

2.3 Selbstgesteuertes Lernen/Selbstwirksamkeit

«Selbstgesteuertes Lernen ist eine Lernform, bei der die Lernenden im Hinblick auf vorgegebene (fremd- wie selbstbestimmte) Ziele und in Abhängigkeit von der Art ihrer Lernmotivation sowie den Anforderungen der aktuellen Lernsituation eine oder mehrere Selbststeuerungsmaßnahmen ergreifen und dadurch den Fortgang des Lernprozesses selbst überwachen, regulieren und bewerten (Konrad & Traub, 2010). Die Lehrenden haben in dieser Lernform die Rolle der Unterstützer, Motivierer und Förderer, während die Lernenden mehr Selbstverantwortung und Mitbestimmung übernehmen.»¹⁴

Der zyklische Prozess des selbstgesteuerten Lernens besteht aus 4 integralen Komponenten:

- Selbstzielsetzung;
- Selbstbeobachtung;
- Selbststrategiewahl;
- Selbstfeedback;

Nur wenn alle vier oben genannten Komponenten in einer Lernsequenz vorhanden sind spricht man von selbstgesteuertem Lernen.

¹¹ Silke Schmid und Peter Knodt: Unterricht als gemeinsames Spiel, Diskussion Musikpädagogik 77/18, Seite 49

¹² Ulrich Mahler: Wege zum Musizieren, Mainz 2011, Seite 142

¹³ [https://de.wikipedia.org/wiki/Volition_\(Psychologie\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Volition_(Psychologie)) (Zugriffsdatum: 03.05.2022)

¹⁴ <https://wb-web.de/wissen/lehren-lernen/selbstgesteuert-lernen.html> (Zugriffsdatum: 04.05.2022)

Um als Lehrperson selbstgesteuertes Lernen im Unterricht, aber auch später zu Hause, zu ermöglichen werden fünf Komponenten der Instruktionsprogramme zum selbstgesteuerten Lernen genannt.

- Geeignetes Lernmaterial /Gelegenheit zum Üben
- Motivationale Strategien / Metakognition
- Effektive Strategien zur Verfügung stellen
- Interaktion zwischen Lernenden und Lehrendem
- Feedbackkultur¹⁵

Wie bereits oben beschrieben, nimmt die Lehrperson vorwiegend die Rolle des Unterstützers, Motivierenden und Förderers an und bewegt sich so von der Machtposition des Experten zu einer Rolle des Mitspielers. Diese Veränderung im Machtverhältnis ist entscheidend dafür, dass sich die Lernenden in ihren Lernprozess einbringen können. Andererseits sei gesagt, dass trotz der hierarchischen Angleichung beider, der Fakt, dass der Lehrende über einen Kompetenzvorsprung gegenüber dem Lernenden verfügt durchaus eine Rolle spielen soll im Unterricht. So kann die Lehrperson vor allem durch die Metakognition des Lernprozesses den Lernenden Strategien und Lösungen zum eigenen Lernen anbieten ohne dabei deren Selbstwirksamkeit zu beeinträchtigen. Durch das Erreichen der selbst gesetzten Ziele mittels selbst gewählter Strategien wird einerseits die Selbstwirksamkeit gestärkt, andererseits trägt dieser Prozess auch zur Entwicklung von Strategien und so zur Entwicklung der Volition bei.

2.4 Lehrer-/Schüler-/Musikzentrierter Unterricht

Lehrerzentrierter Unterricht bezeichnet eine Unterrichtsform, bei welcher alle wesentlichen Impulse, Aktivitäten und Entscheidungen von der Lehrperson getroffen werden. Bei dieser Unterrichtsform steht die Stoffvermittlung durch komprimierte und systematisch aufgebaute Inhalte im Zentrum. Dabei sollen Irrwege und Umwege vermieden werden. Entgegen der vielverbreiteten Meinung, soll Lehrerzentrierter Unterricht nicht einfach eine Doktrin vermitteln. Auch setzt es keinen autoritären Unterrichtsstil voraus. Vielmehr soll er eine notwendige Wissensbasis für eine sachlich basierte Kritikfähigkeit schaffen. Auch muss es sich nicht nur um den klassischen Frontalunterricht handeln. So ist es auch Lehrerzentrierter Unterricht, wenn die Lehrperson den Lernenden im Gespräch durch gezielte Fragen zur eigenen Erkenntnis führt.¹⁶

Schülerzentrierter Unterricht bezeichnet eine Unterrichtsform, bei welcher das Lerngeschehen wesentlich durch die Lernenden, resp. ihre Interessen, Fragen und Impulse bestimmt wird. Dabei ist das Ziel die Selbständigkeit der Lernenden zu fördern, im Gruppenunterricht auch die Sozialisation. Entgegen der häufigen Meinung, es handle sich hierbei um einen sog. «Laissez-fair» Stil, bestehen auch in dieser Unterrichtsform klare Regeln und allenfalls auch definierte Inhalte.¹⁷ So kann zum Beispiel

¹⁵ Zu diesem Kapitel vgl. Arbeitsblatt Peter Knodt «Selbstgesteuertes Lernen und Lehren» im Appendix

¹⁶ Vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/Lehrerzentrierter_Unterricht (Zugriffsdatum: 04.05.2022)

¹⁷ Vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/Schülerzentrierter_Unterricht (Zugriffsdatum: 04.05.2022)

Schülerzentrierter Musikunterricht den definierten Inhalt haben, dass Musiziert wird, konkreter noch mit einem bestimmten Instrument beispielsweise.

Musikzentrierter Unterricht meint nach meinem Verständnis eine Form des Unterrichts, bei der die Sache selbst, also die Musik, das Unterrichtsgeschehen bestimmen. So kann es beispielsweise sein, dass Schüler und Lehrer anhand eines Musikstückes im Gespräch oder in Form musikalischer Interaktion Erkenntnisse gewinnen, welche sonst weder durch Lernende oder Lehrperson angeregt worden wären. Abschliessend ist wichtig anzumerken, dass ein Unterricht sehr selten nur eine der drei oben genannten Unterrichtsformen enthält. Normalerweise wechseln sich diese ab, bzw. verschiebt sich der Schwerpunkt zwischen diesen dreien. Natürlich kann die Gewichtung aber durch Metakognition der Lehrperson mitbestimmt werden.

2.5 Interessengeleitetes Lernen

Ausgehend von den oben erläuterten Begriffen will ich an dieser Stelle nun mein Verständnis von interessengeleitetem Lernen im Instrumentalunterricht erläutern.

In Bezug auf die Formen des (musikalischen) Lernens ist für mich das Konzept des nicht-formellen Lernens am überzeugendsten. Obwohl auch bei diesem Konzept eigentlich auf eine Institution verzichtet wird, schafft es klarere Strukturen im Lernen welche in unserem Falle bereits auch dadurch gegeben sind, dass sich Lernende und Lehrperson auf eine Art Institution, in Form des Instrumentalunterrichts, einlassen. Gleichzeitig lässt dieses Konzept aber sehr viel Freiheit in der Verfolgung der eigenen Ziele der Lernenden. Somit besteht hier auch die Möglichkeit intensiv auf deren Interessen und die Lernbiographie eingehen zu können und dabei das Selbstgesteuerte Lernen zu etablieren. Wenn das Unterrichtsgeschehen und die Zielsetzung von den Lernenden mitentschieden werden, wird sich die Beziehung zwischen Lehrperson und Lernenden auch verändern. Vom klassischen Rollenbild des allwissenden Lehrers und seines unwissenden Schülers, in dem sich meist auch ein starkes Machtgefälle von Lehrperson zu Lernenden hin abzeichnet, zu einem neuen Verständnis von Lehrer-Schülerbeziehung, in welchem sich Lehrperson und Lernende auf Augenhöhe begegnen. In einem solchen Machtgefüge, in dem beide Parteien gleichauf sind, agiert die Lehrperson durch ihren Vorsprung an Kompetenzen trotzdem noch als Experte. Durch die veränderte Beziehung kann aber die Rolle dahingehend angepasst werden, dass die Lehrperson in der Rolle des Coachs/Mentors/Begleiters den Lernenden beim Erreichen ihrer Ziele mit ihrem Fachwissen zur Seite steht.

Grosses Potenzial des interessengeleiteten Lernens sehe ich vor allem in Bezug auf die Motivation. So kann auf die Motive der Lernenden eingegangen werden, die Autonomie gefördert werden und die Leistungserwartungen an den Parametern Ressourcen, Potenzial, Fortschritt und äusseren Umständen der Lernenden ausgerichtet werden. Eine Herausforderung in Bezug auf Motivation sehe ich vor allem bei der Attraktivität und der Erreichbarkeit eines Ziels, da es natürlich passieren kann, dass ein Ziel der

Lernenden in Bezug auf deren aktuellen Kompetenzerwerb¹⁸ unrealistisch erscheinen. Natürlich können gewisse Kompetenz im Prozess des Erreichens dieses Ziel entwickelt werden. Hier gilt es als Lehrperson abzuschätzen, ob diese Entwicklung über einen bestimmten Zeitraum realistisch erscheint.

Auch den Aspekt des gemeinsamen Spiels empfinde ich als sehr vielversprechend und motivationsfördernd. Wenn er mit der Rolle des Begleiters/Coach verknüpft wird und man im Unterricht wirklich im Team Erfolge erzielen kann.

Das Konzept des Selbstgesteuerten Lernen und Lehrens stellt für mich den Kernbestandteil des interessengeleiteten Lernens dar. Ich sehe zwischen den beiden einen sich verstärkenden Zyklus. Können Lernende ihre eigenen Interessen verfolgen, sind sie bereit eigene Ressourcen in die Verfolgung dieser Interessen zu stecken. Das Gefühl der Selbstwirksamkeit durch das Erreichen von Zielen aus eigener Leistung motiviert wiederum, weitere Interessen zu verfolgen. Im Prozess des selbstgesteuerten Lernens werden weitere Kompetenzen wie die Volition trainiert, was ebenfalls eine positive Auswirkung auf die Motivation und somit das Verfolgen eigener Ziele hat.

Wenn es um die Form der Zentrierung geht, bin ich der Meinung, dass der interessengeleitete Unterricht primär Schüler- oder Musikzentriert sein sollte, da so den Lernenden am meisten Raum zukommt. Natürlich wird es immer wieder Situationen geben, in denen eine der drei Formen dominanter ist. Allerdings denke ich, dass ich durch das Bewusstsein für diese drei Möglichkeiten besser darauf achten kann, welcher Art Zentrierung ich mehr Platz zukommen lassen will. Letztendlich hängt es natürlich aber auch von den Lernenden ab, wie diese mit dem vorhandenen Platz umgehen. Während eine Schülerin den Raum zu ihrer Entwicklung voll nutzen kann, ist ein anderer Schüler froh, wenn er etwas mehr Führung erhält.

3 Von der Theorie in die Praxis

3.1 Idee

Im vorigen Kapitel habe ich dargestellt, wie für mich interessengeleitetes Lernen im Instrumentalunterricht aussieht. Dies ist keine allgemeingültige Definition, sondern einzig meine persönliche. Je länger ich mich mit dieser Thematik beschäftigt habe, desto mehr stellte ich mir die Frage nach der praktischen Umsetzung mit Kindern. In fast allen Texten wird die Anwendung dieses Konzeptes mit Erwachsenen thematisiert. Auch aus der eigenen Erfahrung sind mir fast nur Beispiele mit Erwachsenen bekannt. Aus Gesprächen mit Musiklehrer*innen, die bereits viele Jahre an Erfahrung haben, Mitstudierenden und Erzieher*innen spürte ich auch heraus, dass dieser Idee aufgrund eigener (oder auch fehlender) Erfahrungen eher mit Skepsis begegnet wird.

¹⁸ Aktueller Kompetenzerwerb bedeutet in diesem Zusammenhang: Verfügen die Lernenden aktuell über das notwendige (theoretische) Wissen, die instrumentaltechnischen Fähigkeiten, geeignete Lern- und Übestrategien, sowie die innere Haltung (Motivation und Volition), die das Erreichen eines bestimmten Zieles ermöglichen.

Da ich aber denke, dass es wichtig ist, die Fähigkeit eigene Ziele zu definieren, zu verfolgen, und die dazugehörigen Prozesse möglichst selbständig gestalten zu können, möglichst früh etabliert werden sollten, stellte ich mir die Frage:

Wie praktikabel ist interessengeleitetes Lernen im Instrumentalunterricht mit Kindern?

3.2 Zielsetzungen

Für dieses Projekte habe ich die Zielsetzungen wie folgt definiert:

- Eigenes Verständnis und eigene Strategien werden in der Praxis auf ihre Tauglichkeit überprüft;
- Es werden Einblicke in die Umsetzung eines möglichen Konzeptes des interessengeleiteten Unterrichts ermöglicht;
- Die Erfahrungen sollen praxiserprobte Ideen und Hilfestellungen anbieten um damit einen Einstieg in die Anwendung dieses Konzepts zu schaffen;

3.3 Konzept

Im Prozess dieser Masterarbeit ergab sich sehr bald die Idee dieses Praxisprojekt. Die ursprüngliche Idee sah das Projekt wie folgt vor:

Im Vorfeld zu den eigentlichen Lektionen erarbeite ich mit den jeweiligen Lehrpersonen, die sich an der Teilnahme für ein solches Projekt interessieren, ein gemeinsames Verständnis von interessengeleitetem Lernen im Musikunterricht. So soll verhindert werden, dass die Lehrperson im Unterricht einfach ein von mir indoktriniertes Verständnis anwenden. Ebenfalls steht diese Vorbereitung im Sinne des interessengeleiteten Lernens, sowie des selbstgesteuerten Lernens.

Zwei Lernende werden dann von ihrer jeweiligen Lehrperson und mir im Team Teaching über einen Zeitraum von 5-6 Lektionen nach dem gemeinsamen Verständnis des interessengeleiteten Lernens unterrichtet. Dabei können verschiedene Formen des Team Teachings angewandt werden und sich die Rollen immer wieder ändern. Die Lernenden werden von der Lehrperson und mir über die Form des Projektes und die Idee des Team Teachings orientiert. Um die Lernenden aber in ihrem Verhalten nicht zu beeinflussen verzichte ich darauf, die Lernenden über das Konzept des interessengeleiteten Lernens in Kenntnis zu setzen.

Im Anschluss an die jeweiligen Lektionen führen die Lehrperson und ich in einem Gespräch eine Selbstreflexion zur jeweiligen Stunde durch und erarbeiten eine Perspektive für die nächste Lektion.

Zum Abschluss des Projekts sollen die Lehrpersonen, aber auch die Lernenden zu ihren Erfahrungen und Eindrücken interviewt werden. Durch dieses Konzept erhoffe ich mir realitätsnahe Beobachtungen und Erfahrungen sammeln zu können.

Bei der Suche nach Lehrpersonen, welche an diesem Projekt interessiert wären bin ich auf einige Schwierigkeiten gestossen. Das Hauptproblem lag zuerst darin, dass die Lehrpersonen, welche interessiert gewesen wären, einen Konflikt sahen zwischen dem Konzept des interessengeleiteten Lernens und

den anstehenden Stufenprüfungen der Musikschule in diesem Zeitraum. Dieses organisatorische Problem hatte ich nicht bedacht.

Eine Chance ergab sich dadurch, dass ich eine Stellvertretung mit einem Schüler für einen befreundeten Trompetenlehrer, Markus Steimen, an der Musikschule Region Baden übernehmen konnte. Dies bedeutete aber, dass ich das Konzept überarbeiten musste.

Der Aspekt des direkten Team Teachings entfiel auf diese Weise leider. Alternativ erarbeitete ich ein Konzept, welches vorsah, den Unterricht zu filmen und mit einem Kriterienkatalog an den Trompetenlehrer sowie einen Mitstudenten zu schicken und mir so Feedbacks von aussen einzuholen. So hätte sich eine Art indirektes Team Teaching ergeben können.

Da der Schüler zwar damit einverstanden war den Unterricht zu filmen, nicht aber damit, dass andere ausser mir dieses Material sehen sollten, verlief auch dieses Konzept im Sand.

Um dennoch etwas für diese Arbeit aus diesen Unterrichten gewinnen zu können entschied ich mich dafür, mittels Selbstreflexion unmittelbar nach dem Unterricht und einer Selbstreflexion nach Sichten der Aufnahme einen Tag danach, Erkenntnisse über mein eigenes Unterrichten zu gewinnen und zu überprüfen, inwiefern ich mein eigenes Verständnis von interessengeleitetem Lernen im Unterricht konkret umsetze, welche Aspekte meines Unterrichtens ich verbessern kann und wie der Schüler auf die ihm übertragene Freiheit und Verantwortung reagiert.

Als bei der Übertragung der Videos von der Kamera auf den Computer ein Grossteil der Videodateien beschädigt wurden, musste ich mir wiederum einen neuen Weg überlegen, wie ich meine praktischen Erfahrungen in diese Arbeit einfliessen lassen kann. So soll dieser Teil der Arbeit zum einen nun anhand von einzelnen Videosequenzen welche noch vorhanden sind, Beispiele für gelungenen interessengeleiteten Unterricht geben. Andererseits möchte ich mit einer Selbstreflexion über alle Lektionen hinweg mein eigenes Handeln mit meinem Verständnis von interessengeleitetem Unterricht beobachten und einen Einblick in meine Erfahrungen mit Mattis geben.

3.4 Vorbereitung

Um die Selbstreflexion unmittelbar nach dem Unterricht und die Selbstreflexion nach Betrachtung der Videoaufnahme vergleichen zu können, stellte ich mir einen Kriterienkatalog (siehe Kapitel 6) zusammen, anhand dessen ich meinen Unterricht reflektieren würde. Die aus den Reflektionen gewonnenen Erkenntnisse sollten in die nächsten Lektionen einfliessen.

Zudem holte ich mir bei Markus Steimen, dem Lehrer von Mattis, vorgängig eine Kurzbeschreibung des Schülers ein:

Mattis ist 12 Jahre alt, besucht die 6. Klasse, wird aber zu Hause von seiner Mutter unterrichtet. Mattis hat viel Fantasie und Energie, hat aber Mühe diese im Unterricht auf das Musik machen zu fokussieren. Mattis kommuniziert sehr offen über viele Bereiche seines Lebens. Neben der Trompete interessiert er sich für Fantasy Bücher und Videospiele. Über das Sozialleben von Mattis ist nicht viel bekannt. Das familiäre Umfeld ist grundsätzlich sehr stabil. Da Mattis aber von zu Hause unterrichtet wird und beide

Elternteile arbeiten, ist Mattis oft alleine zu Hause und muss Lernstoff selbständig erarbeiten, was ihm nach Bericht der Eltern Mühe bereitet. Markus Steimen arbeitet mit ihm zurzeit mit der Trompetenschule «Hören, Lesen, Spielen Band 1». Zudem spielt Mattis im Musikschulbläserensemble «Allegro» des BOG (Blasorchester Gebenstorf) mit. Trompetentechnisch verfügt Mattis über eine solide Technik, stösst aber beim Tonumfang schnell an seine Grenzen, wenn es über das zweigestrichene C hinausgeht.¹⁹

3.5 Beobachtungen aus einzelnen Sequenzen

In diesem Kapitel möchte ich anhand von einzelnen Videosequenzen Beispiele für gelungenen, interessengeleiteten Unterricht zeigen. Dabei werde ich mittels der Aspekte aus Kapitel 2, meinem Verständnis von interessengeleitetem Unterrichten und dem Kriterienkatalog darlegen, weshalb diese Sequenzen für mich gelungen erscheinen. An dieser Stelle sei angemerkt, dass Mattis und seine Mutter die Einwilligung gegeben haben, das entstandene Videomaterial als Referenz in dieser Arbeit verwenden zu dürfen.

Beispiel 1:

Lektion vom 23.03.2022, [REDACTED]

Aus dem Einstiegsgespräch habe ich erfahren, dass Mattis am gleichen Abend ein Konzert hat. Auf meine Anregung hin, entschied sich Mattis dafür am Stück «Marsch» im Unterricht nochmals zu arbeiten.

Diese Einstiegssequenz zeigt sehr deutlich, dass sich Lehrperson und Schüler auf Augenhöhe begegnen, da ich keinen Fahrplan vorgebe, was in dieser Lektion zu geschehen hat. Ich biete Mattis die Möglichkeit, selbst zu entscheiden was in der heutigen Lektion passieren soll und woran er arbeiten will.

Die Tatsache, dass Mattis selbst entscheidet welches Stück er mit mir erarbeiten will, gibt Aufschluss darüber, dass die Sequenz stark Schülerzentriert ist. Obwohl der eigentliche Anstoss von mir kommt und somit Lehrerzentriert war, wechselte der Schwerpunkt schnell zu Mattis. Allgemein kann beobachtet werden, dass Mattis sehr viel spricht und ich probiere, diese Inputs aufzunehmen, aufzugreifen und in seinen Lernprozess einzubeziehen.

Die Entscheidung von Mattis ist ein starkes Indiz für selbstgesteuertes Lernen. Er entscheidet von sich aus, 1) ob das Repertoire vom Konzert geübt werden soll, und 2) welches Stück aus dem Repertoire. Dabei gibt er klar zu verstehen, wo er Bedarf sieht: «Also Join The Band kann ich schon, das brauch ich nicht zu üben, aber diesen hier eventuell nochmal durchspielen.»²⁰ Der Lerninhalt liegt in dieser Sequenz vor allem darin, dass sich Mattis befähigt, selber beurteilen zu können, wo er Bedarf hat. Er lernt also im Bereich Selbstbeobachtung.

¹⁹ Dieser Bericht basiert auf Notizen aus einem Telefongespräch mit Markus Steimen und entspricht nicht zwangsläufig dem exakten Wortlaut von Markus Steimen.

²⁰ Transkribiert aus dem Unterrichtsvideo [REDACTED]

Beispiel 2:

Lektion vom 23.03.2022, [REDACTED]

Nach dem Einspielen entscheidet Mattis mit meiner Unterstützung, woran er konkret arbeiten will im Stück «Moving March». Dabei setze ich vor allem auf die Dialogmethode und die aufgebende Methode. Diese Sequenz ist zwar durch Fragen sehr stark von mir gelenkt und damit Lehrerzentriert. Ich habe mich aber für diesen Weg entschieden um den Fluss der Lektion aufrecht zu erhalten und Mattis an den Prozess der eigenen Zielsetzung durch entsprechende Fragestellungen zu gewöhnen. Im Gespräch vor dieser Sequenz habe ich ihm auch erklärt, weshalb es mir wichtig ist, dass er seine Bedürfnisse benennen und in den Unterricht einbringen kann.

Wiederum lag hier schlussendlich aber die Entscheidung, was geübt wird bei Mattis. Auf die Parameter des Selbstgesteuerten Lernens übersetzt bedeutet das:

Selbstbeobachtung: Ich habe an der Stelle, wo die Griffe eingeschrieben sind, Mühe die richtigen Griffe den richtigen Tönen zuzuordnen.

Selbstzielsetzung: Ich will an dieser Stelle arbeiten, um für das Konzert am Abend die Stelle richtig spielen zu können. In diesem Punkt findet sich auch die Motivation von Mattis, diese Stelle zu üben.

Auf die Selbststrategiewahl und Selbstfeedback für diese Zielsetzung komme ich im nächsten Beispiel zu sprechen.

Beispiel 3:

Lektion vom 23.03.2022, [REDACTED]

In dieser Sequenz kann man die Selbststrategiewahl und das Selbstfeedback gut beobachten. Mattis entscheidet sich dafür, die Stelle direkt im Originaltempo zu spielen und kann die Phrase dabei nicht richtig zu Ende spielen. Er konstatiert den Fehler mit: «Ich kann es nicht.» (Selbstfeedback) schaut dabei aber auf die Noten und äussert danach ein «Aha». Das ist für mich ein Indiz, dass er sich Gedanken gemacht hat, woran es liegt (Selbststrategiewahl). Die anschliessende Wahl seiner Strategie ist zwar nicht Lösungsbringend, ist aber seine eigene Entscheidung und trägt so wiederum zur Entwicklung selbstgesteuerten Lernens bei. Nachdem zweiten Versuch lässt er sich viel Zeit zu reflektieren. Auch wenn er auf meine Frage nach den Gedanken mit «Nichts» antwortet vermute ich, dass er reflektiert, wie er die Stelle besser spielen kann. Sein Blick zu mir deutet dabei so, dass er von mir eine Unterstützung möchte. Im Sinne des selbstgesteuerten Lehrens habe ich versucht, Mattis eine geeignete Strategie zu geben. Im Anschluss wendet Mattis diese gewinnbringend an. Da er dadurch ein Erfolgserlebnis verspürt entscheidet er sich dafür, das ganze Stück in diesem Tempo zu spielen, ohne auf ein Feedback meinerseits zu warten (Folgesequenz 21:20-22:05). Es findet also durch das Erlebnis des Gelingens ein Selbstfeedback statt und noch während des Spielens setzt sich Mattis ein neues Ziel.

Beispiel 4:

Lektion vom 06.04.2022, [REDACTED]

Diese Lektion gestaltete sich sehr herausfordernd, da Mattis nur schwer zum Spielen zu begeistern war (was er mir Anfangs der Stunde auch mitteilte) und immer wieder vom Thema ablenken wollte. Als er dann anfang, anstelle des Stückes, an dem ich arbeiten wollten, einen Rhythmus auf einem Ton zu spielen, eröffnete das einen Anknüpfungspunkt für mich.

Für mich ist diese Sequenz ein sehr gelungenes Beispiel dafür, wie ich den Interessen eines Schülers folgen kann und daraus etwas entstehen lassen kann.

Auf die Motivation bezogen lassen sich viele spannende Beobachtungen machen. Zum Beispiel werden die Bedürfnisse der Autonomie und Verbundenheit dadurch befriedigt, dass Mattis entscheidet, was er spielen will, auch wenn ihm dieser Entscheid zu Beginn vielleicht nicht bewusst war. Andererseits ist die Verbundenheit mit mir vorhanden, da ich auf seine Idee einsteige und wir gemeinsam musizieren. Das Ziel ist für Mattis insofern attraktiv und erreichbar als dass es seinen Interessen und seinen Fähigkeiten entspricht. Die Aktion ist eindeutig intrinsisch motiviert. Und schliesslich ist es in Bezug auf das Konzept von Unterricht als gemeinsames Spiel²¹ ein enormer Gewinn für den Schüler da er einen Teil der Regeln und der Verantwortung von Beginn an übernimmt. In Bezug auf das selbstgesteuerte Lernen ergeben sich folgende Beobachtungen: Mattis definiert das Ziel seines eigenen Musizierens als «rhythmische Spiel auf einem Ton». Als ich ihm die Option eines zweiten Tones eröffnete, entschied er sich zunächst für einen tiefen, unklar definierten Ton (Zielsetzung). Durch ausprobieren hat er festgestellt, dass der Ton zu weit weg liegt für ihn und er entschied sich für den Ton A (Selbstbeobachtung und neue Zielsetzung). Beim Spiel bemerkt er aber, dass der Ton für ihn musikalisch nicht passt (Selbstfeedback) und er entscheidet sich für den Ton F.

Da dies leider die letzte Lektion vor den Ferien und auch die letzte Lektion mit mir war, kann ich über die Nachhaltigkeit dieser Sequenz in einem grösseren Rahmen nichts sagen. Diese Sequenz kommt aber meinem Verständnis von interessengeleitetem Unterricht am nächsten, da es alle von mir definierten Parameter enthält. Der Prozess war nicht-formell oder informell gestaltet, da ich weniger als Lehrperson oder Experte agierte und auch kein konkretes Ziel angestrebt wurde. Die verschiedenen Ebenen der Motivation wurden weiter oben bereits angesprochen, ebenfalls die Aspekte des selbstgesteuerten Lernens. Was das selbstgesteuerte Lehren anbelangt habe ich mich selber als sehr motivierend wahrgenommen. Zudem habe ich Mattis Strategien und geeignetes Material, sowie Zeit zum Üben oder Ausprobieren zur Verfügung gestellt. Bei der Zentrierung kann ebenfalls beobachtet werden, dass die meisten Inputs und Aktionen seitens des Schülers ausgehen.

3.6 Selbstevaluation

Nachdem ich nun auf einzelne Situationen aus den Unterrichten mit Mattis eingegangen bin, will ich in diesem Abschnitt mein didaktisches Handeln mit meinem Verständnis von interessengeleitetem Lernen

²¹ Vgl. Silke Schmid und Peter Knodt: Unterricht als gemeinsames Spiel, Diskussion Musikpädagogik 77/18

im Instrumentalunterricht und meine dahingehenden Beobachtungen in der Form einer Selbstevaluation festhalten. Als Grundlage für diese Selbstevaluation dienen Kapitel 2.5 dieser Arbeit, sowie der Kriterienkatalog den ich für das ursprüngliche Projekt erarbeitet habe (siehe Appendix 6.3). Ich werde dabei mein Handeln anhand der vier Kernelemente des interessengeleiteten Unterrichts unter Einbeziehung des Kriterienkatalogs (siehe Appendix) strukturiert beobachten, beschreiben, reflektieren und bewerten.

Wege des (musikalischen) Lernens:

Gerade zu Beginn des Unterrichtes mit Mattis wurde schnell deutlich, dass sich Mattis formellen Unterricht gewöhnt ist. Dies äussert sich unter anderem in Aussagen wie «Sie sind der Lehrer.» und auch seine passive Haltung Entscheidungen zu treffen. Ein radikaler Schnitt schien mir wenig vielversprechend. Durch diese Voraussetzung war es für mich schwierig, Momente des nicht-formellen oder informellen Lernens zu kreieren. Da informelles und nicht-formelles Lernen zu einem Teil die Kompetenz bei den Lernenden voraussetzt eigene Ziele zu definieren und zu verfolgen, war ich hier darauf bedacht, erst diese Grundlage schaffen zu können um dann später allenfalls auf die Form des Lernen Einfluss nehmen zu können. Wie gesagt habe ich vorwiegend formellen Unterricht gestaltet. Ich bin zur Erkenntnis gekommen, dass es in einer Unterrichtssituation wie wir sie kennen, wahrscheinlich nicht möglich ist, gänzlich auf das formelle Lernen zu verzichten. Dies auch deshalb, weil eine sehr zielgerichtete Sequenz sich positiv auf die Motivation der Lernenden auswirken kann. Trotzdem kann ich anhand des Beispiel 4 aus Kapitel 3.5 aufzeigen, dass informelles Lernen auch im Unterricht durch spontane Interaktionen zwischen Lernenden und Lehrperson stattfinden kann. Solche Sequenzen hängen auch stark mit dem selbstgesteuerten Lernen zusammen. Ermöglichen wir solche Sequenzen im Unterricht ist die Chance meines Erachtens gross, dass die Lernenden zu Hause nach weiteren gleichen Erfahrungen suchen werden.

Motivation:

In Bezug auf Motivation habe ich beobachtet, dass diese eher gefördert wird, wenn die Lernenden ein konkretes Ziel vor Augen haben. In Sequenzen mit klaren Zielen und Inhalten war Mattis' Motivation gross zu arbeiten. In Momenten die sehr offen gestaltet waren, hatte ich den Eindruck, dass die Motivation dadurch schwindet, dass kein klares Ziel vorhanden ist. In diesem Zusammenhang werde ich mein Handeln dahingehend anpassen, dass ich zukünftig einen klareren Rahmen biete und klare Regeln oder Abmachungen treffe. Eine weitere Beobachtung ist, dass die Entwicklung der Volition nicht, oder nur wenig stattgefunden hat. Diese ist aber wichtig um die Motivation zu erhalten. Hier denke ich, dass dieser Prozess viel mehr Zeit in Anspruch nimmt und sich diese Kompetenz nur über längerfristiges Explorieren des Schülers erfahren und lernen lässt, dann aber umso nachhaltiger in den Unterricht einfließen kann.²²

²² Vgl. dazu Appendix 6.2: Arbeitsblatt «Entdeckendes Lernen» im letzten Abschnitt «Entdecken - eine formative Tätigkeit»

In Bezug auf die individuelle Leistungsbewertung konnte ich beobachten, dass diese stattgefunden hat. Mir ist dabei positiv aufgefallen, dass meine Feedbacks diesbezüglich auch sehr konstruktiv gestaltet waren. So gab ich Mattis die Chance, Verbesserungspunkte selbst zu suchen und so eine individuelle Norm für die nächste Aktivität zu definieren an der wir die Leistung gemeinsam bemessen konnten.

Selbstgesteuertes Lernen/Selbstwirksamkeit:

Im Theorieteil hatte ich geschrieben, dass dieser Aspekt für mich das Kernelement für interessengetriebenen Unterricht bildet. Obwohl ich probierte Mattis seine eigenen Ziele setzen zu lassen und sich selber Feedback zu geben, hätte ich meine Rolle aktiver gestalten können um gezielter Inputs zu geben, oder ihn mehr fordern sein eigenes Handeln zu reflektieren. Für künftigen Unterricht nehme ich mit, dass interessengetriebener Unterricht durchaus auch heißen kann, von meiner Seite her effiziente und zielführende Sequenzen zu gestalten und so den Unterricht voranzubringen. Denn auch aus diesen Sequenzen kann Mattis für sein eigenes Lernen Erkenntnisse ziehen. Als gelungen erachte ich, dass Mattis die Kompetenz erwerben konnte, sich selber konkrete Ziele zu setzen und diese zu definieren und zu reflektieren. Ich hätte mir aber gewünscht, dass wir von da weiter kommen zu dem Punkt, an dem Mattis seine eigenen Interessen in eigene Ziele fassen kann und diese selbstgesteuert verfolgen kann. Dieser Prozess bedarf aber noch viel mehr Zeit. Auch der Prozess des Entdeckens, wie ihn Hattie beschreibt wäre hier noch intensiver zu verfolgen und es wäre interessant zu sehen, wie sich die Kompetenz des selbstgesteuerten Lernens bei Mattis über einen längeren Zeitraum entwickeln würde.²³

Lehrer-/Schüler-/Musikzentrierter Unterricht:

Zu diesem Aspekt ist zu beobachten, dass alle Formen in unterschiedlichen Gewichtungen vorhanden waren. Was ich aber bemerkenswert finde ist, dass der Unterricht in Momenten, in denen wir konkret an Musik gearbeitet haben, lehrerzentriert war, wogegen die Aktivität von Mattis dann Überhand nahm, wenn wir uns im Dialog über verschiedenste Themen unterhielten. Der einzige Moment von Musikzentrierung ist das spontane gemeinsame Improvisieren mit Rhythmen. Wenn ich aber, wie oben beschrieben, für meinen Unterricht klarere Regeln definieren und mehr Sequenzen mit gezielten Inputs meinerseits einfließen lassen will, muss ich darum besorgt sein, dass der Unterricht nicht nur lehrerzentriert abläuft, sondern die Lernenden und deren Interessen genauso miteinbezieht. Eine weitere Erkenntnis für mich ist, dass ein Unterricht zwar lehrerzentriert, gleichzeitig aber auch schülerorientiert sein kann. Schülerorientiert bedeutet hier, dass die Handlungen zwar von mir ausgehen, aber auf die Ressourcen und Bedürfnisse der Lernenden zugeschnitten sind. Die Verlagerung der Sichtweise von Zentrierung auf Orientierung als Kriterium für interessengetriebenen Unterricht ist für mich eine zentrale Erkenntnis aus diesem Projekt.

²³ Vgl. dazu Appendix 6.2: Arbeitsblatt «Entdeckendes Lernen» im letzten Abschnitt «Entdecken - eine formative Tätigkeit»

4 Ergebnisse

4.1 Evaluation des Praxisprojektes

Wie ich im Kapitel 3.3 schon beschrieben habe, hat sich die Form dieses Projektes stark verändert. Das ursprüngliche Projekt sah vor, dass viel mehr Parameter zur Evaluation bereitstehen würden und so auch aussagekräftigere Beobachtungen resultieren würden. So wäre es auch möglich gewesen, die anfangs gestellten Zielsetzungen (Kapitel 1.2) zufriedenstellender zu beantworten. Diese Transformation hatte aber nicht nur negative Aspekte. So habe ich im Entstehungsprozess dieser Arbeit gemerkt, dass das ursprüngliche Konzept wohl den Rahmen dieser Arbeit gesprengt hätte und so auch nicht ein umfassendes Bild abgebildet hätte werden können. So ist sie jetzt mehr als persönlicher Erfahrungsbericht zu lesen, was aber auch zuließ, dass ich meine persönliche Entwicklung miteinfließen lassen konnte. Die wiederholte Reorganisation hatte auch den Effekt, dass ich mein eigenes Verständnis und Handeln von interessen geleitetem Unterricht und somit auch meine Rolle darin immer wieder neu evaluieren musste, was schlussendlich zu einem sehr differenzierten Selbstverständnis meinerseits führte.

In Bezug auf die Umsetzung gibt es noch Potenzial im Bereich der Organisation. Hier hätte ich viel früher mit den Lehrpersonen ins Gespräch gehen müssen. So hätte sich allenfalls die Situation vermeiden lassen, dass das ganze Projekt reorganisiert werden muss. Rückblickend wäre aus meiner Sicht eigentlich die Verbindung mit einem Musikschulpraktikum am sinnvollsten gewesen.

4.2 Möglichkeiten und Grenzen von interessen geleitetem Unterricht

Die eigentliche Fragestellung in Kapitel 3.1 war: «Wie praktikabel ist interessen geleitetes Lernen im Instrumentalunterricht mit Kindern?»

Dazu nun in Kürze meine wichtigsten Erkenntnisse (Möglichkeiten + / Grenzen -):

- + Interessen geleitetes Lernen im Instrumentalunterricht kann die Motivation der Lernenden zu Musizieren erheblich steigern, weil dabei vor allem die Selbstwirksamkeit gefördert wird;
- + Die Persönlichkeit der Lernenden kann im Unterricht sehr positiv miteinbezogen und entwickelt werden, da die Lernenden sehr aktiv sein können und gefordert werden, sich mit eigenen Wünschen und Interessen differenziert auseinanderzusetzen;
- + Sehr individuell auf die jeweiligen Lernenden einzugehen fordert und fördert den kreativen Umgang der Lehrperson mit Ressourcen und Bedürfnissen der Lernenden und kann so auch die Motivation der Lehrperson positiv beeinflussen;
- Da sich viele Kinder nicht gewohnt sind Unterricht aktiv mitzugestalten kann das schnell zu Überforderung führen. Ganze Lektionen so zu gestalten ist vor allem in der ersten Zeit sehr schwierig. Idealerweise enthält aber jeder Unterricht mindestens eine kurze Sequenz Interessen geleiteten Lernens um die Lernenden daran «zu gewöhnen».

- Die Befreiung von institutionell gesetzten Lernzielen oder Erwartungen kann zu Unstimmigkeiten mit den Institutionen (Musikschulen) und evtl. auch mit den Eltern führen;
- Wie sich der Arbeitsaufwand gestaltet, wenn man zehn oder mehr Lernende nach diesem Konzept unterrichtet, kann ich nicht sagen. Jedoch wird sich die Vorbereitungszeit für die Lehrperson sicher erheblich steigern;

5 Schlusswort

Natürlich ist diese Arbeit keine empirische Studie und natürlich ist ein einziger Erfahrungsbericht allein nicht aussagekräftig um eine allgemeine Feststellung zu konstatieren. Ich bin aber der Meinung, dass aus dem Praxisprojekt meine persönliche Sicht aufgrund meiner Lernbiographie bestärkt wurde. Kinder lernen dann am besten, wenn sie etwas lernen wollen. Damit sie aber lernen können was sie wollen, müssen sie einerseits die Chance bekommen, dies mitzubestimmen. Andererseits muss in den meisten Fällen die Kompetenz zur Evaluierung und Kommunikation dieser Ziele erst gelernt werden.

«Mach doch was Du willst.» ist viel mehr als nur ein Freipass für die Lernenden. Ich bin davon überzeugt, dass wir als Lehrpersonen unsere Lernenden in der Verfolgung der eigenen Ziele unbedingt unterstützen müssen. Einerseits für ihre musikalische Entwicklung, andererseits auch, um sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung weiterzubringen.

Ich habe durch meine freiwillige Tätigkeit in der Jugendarbeit sehr oft miterlebt, was mit Jugendlichen geschieht, die keine eigenen Ziele verfolgen können. Diese Jugendlichen verfügten meist über keine konkreten Ziele in ihrem Leben und orientierten sich zumeist entweder an anderen Peers, was nicht grundsätzlich schlecht ist, oder aber an Vorbildern aus Fernsehen und Internet. Wenn auch auf diese Weise ein Selbstbild zustande kommt, so ist dieses sehr stark fremdbestimmt und enthält wenig Selbstwirksamkeit und zumeist fehlt auch die Kompetenz der Volition. Hier können wir als Musiklehrpersonen in kleinen, aber steten Dosen diese Kompetenz bei unseren Lernenden fördern.

In Bezug auf die musikalische Entwicklung sind für mich besonders zwei Aspekte nochmals wichtig klarzustellen. Durch interesselgeleitetes Lernen können auch die musikalischen Kompetenzen der Lernenden dadurch effizient gestärkt werden, dass sie stets mit einem «realen Problem», nämlich dem eigenen Wunsch nach einem bestimmten Ziel, verknüpft sind. Wie bereits oben erwähnt lernen Kinder, eigentlich aber alle Menschen, dann am besten, wenn sie etwas lernen wollen.

Auch im Zusammenhang mit dem Dauerbrenner «sinkende Schülerzahlen an den Musikschulen» ist hier aus meiner Sicht ein Umdenken der Musikschulen dahingehend notwendig. Können wir als Lehrpersonen die Motivation und die Freude am eigenen Musizieren der Lernenden hochhalten, ist die Chance sehr gross, dass Kinder diese Tätigkeit langfristig verfolgen. Hier ist mein Wunsch, dass sich Musikschulen von den Leistungserwartungen unserer Gesellschaft (wenigstens teilweise) loslösen und sich den Bedürfnissen ihrer Lernenden widmen. Schliesslich fangen fast alle Kinder an ein Instrument zu erlernen, weil sie ein dringendes Bedürfnis und eine Leidenschaft dafür verspüren. Sehr oft hören sie auf, ein Instrument zu spielen, weil dieses Bedürfnis, diese Leidenschaft erloschen ist. Die Antworten auf die Frage, warum jemand aufgehört zu spielen lauten sehr oft: «Ich weiss nicht, es hat einfach keinen Spass mehr gemacht.» oder «Ich hatte keine Zeit mehr dafür.», wobei sie eigentlich meinen «Ich wollte mir keine Zeit mehr dafür nehmen.»

Aus all diesen Gründen sollten wir als Lehrpersonen unseren Lernenden immer wieder die Möglichkeit geben, zu machen was sie wollen und sie so auf ihrem musikalischen Weg und in ihrer persönlichen Entwicklung begleiten.

6 Appendix

6.1 Arbeitsblatt «Selbstgesteuertes Lernen und Lehren»²⁴

Selbstgesteuertes Lernen und Lehren

Lernen

Das zyklische Modell des **Selbstgesteuerten Lernens** hat vier integrale Komponenten:

- *Selbst- Beobachtung*
- *Selbst- Zielsetzung*
- *Selbst- Strategiewahl*
- *Selbst- Feedback*

Erst aus dem Zusammenwirken aller vier Komponenten innerhalb einer Lernsequenz resultiert die Fähigkeit, Lernen selbstständig steuern zu können (Zimmermann, 1998).

Lehren

Fünf Komponenten der **Instruktionsprogramme zum Selbstgesteuerten Lernen**:

- *Geeignetes Lernmaterial / Gelegenheit zum Üben*
- *Motivationale Strategien / Metakognition**
- *Effektive Strategien*
- *Interaktion zwischen Studierenden und Lehrenden*
- *Feedback*

(Pressley et al., 1998; Deshler und Schumaker, 1988; Butler, 1998)¹.

***Motivationale Strategien / Metakognition:**

- Selbstinitiiierung und Aufrechterhaltung von Lernaktivitäten
- Imagination von Handlungsverläufen und Handlungsergebnissen
- Selbstbegründung eigener Fähigkeiten
- Formulierung an sich selbst gerichteter Instruktionen
- Adaptive Ursachenerklärungen für Lernerfolge --- handlungsfördernde Attributionen von Erfolgen und Misserfolgen (Metakognition)
- Selbstbeobachtung des Lernverhaltens (Metakognition)
- Überwachung des Strategieeinsatzes und Bewertung seiner Ergebnisse in Hinblick auf das gesetzte Lernziel

²⁴ Arbeitsblatt Peter Knodt Oktober 2018; Quelle: Handwörterbuch Pädagogische Psychologie, Beltz PVU, D.H. Rost (Hrsg.), 3. Aufl. 2006, ISBN 3-621-27585-9, S. 768-682

Entdeckendes Lernen (Von W. Beywl und K. Zierer nach John Hattie, *Visible Learning*)

Die eigene Entdeckung (im Gegensatz zur *veranlassten Entdeckung*)

Hier stoßen Lernende selbst auf Ausschnitte der Wirklichkeit, die ihnen fraglich geworden sind und bei denen sie nach Wegen und Erkundungsschritten suchen, offene Fragen soweit zu beantworten, dass ihre Konstruktionen über die Wirklichkeit für sie wieder stimmig und für ihr Vorhaben brauchbar sind. Es sind die Lernenden, die Initiation (Eintritt in einen neuen Abschnitt) ergreifen. Das Lernarrangement ist stark individualisiert und ermöglicht es, an den unterschiedlichen Lernbiografien anzuknüpfen. Das bedeutet, dass didaktische Entscheidungen nicht mehr in erster Linie von der Lehrkraft ausgehen. Lernende bzw. Lernteams folgen im «Dialog mit der Sache» ihren Interessen und Ideen und bauen ihren eigenen Arbeits- und Erkenntniswege aus. Dies ist möglich, indem sie zum einen an Erfahrungen anknüpfen und indem sie im handelnden Umgang auf Wissenslücken stoßen, die sie zum Lernen «zwingen». Lehrende verhelfen zu dieser Verantwortung, indem sie Irritationen, Werkzeuge und Materialien anbieten und so Strukturierungs-, Reflexions- und Systemisierungshilfen zur Verfügung stellen. Sie respektieren dabei individuelle Lernprozesse und aktuelle Initiativen der Lernenden und achten darauf, diese Impulse in die Dialektik von Individualisierung einerseits und einer Orientierung am Standard, also dem Curriculum, andererseits zu lenken. Lernende werden so immer auch an neue Lerngelegenheiten herangeführt. Lehrende holen Lernende nicht nur dort ab, wo sie stehen, sondern sie bieten ihnen auch die Gelegenheit, aus gewohnten Denk- und Handlungsgewohnheiten auszubrechen und auf Neues aufmerksam zu werden.

In der **Konfrontationsphase** sollte die Lernsituation mit einem «echten Problem» beginnen. Zunächst schafft die Lehrperson Situationen, die offen sind und Raum bieten, um Fragen und Hypothesen, auch abseits des Themas zu entwickeln. Lernende werden mit ihren Fragen unbedingt ernst genommen und unterstützt: Lernende spüren «individuelle Denk- und Lernwege» auf, ordnen ihre Fragen in grössere Zusammenhänge ein, schätzen deren Relevanz und Reichweite ein, grenzen Spezielles von Prinzipiellem ab und reflektieren über eigene Erkenntniswege. Dies kann über Material und über das Gespräch geschehen. Lehrende schaffen eine Struktur, in der Ideen transparent gemacht, ausgetauscht und weiter entwickelt werden können. Sie geben erste Hinweise und Antworten, die immer an den Erfahrungen der lernenden anknüpfen und darin bestärken eigene Interessen und Kompetenzen wahrzunehmen und ihnen Gewicht zu verleihen. Lehrende sind kompetente und zurückhaltende Beobachter.

Entdecken – eine explorative Tätigkeit

Ein Entdecker beobachtet an einer Sache zunächst, was merkwürdig oder «komisch» zu sein scheint. Welches Geheimnis gibt zu entdecken. Mögliche Tätigkeiten: beobachten und untersuchen, bauen und erfinden, analysieren und experimentieren, komponieren und arrangieren, intervenieren und kommunizieren. Sie sind Forscher, die mit ihren Ideen und mentalen Landkarten auf Spurensuche gehen. Entdeckungsprozesse verlangen Fokussierung des Sehens und logisches Schlussfolgern. Kognition und Emotion greifen dabei meist ineinander.

Entdecken – eine reflexive Tätigkeit

Das Herausgefundene ist weitgehend belanglos, solange es keinen Eingang in das Wissenssystem des Entdeckers gefunden hat. Der Schlüssel ist die klärende Reflexion – ein Akt

²⁵ Arbeitsblatt Peter Knodt Dezember 2021, Quelle: John Hattie & Klaus Zierer, *Visible Learning: Auf den Punkt gebracht*, 2. Aufl. 2010, ISBN 978-3-8340-1880-9

des Denkens und Transfers, der Überprüfung und kognitiven Integration, auch ein Prozess des Umordnens. Die Reflexion bezieht sich auf den Umgang mit neuem Wissen und den Wissenstransfer in Anwendungssituationen. **Dewey sieht Bildung als aktiven Prozess reflektierter Selbsttätigkeit.** Ziel und Methode beruhen auf dem aktiven, strukturierten Suchen. Beim Entdeckenden Lernen braucht der Lernende Suchstrategien. Um einzelne Schritte überlegt zu planen, entfaltet er einen tätigen Sinn für Verantwortlichkeit. Darin enthalten ist die Fähigkeit, Problemlösungen auszudenken. Die Lernende geht mit dem Lerngegenstand nicht nur operativ um, sondern setzt sich mit ihm geistig auseinander. Phänomene beobachten, Neuem begegnen und das Entdeckte begreifen – auch im Sinne kognitiver Modellbildung – sind komplementäre Sichtweisen im Entdeckungsprozess: Auf das konkret-operative und gedanklich-durchdringende Vorgehen kommt es an.

Entdecken – eine konstruktive Tätigkeit

Neben dem Erkunden und Nachdenken als Tätigkeitsformen Entdeckenden Lernens kommt als dritte Seite das Gestalten als konstruktive Tätigkeit hinzu. Entscheidend ist das konstruktive Lernen und das «original learning». Beispiel: Aktive Gestaltungsschritte bei der Planung und Durchführung einer Exkursion übernehmen.

Bei jedem Entdecken, so auch bei der konstruktiven Tätigkeit, können Widerstände auftreten, z. B. kognitive Konflikte und Denkblockaden, möglicherweise weil keine Lösungs idee «kommt» oder etwas im Widerspruch zum Vorwissen des Lernenden steht. Die Lernende bemüht sich nur dann um einen Weg durch den Widerspruch, sofern dieser subjektiv überwindbar scheint. In solchen Konfliktsituationen ist Feedback von Lehrerseite hilfreich, um die Lösungszuversicht zu stärken und Wege zum Ziel zu finden.

Jede Entdeckungssituation beansprucht und fordert Lernende in ihrer Fähigkeit, eigene Lernprozesse zu gestalten, die Bewertung von Information vorzunehmen und weitere Schritte zu planen. Damit sind ihre Lernkompetenzen angesprochen. Entdeckungsprozesse können den Aufbau von Lernkompetenzen auch im Blick auf instrumentelle Fähigkeiten des Problemlösens, der Entscheidungsbildung, der Informationssuche und der sozialen Interaktion fördern.

Entdecken – eine formative Tätigkeit

Entdecken ist erfahrungsgestütztes Lernen. Die Lernende reorganisiert ihr Wissen aufgrund «aufgedeckter» Erkenntnisse, neuer Erfahrungen und Erlebnisse beim Entdecken. Sie grenzt Belanglosigkeiten aus, spekuliert über «Gesetze» der Wirklichkeit. Auf diese Weise formt sie ihr Wissen und Können – sie entdeckt nicht nur Phänomene, sondern sich und ihre Fähigkeiten, mit Phänomenen und Gegenständen umzugehen.

Die Lernende bildet sich durch diese formative Tätigkeit und konstruktiven Denk-Akte. Entdecken wird zum kreativen Vorgang des Formens von Erkenntnis mit den Mitteln der Denk- und Wahrnehmungsfähigkeit – auf kognitiver, affektiver und enaktiver (beobachtend) Ebene. Durch formative Tätigkeit legt die Lernende sich einen Plan zurecht, nachdem sie die Wirklichkeit erforscht oder eingreifend umformt. Dieser Plan ist ein Suchmuster für das analytische und konstruktive Entdecken. Er beruht auf eigenen Entdeckungszielen, auf der Dimensionierung des Gegenstands, auf heuristischen Methoden und Deutungsregeln.

Vielen Lernenden fällt es gleichwohl schwer, neue Kenntnisse selbstständig zu strukturieren und zu integrieren. Entdeckendes Lernen kann als die stets überlegene Methode angesehen werden. Vorteile ergeben sich nur dann, wenn Lernende entsprechende Fähigkeiten beherrschen und lernen, ihnen Bekanntes mit dem Neuen zu verknüpfen. Entsprechende Arbeitstechniken müssen dazu aufgebaut werden.

6.3 Kriterienkatalog für die Selbstreflektion

1. Beschreibe den Aktionsanteil von Lehrperson und Lernenden;
 - 1.1. Spielanteil von Lehrperson und Lernenden;
 - 1.2. Sprechanteil von Lehrperson und Lernenden;
 - 1.3. In welchem Verhältnis stehen Lehrer und Lernende;
2. Welche Formen des Lernens kamen zum Tragen?
 - 2.1. Formelles Lernen;
 - 2.2. Informelles Lernen;
 - 2.3. Nicht formelles Lernen;
3. Motivation der Lernenden
 - 3.1. Wie drückt sich die Motivation der Lernenden aus;
 - 3.2. Wird auf die Motive der Lernenden eingegangen
4. Gab es Momente von Selbstgesteuertem Lernen?
 - 4.1. Wann wurde gelernt;
 - 4.2. Was wurde gelernt;
 - 4.3. Wie wurde gelernt;
 - 4.4. Warum wurde gelernt;
5. Beschreibe die Zentrierung des Unterrichtes;
 - 5.1. Schülerzentrierung;
 - 5.2. Musikzentrierung;
 - 5.3. Lehrerzentrierung;
6. Welche Methoden wurden verwendet?
7. Wie habe ich die Lernenden wahrgenommen?
 - 7.1. Verbale Kommunikation;
 - 7.2. Non verbale Kommunikation;

Der Kriterienkatalog für die Selbstreflektion soll lediglich zur Orientierung der Selbstreflektion dienen. Er muss weder Punkt für Punkt beantwortet werden, noch müssen alle Kriterien beantwortet werden. Die Selbstreflektion kann zudem auch Aspekte beinhalten, welche in diesem Kriterienkatalog nicht vorgesehen sind.

7 Danksagung

Ich möchte mich an dieser Stelle bedanken bei allen Mitstudierenden und Freunden, welche im Verlauf der Entstehung dieser Arbeit in individuellen Gesprächen immer wieder wertvolle Denkanstösse eingebracht haben.

Ein weiterer Dank geht auch an Markus Steimen und an Mattis für ihre Bereitschaft mich bei meinem Praxisprojekt zu unterstützen und auch für das mir entgegengebrachte Vertrauen in der Arbeit mit Mattis.

Ein besonderer Dank geht an meinen Fachdidaktikdozenten Peter Knodt. In vielen Gesprächen innerhalb und ausserhalb des Unterrichts hat er mich - ganz im Sinne dieser Masterarbeit - darin unterstützt meinen Interessen für dieses Thema nachzugehen, mich mit wertvollen Inputs in meiner Arbeit vorangebracht und mich in den schwierigen Momenten dieser Arbeit durch seine konstruktive Sicht motiviert. Ohne sein Zutun wäre diese Arbeit in dieser Form sicher nicht entstanden.

8 Literatur- und Quellenverzeichnis

Literaturquellen:

Mak, Peter: "Formal, non-formal and informal learning in music, a conceptual analysis" in: Natalia Ardila-Mantilla und Peter Röbbke (Hg.) "*Vom wilden Lernen*", Mainz 2009

Mahlert, Ulrich: "Wege zum Musizieren. Methoden im Instrumental- und Vokalunterricht", Mainz 2011

Schmid, Silke und Knodt, Peter: «Unterricht als gemeinsames Spiel», *Diskussion Musikpädagogik* 77/18,

Arbeitsblätter:

Knodt, Peter: Arbeitsblatt «Selbstgesteuertes Lernen und Lehren» Oktober 2018, Quelle: Handwörterbuch Pädagogische Psychologie, Beltz PVU, D.H. Rost (Hrsg.), 3. Aufl. 2006, ISBN 3-621-27585-9, S. 768-682

Knodt, Peter: Arbeitsblatt «Entdeckendes Lernen» Dezember 2021, Quelle: John Hattie & Klaus Zierer, *Visible Learning: Auf den Punkt gebracht*, 2. Aufl. 2010, ISBN 978-3-8340-1880-9

Internetquellen:

[https://de.wikipedia.org/wiki/Volition_\(Psychologie\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Volition_(Psychologie)) (Zugriffsdatum: 03.05.2022)

<https://wb-web.de/wissen/lehren-lernen/selbstgesteuert-lernen.html> (Zugriffsdatum: 04.05.2022)

https://de.wikipedia.org/wiki/Lehrerzentrierter_Unterricht (Zugriffsdatum: 04.05.2022)

https://de.wikipedia.org/wiki/Schülerzentrierter_Unterricht (Zugriffsdatum: 04.05.2022)

Videoquellen:

 (Unterrichtsvideo 23.03.2022)

 (Unterrichtsvideo 06.04.2022)

9 Selbständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne die Mithilfe anderer Personen verfasst habe, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel verwendet sowie alle wörtlich oder dem Sinn nach aus der Literatur zitierten Stellen entsprechend gekennzeichnet habe.

Birr, den 20.05.2022,

Noah Eiermann