



Digitale Medien im Musikunterricht

Prof. Dr. Michael Ahlers

Digitale Medien im Musikunterricht

Prof. Dr. Michael Ahlers

Kontakt

Dr. Ute Welscher
Senior Expert
Programm Musikalische Förderung
Bertelsmann Stiftung
Telefon 05241 81-81395
Fax 05241 81-681395
ute.welscher@bertelsmann-stiftung.de
www.bertelsmann-stiftung.de

Titelbild: Bertelsmann Stiftung

Inhalt

Digitale Medien im Musikunterricht	2
Inhalt	3
1 Derzeitige Situation an deutschen Schulen	4
2 Kompetenzorientierung im Musikunterricht	6
3 Potenziale und Gelingens-Bedingungen für den Musikunterricht	7
4 Literaturverzeichnis.....	9

1 Derzeitige Situation an deutschen Schulen

Digitale Medien sind aktuell im Zentrum der institutionalisierten Bildung, mithin auch im Musikunterricht der allgemeinbildenden Schulen, angekommen: In den Kerncurricula und Bildungsplänen sämtlicher Länder der Bundesrepublik Deutschland finden sich mitunter umfangreiche Hinweise zur Relevanz digitaler Medien sowie explizite oder implizite Empfehlungen zu deren Einsatz auch im Fach Musik. Hierbei variieren die Ausführungen zwischen einem allgemeinen Verweis auf die Bedeutung des Erwerbs oder Ausbaus der Medienkompetenz unter den Schülerinnen und Schülern und – falls noch inhaltliche Beispiele oder Empfehlungen in den Plänen mitgeliefert werden – konkreten Einheiten oder Vorschlägen, die beispielsweise im Bereich der Musikproduktion oder der Informationsrecherche und -präsentation angesiedelt sind.

Ferner gibt es eine musikpädagogische Fachgeschichte, die sich in enger Verbindung zu der technischen Entwicklung der jeweiligen Zeit lesen lässt: So kommen in den 1980er-Jahren, als die Technik selbst noch teuer, klanglich begrenzt und nicht vernetzt war, erste Ideen auf, welche von Enthusiasten in musikpädagogischen Fachzeitschriften publiziert werden. Die meist männliche Autoren-Klientel verweist auf einen Gender-Bias, der sich auch in den Folgejahren nicht auflösen wird. In den 1990er-Jahren sowie dann nochmals zu Beginn des neuen Jahrtausends kommt es dann zu größeren Publikationswellen, erklärbar durch das Aufkommen bezahlbarer Technik, die einsetzende Digitalisierung und Virtualisierung sowie später dann durch die aufkommenden Möglichkeiten der Vernetzung und Kommunikation; eine Rolle spielen dabei ebenso neue mobile Geräte mit haptischen Steuerungsmöglichkeiten bis hin zur Nutzung von teils im Umfang ihrer Funktionalitäten und Schnittstellen reduzierten, kostengünstigen Applikationen („Apps“) (vgl. Ahlers 2009a, 2009b).

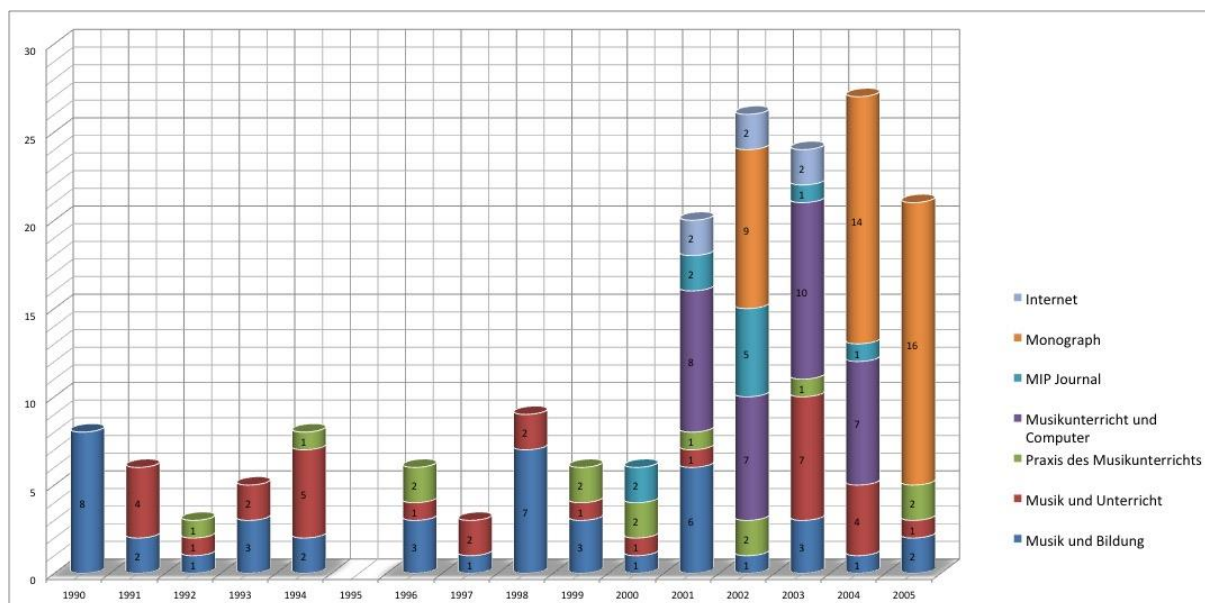


Abbildung 1: Anzahl Aufsätze zu digitalen Medien in musikpädagogischen Publikationen (Ahlers 2009 b:86).

Neben diesen Wellen lässt sich konstatieren, dass die Behandlung des Themas kontinuierlich stagniert oder vielleicht als „etabliert“ vorausgesetzt wird.

Zusätzlich zu monographischen Arbeiten entstehen feste Rubriken innerhalb der musikdidaktischen Periodika sowie eigene, spezialisierte Zeitschriften zu Aspekten und Möglichkeiten von „Musikunterricht und Computer“, dezidierte Internet-Plattformen (z. B. www.schulmusiker.info) und spezialisierte Blogs (z. B. www.herrdorok.de) für den Musikunterricht. Es liegt also schon länger eine umfangreiche Materiallage zur Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen mit digitalen Medien vor – einen erweiterten Diskurs, wie er noch in den 1980er- und 1990er-Jahren geführt wurde, vermisst man aber seit dem Beginn des neuen Jahrtausends.

Auch seitens der Bildungspolitik wurde auf die elektronische wie digitale Transformation oder „Mediamorphose“ (Smudits 1988) reagiert: Es erfolgte die eingangs erwähnte Aufnahme entsprechender Hinweise in landesweite Bildungsstandards, Kompetenzbeschreibungen, Schulcurricula oder modularisierte Studiengänge angehender Lehrkräfte; ebenso wurden Ausstattungs-Offensiven für Schulen gestartet. Gleichwohl ist die momentane Situation des Fachs Musik an vielen deutschen Schulen von einer oftmals musikpraktischen Zentrierung mit klassischem oder dem Rock-/Pop-Instrumentarium gekennzeichnet, sodass digitale Medien im Musikunterricht immer noch weniger eingesetzt werden als in anderen Schulfächern. Auch die allgemeine Offenheit der Schülerinnen und Schüler gegenüber der gleichwertigen und selbstverständlichen Integration digitaler Medien in ihren Unterricht ist in Deutschland durchschnittlich unerwartet gering (vgl. Initiative D21 2006; Initiative D21 2015: 29). Allerdings lassen sich in den Antworten deutliche Unterschiede in Abhängigkeit der befragten

Bildungsniveaus erkennen, wodurch bildungsfernere Teilnehmende generell als etwas medienaffiner zu beschreiben sind

2 Kompetenzorientierung im Musikunterricht

In der Musikpädagogik gab und gibt es eine große Kontroverse rund um die Einführung von Kompetenzbeschreibungen/-modellen und die damit einhergehende Standardisierung von Bildungsprozessen bzw. -systemen. Dies erscheint vergleichbar mit einer ähnlich gelagerten Debatte innerhalb der Kunstdidaktik (vgl. Buschkühle, Duncker und Oswald 2009), in der ebenfalls die vermeintliche Schwerpunktsetzung auf kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten und die Vernachlässigung der ästhetischen Erfahrungen innerhalb der KMK-Standards sowie der Definitionen von Kompetenz nach Klieme oder Weinert bemängelt bzw. kritisch reflektiert werden (vgl. exemplarisch Vogt et al. 2008; Knigge 2014). In der jüngsten Vergangenheit wurden jedoch mehrere Studien aus dem Umfeld der Musikpsychologie und vor allem auch der empirischen Musikpädagogik vorgelegt, die sich unterschiedlichsten Teilgebieten „der“ musikalischen Kompetenz widmen. Das erste grundlegende Forschungsprojekt trug den Namen „Kompetenzmodell im Fach Musik“ (KOMUS) und wurde zwischen 2007 und 2009 von der Deutschen Forschungsgemeinschaft gefördert. Hier erarbeitete das Team von Niessen, Lehmann-Wermser, Knigge und Lehmann ein empirisches Modell sowie Testaufgaben für die Messung der Teilkompetenz „Musik wahrnehmen und kontextualisieren“ (vgl. abschließend Jordan 2013). In jüngerer Zeit wurden dann von Johannes Hasselhorn (2015) ein Modell sowie ein Test zur Messung musikpraktischer Kompetenzen (KOPRA-M) vorgelegt und von der Forschungsstelle für empirische Musikpädagogik und dem Team von Christian Harnischmacher das Inventar „Kompetenzorientierung im Musikunterricht“ (KOMI, vgl. <http://www.fem-berlin.de>). Zusätzlich finden sich einzelne Aufsätze zur ästhetischen Erfahrung sowie ein Vorschlag, ästhetisches Argumentieren als genuine und wichtige musikbezogene Kompetenz (Rolle 2008) anzusehen, wengleich hierzu noch tragfähige empirische Studien fehlen. Ebenso wenig auf empirischer Grundlage fußend, reklamieren auch die Autorinnen und Autoren des populären Konzepts des „Aufbauenden Musikunterrichts“ (AMU) ein Kompetenz-Modell als Grundlage ihres Vorgehens bzw. Zugriffs für sich (Autorengruppe AMU o.J.). Das Thema „Kompetenzorientierung im Musikunterricht“ kann noch nicht als abgeschlossen angesehen werden; aktuell fokussieren gleich mehrere Forschungs-Teams neuartige oder integrierende Ansätze, welche die vorliegenden Instrumente und Erkenntnisse zusammenführen oder um eigene Zugriffe erweitern sollen.

Die vorliegenden Bildungspläne oder Kerncurricula der Bundesländer sind inzwischen nahezu allesamt kompetenzbasiert umformuliert worden. Dennoch weisen sie sehr unterschiedliche Ideen und Modelle musikalischer Kompetenz(en) auf (Niedersächsisches Kultusministerium 2012: 6; MSW 2012: 16; ISB 2017). Deutlich wird aber bei einer solchen Zusammenschau, dass, bei aller sprachlichen Abweichung und bundeslandspezifischen Kontextualisierung, viele der Modelle im Kern drei oder vier prozessbezogene Kompetenzen für den Musikunterricht definieren, die

- die Produktion,
- die Rezeption,
- die Reflexion und
- die Kommunikation

umfassen. Darüber hinaus sind teilweise Gegenstandsbereiche, überfachliche Kompetenzen und „soft skills“ sowie – in einigen Fällen noch – inhaltliche Bereiche oder gar konkrete Lerninhalte definiert. Letzteres widerspricht klar dem kompetenzbasierten Zugriff auf Bildungsprozesse und einem konstruktivistischen Paradigma, da Kompetenzen bestenfalls an unterschiedlichen, individuell gewählten bzw. genutzten Inhalten auf- oder ausgebaut werden.

3 Potenziale und Gelingens-Bedingungen für den Musikunterricht

Für den Einsatz digitaler Medien in schulischen oder allgemein in Bildungskontexten liegen im deutschsprachigen Bereich die Expertisen von Heinen und Kerres (2015), Schaumburg (2015) und Herzig (2014) vor. Hierin wird deutlich, dass die „digitale Schere“ derzeit nicht nur zwischen Generationen aufgeht: Auch der Bildungshintergrund hat einen enormen Einfluss, und „thematisches und medienbezogenes Vorwissen, medienspezifische Einstellungen, Selbststeuerung, Motivation und Interesse“ sind ebenfalls wichtig auch für schulische Bildungsprozesse (Herzig 2014: 20). In der Arbeit von Schaumburg wird weiterhin deutlich, dass sich aus den Programmtypen selbst (zwischen Hypermedien, immersiven Lernumgebungen, Werkzeugen, adaptiven Drill- & -Practice-Programmen, Datenbanken usw.) jeweils spezifische Chancen und natürlich auch Grenzen ableiten lassen, jeweils in starker Abhängigkeit von den jeweiligen Lerntypen innerhalb von Gruppen (vgl. Schaumburg 2015: 33 ff.).

Berücksichtigt man die vorhandene Datenlage, muss mit Bezug auf das Unterrichtsfach Musik jedoch festgehalten werden, dass die Erkenntnisse, sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden betreffend, allesamt auf einem nicht mehr aktuellen Stand sind. Die Arbeiten von Eichert und Stroh zur Medienkompetenz von Musiklehrkräften entstammen dem Jahr 2004, und der Bericht zum Projekt „Medien im Musikunterricht“ von Münch und Knolle wurde 2005

vorgelegt. Eine jüngere Arbeit zu digitalen Medien im österreichischen Musikunterricht verspricht zumindest mit Bezug auf die dortigen Lehrkräfte neue Einblicke (Höfer 2017). Diese defizitäre Situation des akademischen Wissens um die digitalen Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen der Lehrkräfte ist umso schwieriger, als zusätzlich noch die Selbstkonzepte von Musiklehrenden mit ihrer Verteilung auf die Domänen Kunst, Wissenschaft und Pädagogik hinzukommen (Spychiger 2010; Hammel 2011). Als These könnte also durchaus vermutet werden, dass hier spezifische Überzeugungen und Haltungen zu rekonstruieren sind, die für oder wider den Einsatz digitaler Medien im Musikunterricht agieren.

Jüngere Arbeiten aus der musikpädagogischen Forschung fokussieren einerseits unterschiedliche Musik-Programme und deren Potenziale für einen Einsatz im Musikunterricht (vgl. Stubenvoll 2008), die Interaktion mit digitalen Medien des Typs „Werkzeug“ (Ahlers 2009a), medienbasierte Unterrichtsideen (Fröhlich 2012), andererseits die Evaluation situierter Lern-Settings und die Verwendung digitaler Medien bzw. konkreter Apps im Umfeld von so genannten „Communities of Practice“ (vgl. Godau 2014). Es ist also dringend erforderlich, die (Er-)Kenntnisse sowohl über die Lernenden als auch die Lehrenden des deutschsprachigen Raums aufzufrischen, um so zu einer fachspezifischen Einschätzung und Adressierung gelangen zu können.

International ist das Themenfeld „digitale Medien im Musikunterricht“ andererseits bereits dicht besetzt. Allerdings haben die Publikationen hier durchaus andere Schwerpunkte ausgebildet. So geht die grundlegende Arbeit von Finney und Burnard (2007) schon früh mit Bezug auf digitale Medien und Musikunterricht auf Aspekte wie veränderte Identitäten, Flow, Improvisation oder Gender-Faktoren ein und akzentuiert stark den Bereich der Kreativitätsunterstützung und -förderung. Hier werden klare Potenziale digitaler Medien für den Musikunterricht und den außerschulischen Bereich identifiziert und illustriert. Der Aspekt der Kreativitätsförderung bzw. die Umdeutung von digitalen Medien als „kreativitätsunterstützende“ Medien wurden von einer Reihe Autorinnen und Autoren bereits sehr gestärkt und ausführlich diskutiert; hierzu seien überblicksartig die Arbeiten von Brown (2007), Ahlers (2012), Burnard (2012), Odena (2012) und Randles und Webster (2013) empfohlen. Deutlich wird nach Lektüre der umfangreichen Publikationen, dass aktuell vorhandene digitale Medien niedrighschwellige Zugänge zu (gleichwertigen?) musikalisch-ästhetischen Erlebnissen oder Prozessen des „Kreativ-Seins“ mit Musik ermöglichen können. Der Sammelband von Gregerson, Snyder und Kaufman (2013) hebt auf eine generelle Änderung der Lehr-/Lernprozesse ab und geht in einigen Kapiteln auf die Idee eines „Kreativunterrichts“ ein, wie er beispielsweise auch in einigen schwedischen Schulen als „Ersatz“ für den Musikunterricht gegeben wird.

Der Verfügbarkeit der digitalen Endgeräte auf Seiten der Jugendlichen stehen derzeit noch einige Schwierigkeiten auf Seiten der schulischen Institutionen bzw. ihrer Administration, der Eltern und der Lehrenden gegenüber. Diese äußeren und personalen Bedingungen können die Potenziale der Erfahrungen mit veränderten Lehr-/Lernprozessen beschränken. Zudem sind auch nicht alle Arten von Software in der Lage, kreative Prozesse unterschiedlicher Nutzerinnen und Nutzer zu unterstützen. Hier gilt es, mehr über die Beziehungen zwischen unterschiedlichen Lerntypen, motivationalen und volitionalen Faktoren, aber auch zwischen den Akteurinnen und Akteuren innerhalb heterogener Lerngruppen und über die Rahmenbedingungen des Gelingens zu erfahren, wenn diese beispielsweise gemeinsame Kreativ-Projekte realisieren sollen, in denen sie zur Lösung oder Bearbeitung von Teilaufgaben auch digitale Medien einsetzen dürfen oder gar explizit sollen. Eine veränderte Lehrenden-Position bzw. Rolle ist an dieser Stelle immer mitgedacht und eminent wichtig.

Die günstigeren Programme, der vereinfachte und mitunter kostenfreie Zugriff auf Inhalte, die veränderten Steuerungs-Paradigmen und die Kommunikation sind prinzipiell einfacher gestaltet, als dies noch vor zehn Jahren der Fall war. So versprechen sie zumindest die Verringerung von Hürden, die vor wenigen Jahren noch in der Technik selbst, der benötigten Infrastruktur oder den Kosten begründet lagen. Allerdings sollte auch diese positive Setzung unbedingt eine empirische Überprüfung erfahren.

4 Literaturverzeichnis

Ahlers, Michael. Schnittstellen-Probleme im Musikunterricht. Fachhistorische und empirische Studien zum Einsatz und zur Ergonomie von Sequenzer-Programmen. Augsburg 2009a.

Ahlers, Michael. „Quo vadis, Computer? Digitale Medien im Musikunterricht“. Musik und Unterricht 94 2009b. 52–55.

Ahlers, Michael. „Information Communication Technology as Creativity Support Tools?: On German Music Education’s History in ICT: Selected Research and Recent Developments“. European Perspectives on Music Education: New Media in the Classroom. Hrsg. Marina Gall, Gerhard Sammer und Adri de Vugt. Innsbruck 2012. 125–134.

Autorengruppe AMU (Aufbauender Musikunterricht) (Hrsg.). Aufbauender Musikunterricht. Dimensionen musikalischer Kompetenz. Esslingen am Neckar o.J.. URL: <http://www.aufbauender-musikunterricht.de/media/pdfs/kompetenzen.pdf> (Stand: 20.02.2017).

Brown, Andrew R. Computers in music education: Amplifying Musicality. London 2007.

Burnard, Pamela. Musical Creativities in Practice. Oxford 2012.

Buschkühle, Carl-Peter, Ludwig Duncker und Vadim Oswald. Bildung zwischen Standardisierung und Heterogenität. Wiesbaden 2009.

Eichert, Randolph, und Wolfgang M. Stroh. „Medienkompetenz in der musikpädagogischen Praxis“. Vom Kinderzimmer bis zum Internet. Musikpädagogische Forschung und Medien. Hrsg. Heiner Gembris, Rudolf-Dieter Kraemer und Georg Maas. Augsburg 2004. 36–65.

Finney, John, und Pamela Burnard (Hrsg.). Music Education with Digital Technology. 2nd ed. London 2007.

Fröhlich, Holger. Musikalisches Handeln im schulischen Musikunterricht unter Einbeziehung digitaler Medien. Augsburg 2012.

Godau, Marc: Situiertes Lernen. Begriffssystematik. 2014. URL: <http://forschungsstelle.appmusik.de/situiertes-lernen-begriffssystematik> (Stand: 24.02.2017).

Gregerson, Mary, Heather Snyder und James Kaufman (Hrsg.). Teaching Creatively and Teaching Creativity. New York 2013.

Hammel, Lina. Selbstkonzepte fachfremd unterrichtender Musiklehrerinnen und Musiklehrer an Grundschulen. Münster 2011.

Hasselhorn, Johannes. Messbarkeit musikpraktischer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern: Entwicklung und empirische Validierung eines Kompetenzmodells. Münster 2015.

Heinen, Richard, und Michael Kerres. Individuelle Förderung mit digitalen Medien. Handlungsfelder für die systematische, lernförderliche Integration digitaler Medien in Schule und Unterricht. Gütersloh 2015.

Herzig, Bardo. Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht? Gütersloh 2014.

Höfer, Fritz. Digitale Medien im Musikunterricht der Sekundarstufe. Eine empirische Studie an österreichischen Schulen. Hrsg. Kraemer, Rudolf-Dieter. Forum Musikpädagogik 138. Augsburg 2017.

Initiative D21. (N)Onliner-Atlas 2006. Sonderumfrage: Lehre oder Leere? Computerausstattung und Nutzung an deutschen Schulen, o. O. 2006.

Initiative D21. D21-Digital Index 2015. Die Gesellschaft in der digitalen Transformation. 2015. URL: http://initiatived21.de/app/uploads/2017/01/d21_digital-index2015_web2.pdf (Stand: 20.02.2017).

ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung) (Hrsg.). Kompetenzstruktur im neuen bayerischen Lehrplan Plus. Realschule. München 2017. URL: <http://www.lehrplan-plus.bayern.de/seite/impressum> (Stand: 20.02.2017).

Jordan, Anne-Katrin. Empirische Validierung eines Kompetenzmodells für das Fach Musik – Teilkompetenz „Wahrnehmen und Kontextualisieren von Musik“. Münster 2013.

Knigge, Jens. „Transfereffekte, Kompetenzen oder ästhetische Erfahrung?“ Diskussion Musikpädagogik 62 2014. 45–50. 6.

MSW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hrsg.): Kernlehrplan für die Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Musik. Düsseldorf 2012. 16. URL: http://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_SI/GE/musik/KLP_GE_MU.pdf (Stand 20.02.17).

Münch, Thomas, und Niels Knolle. Abschlussbericht des BLK-Modellvorhabens Me[ij]Mus im Rahmen des BLK-Programms „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter (KUBIM)“. Bonn 2005.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.): Kerncurriculum Oberschule Musik Niedersachsen. Hannover 2012. 6. URL: http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_12o_musik_ii.pdf (Stand: 20.02.2017).

Odena, Oscar (Hrsg.). Musical creativity: insights from music education research. Farnham, Surrey 2012.

Randles, Clint, und Peter R. Webster. “Creativity in Music Teaching and Learning”. Encyclopedia of Creativity, Invention, Innovation and Entrepreneurship. Hrsg. Elias G. Carayannis. New York 2013. 420–429.

Rolle, Christian. „Argumentationsfähigkeit: eine zentrale Dimension musikalischer Kompetenz“. Leistung im Musikunterricht. Beiträge der Münchner Tagung. Hrsg. Hans-Ulrich Schäfer-Lembeck. München 2008. 101–111.

Schaumburg, Heike. Chancen und Risiken digitaler Medien in der Schule. Medienpädagogische und didaktische Perspektiven. Gütersloh 2015.

Smudits, Alfred. Die elektronische Mediamorphose des Kulturschaffens. Communications, 14(3) 1988. 113–128.

Spychiger, Maria. Das musikalische Selbstkonzept. Konzeption des Konstrukts als mehrdimensionale Domäne und Entwicklung eines Messverfahrens. Schlussbericht an den Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der Wissenschaften. Frankfurt a. M. 2010.

Stubenvoll, Matthias. Musiklernen am Computer. Zur Qualität von Musik-Lernsoftware und ihrer empirischen Überprüfung. Essen 2008.

Vogt, Jürgen, Martina Krause, Anne Niessen, Lars Oberhaus und Christian Rolle (Hrsg.). Zeitschrift für kritische Musikpädagogik, Sonderausgabe 2. 2008. URL: www.zfkm.org/sonder2008.html (Stand: 23.11.2016).

Adresse | Kontakt

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
33311 Gütersloh
Telefon +49 5241 81-0

Dr. Ute Welscher
Senior Expert
Telefon +49 5241 81-81395
Fax +49 5241 81-681395
ute.welscher@bertelsmann-stiftung.de

www.bertelsmann-stiftung.de