

Hoffbauer Berufsakademie Potsdam

Bachelorstudiengang: Musikpädagogik und Musikvermittlung in Sozialer Arbeit

- Bachelorarbeit -



Manual für Bandarbeit in der sozialpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen

Erstgutachterin: Dr. Christiane Gerischer

Zweitgutachter: Dr. Lars Distelhorst

Eingereicht von: Jeanette Hubert



Berlin, 15.11.2014

Gliederung

| | |
|--|-----------|
| I. Einleitung | 4 |
| II. Hauptteil..... | 7 |
| 1. Bandarbeit als sozialpädagogisches Angebot..... | 7 |
| 1.1 <i>Wie und warum sich Jugendliche mit Musik identifizieren und sich an ihr orientieren</i> | <i>7</i> |
| 1.2 <i>Band als soziale Gruppe</i> | <i>8</i> |
| 1.3 <i>Musikalischer Ausdruck.....</i> | <i>9</i> |
| 1.4 <i>Musik und emotionaler Ausdruck.....</i> | <i>11</i> |
| 1.5 <i>Nonverbale Kommunikation durch Musizieren.....</i> | <i>12</i> |
| 1.6 <i>Bildung durch ästhetische Erfahrung.....</i> | <i>13</i> |
| 2. Rahmenbedingungen..... | 16 |
| 2.1 <i>Räumlichkeit/ Raumaustattung.....</i> | <i>16</i> |
| 2.2 <i>Zeitlicher Umfang</i> | <i>18</i> |
| 2.3 <i>Pädagogische Ziele/ Vorgaben.....</i> | <i>19</i> |
| 2.4 <i>Pädagogischer Arbeitsansatz</i> | <i>20</i> |
| 3. Gruppenzusammensetzung..... | 21 |
| 3.1 <i>Gruppendynamik.....</i> | <i>21</i> |
| 3.2 <i>Anzahl und Alter der Teilnehmer.....</i> | <i>23</i> |
| 3.3 <i>Gender.....</i> | <i>25</i> |
| 3.4 <i>Milieu.....</i> | <i>27</i> |
| 4. Material | 28 |
| 4.1 <i>Auswahl der Songs.....</i> | <i>28</i> |
| 4.2 <i>Noten, Akkorde und/ oder Gehör.....</i> | <i>30</i> |
| 4.3 <i>Partizipation bei Auswahl und Bearbeitung.....</i> | <i>31</i> |
| 5. Umgang mit Instrument und Stimme | 31 |
| 5.1 <i>Die Wahl der Instrumente.....</i> | <i>31</i> |
| 5.2 <i>Instrumentalunterricht: formell oder informell.....</i> | <i>32</i> |
| 5.3 <i>Auditives oder visuelles Lernen</i> | <i>33</i> |
| 5.4 <i>Persönlicher und künstlerischer Ausdruck durch Musik</i> | <i>34</i> |
| 5.5 <i>Die Stimme.....</i> | <i>35</i> |

| | | |
|---|--|-----------|
| 5.6 | <i>Mut zum Singen</i> | 36 |
| 6. | Die Rolle des Pädagogen und deren Anforderungen | 38 |
| 6.1 | <i>Authentizität: Zwischen persönlicher Hingabe und Professionalität</i> | 38 |
| 6.2 | <i>Musiker vs. Pädagoge</i> | 40 |
| 6.3 | <i>Formelle oder informelle Lernmethoden</i> | 41 |
| 6.4 | <i>Schülerzentriertes Arbeiten</i> | 43 |
| 6.5 | <i>Kreativität, Intuition, Empathie und Flexibilität als Basis für pädagogisches Handeln</i> | 44 |
| III. Fazit unter Berücksichtigung von Erfahrungen anderer Experten (Interviews). | | 45 |
| IV. Literaturverzeichnis | | 48 |
| V. Anhang | | 50 |
| 1. Interviewleitfaden | | |
| 2. Transkriptionsschlüssel | | |
| 3. Transkriptionen der Experteninterviews | | |
| 4. Anekdoten aus der Praxis, Protokolle, Material Beispiele | | |
| VI. Erklärung zur eigenständigen Arbeit | | |

Thema: Manual für Bandarbeit in der sozialpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen

1. Einleitung

Musik kann Vieles sein. Für die einen ist es Kunst, für die anderen ein Ventil, ihre Gefühle auszudrücken, für wieder andere ist es ein Hörgenuss oder auch ein Qual, eine Beruhigung, Entspannung und vieles mehr. Für die meisten Menschen spielt Musik eine Rolle, ganz gleich ob als Ausübender oder Rezipierender. Vor allem für Jugendliche hat Musik einen wichtigen Stellenwert und aus sozialpädagogischer Sicht kann sie ein besonderes Medium sein, Jugendlichen in ihrer Phase der Adoleszenz zu unterstützen und sie bei ihrer Entwicklung hin zu einem selbstbewussten und selbstbestimmten Menschen zu begleiten.

Eine Form der Musikarbeit mit Jugendlichen ist die klassische Bandarbeit, in der eine Gruppe von Jugendlichen zusammen eine Band gründen, die sich musikalisch im Rahmen von Popmusik, im Sinne von populärer Musik, bewegt. Die Bandarbeit bietet eine große Bandbreite an sozialpädagogisch relevanten Themen, wie Beziehungsarbeit, ein Vorbild sein, zu helfen, mit Gefühlen umzugehen und sie auszudrücken, sein eigenes Lernverhalten kennenzulernen, soziale Kompetenzen zu erlernen, indem man sich mit anderen arrangieren muss und vieles mehr. Allem voran geht, dass eine Band auch einfach ein Hobby, eine Freizeitbeschäftigung sein kann, die Freude bereitet neben dem Alltag und der Schule. In der Pubertät tauchen für die meisten Jugendlichen die ersten ernstesten Themen des Lebens in einer Brisanz und Intensität auf, dass sie auch gut als erste Lebenskrise bezeichnet werden kann. In dieser Phase der Selbstfindung, der Selbstbehauptung, der Abnabelung von den Eltern, der Herausbildung einer eigenen stabilen Persönlichkeit im Zusammenspiel mit immer größer werdendem gesellschaftlichen Druck, der Leistung und Schnelligkeit im höchsten Maße fordert, kann Musizieren eine ausgleichende Beschäftigung sein. Vorallem für Jugendliche, die keine besonderen Ambitionen haben, professionelle Musiker zu werden und wenn doch, womöglich nicht die finanziellen Mittel, um sich Musikunterricht leisten zu können, sind solche Jugendfreizeitangebote wie die Bandarbeit eine wertvolle Sache. Nun kann vielleicht nicht jeder Sozialpädagoge Musiker sein und umgekehrt sind Musiker auch nicht automatisch Sozialpädagogen.

In dieser Arbeit möchte ich Pädagogen und Musikern, die Bandarbeit mit Jugendlichen machen oder machen möchten, ein Manual an die Hand geben, welches Erkenntnisse und Ergebnisse enthält, die ich in den letzten 15 Jahren gesammelt habe, in denen ich selbst intensiv als Musikerin und gleichzeitig als Pädagogin in der Bandarbeit mit Jugendlichen tätig war. Ich greife hier auf eigene Beobachtungen zurück, die teilweise dokumentiert, zum größten Teil jedoch Erinnerungsbausteine sind, die das Gerüst meiner Arbeitsergebnisse darstellen. In all den Jahren meiner Arbeit und insbesondere innerhalb der letzten drei Jahre meines Studiums, bin ich immer wieder damit konfrontiert worden, dass es zu dem Thema Bandarbeit in der Jugendarbeit so gut wie keine Literatur gibt. Es lassen sich zahlreiche Bücher und Studien über Musikpädagogik finden, in denen viele Aspekte auftauchen, die thematisch den Bereich der Bandarbeit berühren, bzw. mit denen ich mich in meiner Arbeit auseinandergesetzt habe. Allerdings sind diese Inhalte

alle bezogen auf Musikpädagogik in Allgemeinbildenden Schulen, also Schulmusikunterricht oder im außerschulischen Bereich bezogen auf Musikschulunterricht oder auch auf den medizinischen Bereich, der Musiktherapie. Obwohl es die Bandarbeit mit Jugendlichen im sozialpädagogischen Zusammenhang nicht erst seit gestern gibt und obwohl dieser Bereiche, meiner Meinung nach, einer der wichtigsten Schnittstellen und Möglichkeiten darstellt um musikalische Bildung im Sinne von musikalischem Erleben gesellschaftlich zu fördern, sind genauere Beobachtung und Studien dieses Arbeitsbereiches noch nicht schriftlich erfasst. Auch dieser Umstand veranlasst mich dazu, dieses Bandmanual zu verfassen. Aus gegebenem Anlass werde ich mich mit Einbezug allgemeiner theoretischer Grundlagen aus den Bereichen der Musik- und Sozialpädagogik, hauptsächlich auf meine eigenen Erfahrungen zu stützen, aber ebenso Meinungen und Erfahrungen aus von mir geführten Interviews mit Experten, die in verschiedenen Kontexten Bandarbeit mit Kindern und Jugendlichen machen, mit einbeziehen.

In den 15 Jahren meiner Arbeit gab es sehr unterschiedliche Beobachtungen und Phasen, in denen ich mich an Grenzen meines eigenen musikalischen Empfindens und auch der meiner pädagogischen Kapazitäten gesehen habe. Phasen, in denen ich mich gefragt habe, ob Musikerin sein mit einem hohen künstlerischen Anspruch und Musikpädagogin mit dem Anspruch pädagogisch zu wirken, nicht ein unüberwindbarer Widerspruch ist. Erst nach vielen Jahren intensiver Auseinandersetzung und Entwicklung bin ich zu dem Schluss gekommen, dass dies nicht nur kein Widerspruch ist, sondern sogar eine wichtige und besondere, wenn nicht sogar notwendige Voraussetzung ist, um erfolgreiche Bandarbeit zu leisten. Um eine Band anzuleiten und die Arbeit wertvoll zu gestalten, das heisst im Sinne der Jugendlichen und gleichzeitig mit Respekt und Demut vor der Musik, ist neben pädagogischen Eigenschaften und der Grundmusikalität noch einiges mehr nötig. Dazu zählen ein eigener starker Ausdruck, Leidenschaft, Kreativität, Flexibilität, Geduld, Empathie, Ausgeglichenheit, Offenheit und vor allem Authentizität. Sicher gibt es verschiedene Methoden und Ansichten, sowie unterschiedliche Philosophien und Herangehensweisen unter Pädagogen. In dieser Arbeit stelle ich vor, wie ich zu meiner, für mich erfolgreichen und funktionierenden Methode der Bandarbeit gelangt bin, welche Werkzeuge wichtig sind und welche Aspekte zu bedenken sind, um als Pädagoge und Musiker zu einer Arbeitsweise mit erfolgreichen Ergebnissen zu gelangen.

Der Hauptteil gliedert sich in sechs Kapitel. Im ersten Kapitel werde ich allgemeine Begriffe und Intentionen zum Thema Bandarbeit als sozialpädagogisches Angebot erläutern. Dabei werde ich herausarbeiten, welche Möglichkeiten der Umgang mit Musik für sozialpädagogische und entwicklungstheoretische Zwecke zur Verfügung stellt. In Kapitel 2 werde ich die Rahmenbedingungen skizzieren, die als Voraussetzung für unterschiedliche Methoden betrachtet werden müssen. In Kapitel 3 gehe ich auf die Gruppenzusammensetzung und deren Dynamik ein. In Kapitel 4 werde ich darlegen, nach welchen Kriterien die Auswahl der Musik erfolgt und welche Möglichkeiten der Partizipation es gibt. Kapitel 5 beschreibt den Umgang mit Instrumenten und besonders den mit der eigenen Stimme. Hier werde ich erläutern wie es zu einer bestimmten Wahl des Instrumentes kommt, ob es geschlechtsspezifische Tendenzen gibt, mit denen ich als Pädagoge umgehen sollte und welche unterschiedlichen Lernmethoden es zu betrachten gibt. Im

letzten Kapitel werde ich die Rolle des Pädagogen weiter in den Blick nehmen und herausarbeiten, ob und wenn ja, wie es möglich ist die Intentionen des Musikers mit denen des Pädagogen zu vereinbaren. Im Vordergrund stehen hierbei die spezifischen Anforderungen, mit denen sich der Pädagoge auseinandersetzen muss, bzw. die notwendigerweise mitgebracht werden müssen. Im Schlussteil soll ein Überblick darüber entstehen, ob und wie Bandarbeit von Pädagogen sinnvoll gestaltet werden kann. Dabei werde ich meine Beobachtungen zusammenfassend mit Einbezug der befragten Experteninterviews, nochmals kritisch betrachtend überprüfen und diskutieren ob diese als Manual nützlich sein können.

II. Hauptteil

1. Bandarbeit als sozialpädagogisches Angebot

1.1 Wie und warum sich Jugendliche mit Musik identifizieren und sich an ihr orientieren

Der Psychologe Udo Rauchfleisch unternahm 1996 einen Versuch, die Wirkung von Musik unter psychoanalytischen Gesichtspunkten zu untersuchen. Er versuchte Zusammenhänge zwischen musikalischem Empfinden und der Psyche des Menschen zu ziehen und unterschied dabei den kreativen Schaffensprozess von der passiven Rezeption. In beiden Formen des Umgangs mit Musik macht er deutlich, dass Musik Empfindungen erweckt. Die musikalische Kreativität ist dabei als Ausdruck von Gefühlen und das Hören von Musik ist als das bei sich Hervorrufen von Gefühlen zu verstehen. Auch wenn Rauchfleisch hier hauptsächlich von klassischer Musik ausgeht, lassen sich m. E. diese Beobachtungen auch im Bereich der Popmusik finden. (vgl. Rauchfleisch, S.38 ff; S.100 ff)

Die Musikpädagogen und -wissenschaftler Burkhard Hill und Elke Josties haben sich intensiv damit beschäftigt, wie und warum Musik als Medium in der Jugendarbeit eingesetzt wird. Musik ist eine wichtige Ausdrucksmöglichkeit. Hermann Rauhe schreibt, dass *„der bewusste Umgang mit Musik (...) (helfen könne), Angst und Verkrampfung abzubauen, Nervosität und Unsicherheit, Frustration und Resignation, Einsamkeit und Isolation zu überwinden, Kommunikations- und Kontaktfähigkeit (sowie) Mitteilungs- und Verständigungsbereitschaft zu fördern.“*(vgl. Rauhe, 1993, Vorwort)

Im Bereich von Identitätssuche, Lebensbewältigung und sozialem Handeln kann Musik somit wichtige Aufgaben erfüllen. Jugendliche können durch den Umgang mit Musik, Geselligkeit herstellen. Dabei geht es um den Austausch mit Gleichaltrigen und um das Verstärken von Gefühlen durch das eigene Musizieren und den hörenden Umgang mit Musik (vgl. Hill, Josties, 2007, S.13). Besonders in der Phase der Pubertät, in der sich das Kind körperlich mit dem Einsetzen der Sexualhormone und der Entwicklung der Geschlechtsorgane und geistig-seelisch mit der Herausbildung und Entwicklung der eigenen Persönlichkeit, durch Ablösung von den Eltern zu einem autonomen und eigenständigen Subjekt entwickelt, ist es wichtig, dass Jugendliche sich außerhalb ihres Elternhauses zusammen mit Gleichaltrigen orientieren und identifizieren (vgl. Hill, Josties, 2007, S.14).

Auf der Suche nach Authentizität müssen Jugendliche sich ausprobieren, Erfahrungen über und mit sich selbst machen. Sie müssen lernen zu reflektieren, sich selbst wahrzunehmen und zu verstehen. Dazu gehört auch, dass sie sich mit anderen messen, austauschen und sich selbst vor anderen darstellen, sich selbst ausprobieren. Musik kann hierbei besonders hilfreich sein und ist deshalb ein bewährtes Medium in der Arbeit mit Jugendlichen ist. Die Besonderheit von Musik wird in zahlreichen Studien über Freizeitinteressen von Jugendlichen belegt (vgl. Hill, Josties, 2007, S. 16). Durch Musik können Jugendliche lernen sich sowohl als zugehörig zu gleichaltrigen Gruppen zu erleben, als auch sich von anderen abgrenzen zu können.

Der Umgang mit Musik in der Gruppe bedeutet auch eine nonverbale Kommunikationsmöglichkeit innerhalb der Gruppe. Vor allem für schüchterne Jugendliche ist diese Ebene eine gute Gelegenheit, sich einzubringen und auszudrücken. Durch die gemeinsame Entwicklung eines Projekts, z.B. das gründen einer Band können soziale Kompetenzen erlangt werden.

1.2 *Band als soziale Gruppe*

Eine Band ist ein Musikerensemble aus dem Jazz/ Rock/ Pop-Bereich. Der Begriff stammt aus dem englischen und bedeutet wörtlich „Gruppe, Kapelle, Orchester“, wobei die Bezeichnung „Orchester“ größeren Besetzungen zuzuordnen ist. (vgl. Wicke, 2007, S. 58) In dieser Arbeit meint „Band“ eine Gruppe von Menschen, die miteinander musizieren und zwar im groben musikalischen Rahmen innerhalb der Popmusik. Popmusik ist hier als weit gefasster Begriff zu verstehen, der verschiedene Stile im Bereich von populärer Musik miteinschließt als eine „*Sammelbezeichnung für alle zeitgenössischen Formen der populären Musik*“ (vgl. Wicke, 2007, S. 543), die mehrere Genres und Gattungen meint und sich im groben durch die Gemeinsamkeit auszeichnet, dass sie massenhaft produziert, verbreitet und angeeignet wird. (vgl. Wicke, 2007, S. 544). Bezogen auf die Bandarbeit bedeutet dies, dass die Band Songs interpretiert und nachspielt, die hauptsächlich aus Funk und Fernsehen bekannt sind. Teilweise werden auch eigene Songs geschrieben und arrangiert, die sich wiederum in den meisten Fällen an populärer Musik orientieren. Die Standardbesetzung innerhalb der Bandarbeit, in der ich pädagogisch tätig bin, ist folgende: Häufig gibt es mehrere Gitarren, vorrangig akustische, Klavier, Bass (elektrisch und Kontrabass), Schlagzeug/ Cajon und Gesang. Darüber hinaus sind Soloinstrumente wie Geigen, Flöten, Saxophone, Akkordeon oder auch elektrische Geräte wie Computer, Synthesizer und Ipad vereinzelt mit dabei.

Eine Band ist immer auch ein soziales Gefüge aus Menschen, die gemeinsam etwas wollen. In diesem Fall gemeinsam musizieren. Um gemeinsam einen Song zu spielen müssen alle Personen der Gruppe zusammen wirken. Sie müssen aufeinander achten, sich gegenseitig mit allen Sinnen, besonders mit den Ohren, wahrnehmen. Soziale Kompetenzen spielen hierbei eine wichtige Rolle, denn nur wenn das Zusammenspiel und die Verständigung untereinander funktioniert, kann sich ein musikalisches Produkt, hier der Song, entwickeln und hören lassen. (vgl. Anh. M.K., S.8; F.B.,S.19-20; M.B. S.26) Es ist also wichtig, dass die einzelnen Instrumente von den Musikern songdienlich eingebracht werden. Das heißt, dass, z.B. das Schlagzeug den Sänger nicht übertönen sollte oder der Bass in den Rhythmus des Schlagzeugs eingebettet sein sollte. Gitarre und Klavier sollten die gleichen Harmonien spielen und sich vom Klangspektrum ergänzen statt sich zu überlagern. Dabei sind neben den musikalischen Fertigkeiten, das jeweilige Instrument zu beherrschen, auch die Kommunikation innerhalb der Gruppe und soziale Kompetenzen notwendig. In der theoretischen Betrachtung der sozialen Gruppenarbeit als eine sozialpädagogische Methode, im Gegensatz zur Einzelfallhilfe, lassen sich Aspekt und Inhalte auch auf die Band anwenden und beziehen. Die Soziale Gruppenarbeit hat sich aus vier Strängen von Traditionen

entwickelt, nämlich der Jugendbewegung, der Reformpädagogik und der Gruppendynamik. In der Jugendbewegung geht es um die soziale Selbsterziehung innerhalb einer Gruppe von Gleichaltrigen. Der Anleiter der Gruppe, der sogenannte Gruppenführer hatte zu dieser Zeit noch kein formuliertes pädagogisches Ziel, dennoch kann von einem pädagogischen Verständnis der Gruppe als Sozialisations- und Erziehungsmedium gesprochen werden. In der reformpädagogischen Bewegung geht es kurz gesagt darum, dass *„(...) der Gruppe eine zentrale Bedeutung im Rahmen der Erziehung und Sozialisation junger Menschen zu sozial verantwortlichen Staatsbürgern zukommt.“* (vgl. Galuske, 2011, S. 90) Die Gruppendynamik, die in den 30er Jahren vor allem von Kurt Lewin untersucht und beschrieben wurde, konstituierte sich als eine Forschungsrichtung der Sozialpsychologie. Es ging dabei um die Erforschung der Strukturen und der Entwicklungspotenziale von Kleingruppen. Die Gruppe als soziales Gebilde wurde so durchschaubar und steuerbar. Hieraus entwickelten sich die von Lewin unterschiedenen Erziehungsstile, die sich als Führungsstile für die Entwicklung einer Gruppe auswirken. (vgl. Galuske, 2011, S. 90ff)

Auf die Gruppensituation, bzw. die Gruppendynamik im speziellen wird in Kapitel 3 noch ausführlicher eingegangen. Eine weitere der Gruppendynamik zugrundeliegende Betrachtung ist die der Gruppe als ein sozialen Systems. Unter einem sozialen System wird ein autonomes Gefüge verstanden, welches nicht direkt von außen steuerbar ist. Das heißt, das es nicht eindeutig vorhersagbar ist, wie eine Gruppe sich unter einem bestimmten Einfluss verhält. Somit sind alle Interventionen auch immer mit ungewollten Folgen verbunden. Dadurch entsteht eine Art wechselseitiger Abstimmungsprozess, die der Gruppe ihr Eigenleben und ihre Entwicklungsmöglichkeiten geben. Nach diesem Systemverständnis ist eine Steuerung der Gruppe als Selbststeuerung zu begreifen. Die Beteiligten der Gruppe sind zugleich Beobachter und Beobachtete und können durch Reflexion ihre Ordnung erkennen und selbst gestalten. (vgl. König, O.; Schattenhofer, K.; 2012, S. 19ff)

1.3 Musikalischer Ausdruck

In der Langzeitstudie „Musik (erziehung) und ihre Wirkung“ hat Professor Hans Günther Bastian empirisch nachgewiesen, dass Musikerziehung die Entwicklung von Kindern positiv beeinflusst. (...) (vgl. Bastian, 2001, S.7)

Bastian hat nachgewiesen, dass Musik Jugendlichen besonders in ihrer Phase der „geistig-seelischen Reifung“ psychischen Halt gibt und ihnen hilft pubertäre Probleme zu kompensieren. Musizieren hilft, die Strukturierung der Persönlichkeit z.B. in der Identitätssuche zu fördern. Bastian schreibt: *„Die Daten der Studien sind überzufällig und unmissverständlich, dass aktives Musizieren (im Ensemble oder gar solistisch) mit seinem emotionalisierenden Potential geeignet ist, Konflikte zu mildern, Gefühle der Aggressivität, des Trotzes und der Selbstunsicherheit besser*

zu bewältigen und wachsendes Autonomiestreben zu fördern und zu unterstützen“ (vgl. Bastian, 2001, S.60)

Die meisten Jugendlichen, die in einer Band spielen, wollen früher oder später zeigen, was sie können, sie wollen sich präsentieren. Das ist häufig ein unbewusster Prozess. Die Auftrittsmöglichkeiten in meiner Arbeit werden von mir oder von Kollegen geschaffen und die Band wird gefragt, bzw. eingeladen, dort zu spielen. Ich habe oft erlebt, dass die Jugendlichen auf eine Auftrittsfrage hin, aufgeregt und freudig reagieren sich aber verbal so äußern, als würden sie nur auftreten weil sie eben gefragt wurden. Selbst dann wenn sie sich zuvor erkundigt haben, wann denn der nächste Auftritt sei, wird die Deckung gewahrt, indem immer wieder bekundet wird, dass man sie gefragt hätte zu spielen, sie aber eigentlich gar nicht von sich aus wollen. In der Regel relativiert sich dieses Verhalten mit der Zeit. Diese Relativierung des Verhaltens empfinde ich als Teil der persönlichen Entwicklung, in dem Sinne, dass das Sich-zeigen-wollen akzeptiert wird und nicht mehr als peinlich empfunden wird. Es ist als Aspekt von Selbstbewusstsein zu verstehen, sich also bewusst zu werden, dass man sich zeigen möchte und dazu stehen kann.

Ein Konzert zu spielen ist in meiner Beobachtung für die meisten Jugendlichen ein schönes Erlebnis und ein Ansporn wenn nicht sogar das erste Motivationsziel einer Band. (vgl. Anh. M.K, S. 5; B.K., S.10-11; F.B., S.19; S. H.H. 23-24; C.P., S. 30) Sie erhalten gutes Feedback und werden von vielen Gleichaltrigen bewundert. Die musikpädagogische Fachkraft sollte m.E. ein Auge darauf zu haben, wer sich am besten wie und wann präsentieren sollte. Das Problem von Fehleinschätzungen bezüglich der Selbstwahrnehmung kann unter Umständen auch das Gegenteil von Selbstwertsteigerung bewirken. Es gibt hier sicher unterschiedliche Auffassungen davon, was aus pädagogischer Sicht sinnvoll ist. Zwei Extreme wären hier eine autoritäre oder antiautoritäre Haltung verbunden mit informellen oder formellen Methoden. Diese Begriffe werden im letzten Kapitel ausführlicher in den Blick genommen. Zunächst sei hier gesagt, dass sich eine verbindende, flexible Methode für meine Arbeit bewährt hat und meine pädagogische Arbeitshaltung untermauert.

In meiner Arbeit mit Jugendlichen erlebe ich häufig, dass das Singen einen besonderen Reiz darstellt, der aber nicht sofort von allen wahrgenommen oder weiterverfolgt wird. Ich stelle jedoch fest, dass im Laufe meiner Arbeit viele, die zu Beginn nicht singen wollten, weil sie sich nicht trauten oder singen einfach blöd und peinlich fanden, später ganz von sich allein doch zu singen anfangen. Diese Beobachtung legt nahe, dass sie entweder gelernt haben, sich weiter zu öffnen, Vertrauen in die Gruppe und in sich selbst entwickelt haben oder, bzw. und, dass sie die Wirkung bei den bereits singenden Jugendlichen miterleben. Ich erlebe die Jugendlichen, die singen in der Gruppe als ausgeglichener gegenüber denen, die nicht singen. Sie verhalten sich insgesamt selbstbewusster als die Nichtsänger, was auch Auswirkungen auf ihr Sozialverhalten hat. Das hängt vielleicht auch mit der Resonanz zusammen, die sie als Sänger/in ernten. Die Resonanz, die sie bei einem Konzert in Form von Applaus und Zusprüchen erhalten ist dabei direkt an ihre Person, an eine der persönlichsten Ausdrucksformen, an die eigene Stimme gerichtet auch wenn der Applaus allen gilt.

Deshalb ist m.E. das solistische Singen besonders entwicklungsfördernd für die Persönlichkeit sein, da damit vor allem der singende Mensch als Individuum selbst bestätigt wird. Zur Bedeutung des Singens schreibt Spitzer: „*Auf der Bühne zu stehen und zu singen ist die schwierigste Art, öffentlich zu musizieren. Man kann sich an keiner noch so kleinen Flöte festhalten oder sich hinter einer Gitarre verstecken. Man ist nur man selbst.*“ (vgl. Spitzer, 2007, S. 286)

Der Neurologe Gerald Hüther unterscheidet das Bewusstsein des eigenen Ichs von der *pseudoautonomen Selbstbezogenheit* von Kindern in der heutigen westlichen Gesellschaft. Er hält es für wichtig, dass das eigene Bewusstsein des Menschen in ihm selbst und aus ihm selbst heraus reifen kann (vgl. Hüther, 2011, S.117).

Ein weiterer Aspekt, der Musik als Medium reizvoll und wertvoll macht, ist dass Musik sehr körperlich ist. Der Körper oder zumindest einzelne Körperteile, wie die Arme und Beine beim Schlagzeug spielen sind beim Musizieren in Bewegung. Schon allein der Rhythmus der Musik beinhaltet Körperlichkeit. Die höchste Form der körperlichen, rhythmischen Bewegung ist der Tanz, Der „*Tanz gehört in vielen Kulturen so unmittelbar zur Musik, dass beides gar nicht getrennt vorkommt und betrachtet wird.*“ (vgl. Spitzer, 2002, S. 222) „*Im Tanz werden Emotionen durch Bewegung sowohl hervorgerufen als auch ausgedrückt.*“ (vgl. Spitzer, 2002, S. 223) Laut Spitzer gehört das Tanzen wie die Musik selbst zum Menschsein dazu. Musik wird nicht nur im Kopf gemacht, sondern im ganzen Körper, bzw. in dessen motorischem System. Der Körper selbst produziert Rhythmen, wie den Puls und die Atmung und wir neigen während des Gestalt- Wahrnehmungsprozesses dazu, gleichmäßige, wiederholte Reize zu rhythmisieren. Es ist für den Menschen ein in der Natur tief verwurzeltes Bedürfnis, rhythmischen Bewegungen nachzugehen, auch wenn in der westlich-zivilisierten Kultur viele Erwachsene, im Gegensatz zu Kindern, zu scheu sind, dieses Bedürfnis auszuleben. (vgl. Spitzer, 2002, S.227).

1.4 Musik und emotionaler Ausdruck

Neben dem körperlichen Ausdruck, den das Musik machen begünstigt, werden auch der emotionale Ausdruck, also der Ausdruck von Empfindungen und Gedanken in Form von Musik möglich. Jede Form des Ausdrucks könnte auch als Teil eines Kommunikationsprozesses gesehen werden.

Bei der Vorstellung einfacher Kommunikationsmodelle ist Ausdruck das, was der Sender, z.B. der Sänger vermittelt, und zwar an einen Empfänger, dem Hörer. Dabei kann oder gar muss dem Sender eine Ausdrucksabsicht zugeschrieben werden und dem Empfänger Empfindungen von Emotionen. In dieser Betrachtung dient Musik als (...) Medium zur Kodierung und Dekodierung emotionaler Bedeutungen.“ (vgl. Kreutz, 2008, S.555)

Eine nähere Betrachtung des Ohres, welches beim Musizieren besonders wichtig ist, beschreibt der Neurologe Gerhard Roth: Roth unterteilt das limbische System in mehrere Ebenen und gliedert diese wiederum in eine hierarchische Ordnung von oben nach unten. Es gibt die untere Ebene, die Affektzustände wie Wut, Angst, Lust usw. umfasst. Diese Ebene ist schwer zu steuern und bildet zum großen Teil das, was wir laut Roth „Persönlichkeit“ nennen (vgl. Roth, 2003, S.373). Ob wir

wütend, ängstlich oder fröhlich sind verraten unsere Stimme, unsere Körperhaltung, unser Blick, unsere Mimik und Gestik mithilfe nonverbaler Botschaften, die wir unserem Gegenüber senden.

Die mittlere Ebene, welche nicht notwendig bewusst ist, ist die der emotionalen Konstituierung, die ihre Grenzen erfahrungsabhängig kontrollieren kann. Diese Zentren des limbischen Systems seien schon arbeitsfähig bevor das bewusste Denken einsetzt (vgl. Roth, 2003, S.373). Die oberste ist die bewusstseinsfähige Ebene, die für Bewertungen zuständig und auch von Erziehung stark beeinflussbar ist. Die unterste und mittlere Ebene üben einen massiven Einfluss auf die oberste Ebene aus, während diese nur einen geringen Einfluss auf die unteren ausübt (vgl. Roth, 2003, S. 373). Roth kommt damit zu dem Schluss, dass unsere Gefühle unseren Verstand beherrschen. (vgl. Roth, 2003, S.375).

Hüther erklärt den Zusammenhang des emotionalen mit dem rationalen Gehirn folgendermaßen: Er plädiert für eine ausgeschöpfte und ausgeglichene Funktionsfähigkeit aller Ebenen des Gehirns, das heißt emotionale wie rationale, miteinander (vgl. Hüther, 2011, S.86-88). Wenn wir in der Lage sind uns dem primären Verarbeitungsprozessen auch kognitiv anzunähern, wie auf einer Art Metaebene und damit unsere Wahrnehmungen und Empfindungen wahrzunehmen, gelangen wir zum Bewusstsein unseres Selbst, also zu Selbstbewusstsein. (vgl. Hüther, 2011, S.115).

Der Erkenntnisprozess stellt einen Abgleich zwischen der inneren und der äußeren Welt dar, bei dem wir Veränderungen unserer inneren Vorstellungen erst dann vollziehen, wenn eine ausreichend große „Störung“ vorliegt. Eine Störung ist ein emotionales Ungleichgewicht, welches wir durch die Aktivierung des limbischen Systems wahrnehmen (vgl. Hüther, 2011, S. 112). Es sind also besonders emotionale Erfahrungen, die uns darin schulen, unser Wahrnehmungsvermögen zu vergrößern.

1.5 Nonverbale Kommunikation durch Musizieren

Nonverbale Kommunikation ist Kommunikation ohne Worte. Sie schließt jede Form der Körpersprache mit ein und meint bei Frindte im Besonderen: Kommunikation durch Blickverhalten, Mimik, Pantomimik, Taktilität, Distanzverhalten, Staffage wie Kleidung, Gestaltung des Raumes und tönende Zeichen wie Intonation, Lautstärke und Klangfarbe der Stimme, sowie Artikulation und Paralinguistik. Nonverbale Kommunikationszeichen sind meistens unstrukturierter und unbestimmter als verbale, ausserdem sind sie weniger steuerbar, da der Körper häufig schneller und reflexartig auf bestimmte Ereignisse und Situationen reagiert (vgl. Frindte, 2001, S.99; Molcho, 1983, S.9).

Die Ebene der Körpersprache entspricht der nonverbale Ebene der Kommunikation und ist die Sprache, die uns als erstes Ausdrucksmittel zur Verfügung steht. Laut Molcho ist der Körper primär - nicht das Wort (vgl. Molcho, 1983, S.11).

Molcho bezeichnet den Körper als Handschuh der Seele und glaubt nicht an den Dualismus von Körper und Seele. Die Seele drückt sich durch den Körper aus und kann ohne ihn nicht sein. Körperausdruck ist demnach, was durch innere Bewegung, Gefühle, Emotionen und Wünsche die äussere Bewegung, nämlich die des Körpers veranlasst. (vgl. Molcho, 1983, S. 25 ff.)

Andersherum und dennoch bestätigend beschreiben es die beiden SozialwissenschaftlerInnen Rhode und Meis, wenn sie Körpersprache als reflexiv beschreiben. „*Unser Körperausdruck hat erheblichen Einfluß auf unser Denken und Fühlen*“ (vgl. Rhode/ Meis, 2004, S. 273). Körperausdruck und Körpersprache werden als „materielle Basis“ jeder Emotion aufgefasst und beeinflussen unser Denken und unsere Haltung. Es gibt (...) „*keine körperfreie Emotion*“ (...) und (...) „*keinen körperlosen Gedanken*“ (...) (vgl. Rhode; Meis, 2004, S.276). Körper, Gefühle und Gedanken werden als Einheit beschrieben, als ein Ganzes. Veränderungen des Körpers ziehen Veränderungen der Gefühle und Gedanken mit sich und umgekehrt. Auf diese Weise könne man durch modifizierten Körperausdruck auch veränderte Gefühle und Gedanken bewirken. (vgl. Rhode; Meis, 2003, S. 276).

Musizieren ist körperlicher, sowie emotionaler Ausdruck. Damit wird beim Musizieren die nonverbale Ebene unbedingt gefordert und gefördert, sobald mehr als eine Person beteiligt ist. Pädagogisch weiter verstärken lässt sich diese Ebene dadurch, dass versucht wird, in der Band ohne visuelle Ablenkung in Form von Noten, Leadsheets oder Songtexten zu arbeiten. Dadurch entsteht automatisch mehr Aufmerksamkeit und Zuwendung der einzelnen Musiker untereinander und ebenso mehr Möglichkeiten der Hingabe an die Musik, in Form von Sich-selbst-hineingeben in die Musik.

1.6 *Bildung durch ästhetische Erfahrung*

Jedes pädagogische Ziel, insbesondere in der Jugendarbeit, enthält im Kern seiner Intention eine Steigerung von Potenzialen und Entwicklungsmöglichkeiten der Persönlichkeit, eine Aktivierung von Ressourcen, eine Orientierungshilfe und Hinführung zur Selbsttätigkeit, zu Selbstbewusstsein der Klienten. Diese Grundziele lassen sich zusammenfassen als eine Art Menschwerdung, als menschliches Lernen, als Bildung, bzw. Entwicklung von Bildungspotenzial. (vgl. Hobmair, 2008, S. 191)

Die Jugendarbeit hat einen gesetzlich vorgeschriebenen Bildungsauftrag. Im Kinder- und Jugendschutzgesetz werden hierzu verschiedene Schwerpunkte aufgelistet:

„

- *außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung,*
- *Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit,*
- *arbeits-, schul- und familienbezogene Jugendarbeit.*
- *internationale Jugendarbeit,*
- *Kinder- und Jugenderholung,*
- *Jugendberatung.* “

(vgl. Faulstich-Wieland; Faulstich, 2006, S. 209 ff)

Die Relevanz von musikalischer Bildung für Mensch und Gesellschaft ist ein lange diskutierter, jedoch letztendlich anerkannter Teil von Bildung überhaupt. Hierzu hat die Mitgliederversammlung

des deutschen Musikrats im Rahmen ihrer Generalversammlung 2012 das Grundsatzpapier: „Musikalische Bildung in Deutschland - Ein Thema in 16 Variationen“ verabschiedet. In der Bestandsaufnahme der Situation der musikalischen Bildung in Deutschland sowie der Bedeutung von kultureller Bildung für die Gesellschaft, wurde deutlich gemacht, dass Musik ein wichtiger Bestandteil von Bildung überhaupt ist: Musikalische Bildung sei unmittelbar mit dem Entdecken des je Eigenen und des je Anderen verbunden: sei es mit der eigenen Stimme, einem Instrument, dem Nachdenken über Musik oder dem gemeinsamen Musizieren in der Gruppe. Außerdem sollte sie jedem Menschen, unabhängig von Geldbeutel und Herkunft, zugänglich sein. Der Deutsche Musikrat plädiert für eine qualifizierte und durchgängige Musikalische Bildung in Deutschland und macht deutlich, dass es hierzu noch Bewusstwerdung und Entwicklung bedarf. (vgl. <http://www.musikrat.de/musikpolitik/musikalische-bildung/grundsatzpapier.html>, Stand: 12.10.2014)

In erster Linie, ist hier von Musikalischer Bildung an Allgemeinbildenden Schulen und im Bereich der außerschulischen Bildung, an Musikschulen die Rede. Das Institut für musikpädagogische Forschung der Hochschule für Musik und Theater Hannover hat 2008 eine Sammlung von Beiträgen herausgegeben, die sich mit diesem Thema Musikförderung und Vermittlung ausführlich befassen. Ein wichtiger Aspekt, der hier behandelt wird, ist, dass die Beschäftigung mit Musik, auch die Beschäftigung mit dem Schönen ist. Bei der Frage, was das Schöne ist, wird anhand von Kants Theorie des Schönen aus seiner Schrift *Kritik der Urteilskraft* deutlich gemacht, welche Bedeutung die Erfahrung mit dem Schönen für die Entwicklung von Bildungspotenzial des Menschen hat. Nach Kant ist ein Geschmacksurteil, die Fähigkeit, etwas als schön zu bezeichnen. Dieser Vorgang ist ähnlich dem des von ihm beschriebenen Erkenntnisvorgangs, durch den wir Dinge erkennen und begreifen. In einer vereinfachten Beschreibung könnte man sagen passiert dies, indem (...) *die Einbildungskraft (...) die sinnlichen Daten, die sie im Gemüt vorfindet, so anordnet, dass der Verstand daraus Begriffe bilden kann. Der Verstand wiederum ist das Vermögen, das aus den sinnlichen Daten, die ihm die Einbildungskraft liefert, Begriffe herausarbeitet. (...)*. (vgl. Martin, 2008, S. 157) Ein Erkenntnisvorgang ist mit der Begriffsbildung abgeschlossen. Bei einem Geschmacksurteil geraten die Einbildungskraft und der Verstand in ein freies Spiel. Das heißt, die Einbildungskraft ordnet die sinnlichen Daten an aber der Verstand kann keinen Begriff bilden: er scheitert, woraufhin die Daten neu angeordnet werden, der Verstand in der Begriffsbildung jedoch scheitert erneut. Dieses Spiel kann unendlich lang fortgesetzt werden. Bei diesem Vorgang empfinden wir laut Kant ein Gefühl der Lust und wir befinden uns in einem Zustand der Kontemplation. Bei diesem Zustand handelt es sich um einen Zustand höchster Bewusstheit, in einer Situation mit höchster emotionaler und kognitiver Aktivität. Ob ein Gegenstand als schön beurteilt wird ist somit etwas, was wir in uns selbst konstruieren, unabhängig von äußerem Zwang. Es ist die Fähigkeit, Verstand und Gefühl zu vereinen. (vgl. Martin, 2008, S. 158ff).

Nach Kant enthält die Auseinandersetzung mit dem Schönen bildendes Potenzial. Den Bildungsprozess beschreibt er mit drei Aspekten: Dem Erwerb von „Geschicklichkeit“, womit „(...)

die Aneignung von Kulturtechniken wie lesen und schreiben gemeint sind“(...); die Ausbildung von Klugheit, (...) *die Entwicklung der Fähigkeit, sich souverän innerhalb der bürgerlichen Gesellschaft zu bewegen* (...) und um (...) *die Entwicklung von Autonomie und einer moralischen Haltung*. (...) (vgl. Martin, 2008, S. 161). Im Geschmacksurteil liege außerdem die Erfahrung von Freiheit, die ein weiteres bildendes Potenzial beinhaltet. In dem oben beschriebenen Zustand, in dem das Geschmacksurteil gebildet wird, befinden wir uns in einer Art Distanz zur Alltagswelt, frei von Anforderungen und Zwängen, was uns eine neue Perspektive auf uns selbst ermöglicht. Dies ist die wichtigste Voraussetzung für Bildungsprozesse, weil sie auch neue Perspektiven auf Lebensentwürfe ermöglicht, die von uns selbst gestaltet werden können. Übertragen auf musikalische Bildung heisst dies, dass die Fähigkeit sich mit dem Schönen von Musik auseinanderzusetzen, ein wesentliches Merkmal von musikalischer Bildung darstellt und gleichermaßen ein Potenzial von Bildung überhaupt ermöglicht. (vgl. Martin, 2008, S. 162 ff)

Klaus-Ernst Behne schafft durch die Betrachtung unterschiedlichster Definitionen des „Schönen“ einen Weg hin zu zehn verschiedenen Erscheinungsformen des musikalisch Schönen mit denen er deutlich macht, dass das „Schöne“ ein körperliches und geistiges Erlebnis ist, welches sich auf sehr vielen Ebenen abspielen kann:

Die neuronale Schönheit, die die Aufmerksamkeit auf auditive Muster meint; die motorisch-genußvolle Schönheit, die Bewegung der Glieder meint, also Zustände von Schönheit, die man körperlich erlebt, z.B. im Tanz; die artistische Schönheit, die Verknüpfung von Bewunderung des Musikers mit dem Musikerleben; die gestische Schönheit, die es dem Zuhörer erlaubt Gefühle, die in der Musik ausgedrückt werden sollen, nachzuvollziehen; die ästhetische Schönheit, die die Aufmerksamkeit auf Struktur und Form des Musikstücks meint; die transzendente Schönheit, die das Musikerleben mit einem Gefühl etwas Höheres, im religiösen oder philosophischen Sinne, gehört oder gesehen zu haben, meint; die psychoagogische Schönheit, in der Musik als Mittel von Befindlichkeitsveränderung, z.B. zum Entspannen oder als Abfuhr von Aggressionen sein kann; die meditativ-ekstatische Schönheit, die durch beabsichtigte Monotonie meditationsähnliche Zustände hervorruft, die insbesondere bei der Rock-Pop-Rezeption Jugendlicher eine Rolle spielt; die technologische Schönheit, in der die Schönheit der Musik von der technisch perfekten Klangabbildung der Musik abhängig ist und zuletzt die stellvertretende Schönheit, die als Ausdruck für etwas anderes herhalten soll, z.B. der Besitz eines teuren Konzertflügels als Zeichen für kulturelles Interesse und Wohlstand. (vgl. Behne, 1987, S. 238)

Diese Vielschichtigkeit, die in der Auffassung von Schönheit steckt lässt eine einzige Definition nicht zu, dennoch wird auch in Behnes Darstellung deutlich, dass dieses Urteil eine stark subjektive Tätigkeit ist. Zwar sind die Urteile auch manipulierbar von außen, aber Studien zeigen auch eine Ausgeglichenheit zwischen beeinflussten und unbeeinflussten, zwischen mit dem Strom und gegen den Strom schwimmenden Urteilern. Ebenso konnten Abhängigkeiten zwischen Urteilen und Erfahrungen nicht eindeutig belegt werden. Wichtig bleibt dennoch, dass die positive

Erfahrung mit dem Umgang von Musik für bestimmte Gewohnheiten in der Urteilsfindung sorgen, die als musikalische Bildung einzustufen sind. (vgl. Behne, 1987, S. 240 ff)

2. Rahmenbedingungen

Der Rahmen, in dem Bandarbeit stattfindet kann, sehr verschiedene Voraussetzungen und Ziele haben. So können Raumgröße, Ausstattung, sowie pädagogischer Rahmen erheblichen Einfluss auf die Arbeitsatmosphäre und die Einstellung haben. Im folgenden soll nun der Rahmen für Bandarbeit in einem sozialpädagogischen Kontext dargestellt werden.

2.1 Räumlichkeiten/ Raumausstattung

Mit Räumlichkeit kann das Umfeld und der Wirkungsraum des Angebotes gemeint sein, z.B. ein sozialpädagogisches Angebot einer Jugendeinrichtung nach dem Konzept offener Jugendarbeit, in der die Angebote frei gestaltet werden und auch die Gruppe der Teilnehmer immer offen bleibt. Es gibt kein Programm und keine Verpflichtung zur regelmäßigen Teilnahme. In diesem Abschnitt ist jedoch der physische Raum des Geschehens gemeint. Der Raum, in dem Musik gemacht wird.

Jeder Mensch bevorzugt Räume, in denen er sich wohl fühlt, d.h. Räume, die er als angenehm oder ästhetisch empfindet. Da Geschmack, wie oben beschrieben, jedoch relativ und vor allem subjektiv ist, ist es sinnvoll bei der Raumwahl auf eine Art gemütliche Neutralität zu setzen. Diese ergibt sich am einfachsten durch ein Mittelmaß aus Chaos und Aufgeräumtheit, Fülle und Leere, Sauberkeit und Sterilität usw.

Wenn es der Rahmen zulässt, z.B. bei einem Jugendangebot, zu dem sich über längeren Zeitraum die gleichen Jugendlichen treffen und es finanzielle Mittel ermöglichen, kann die Überlegung einer gemeinsamen Raumgestaltung sehr sinnvoll sein. (vgl. Anh. *Proberaumgestaltungsaktion mit der Band „Duties“*, S.33)

Nach meiner Erfahrung hat die Raumwirkung, abhängig vom Charakter und dem Milieu der Jugendlichen, einen Einfluss auf die Einstellung der Jugendlichen. Ältere Jugendliche, die in der Persönlichkeit schon gefestigter sind, kommen mit Chaos und Unordnung besser zurecht als junge unsichere Jugendliche, die dadurch unter Umständen sehr stark abgelenkt werden können und die äussere Unruhe als innere erfahren. Die Art und die Gestaltung des Raumes haben somit einen Einfluss auf die Befindlichkeit und damit auch auf die Entwicklung der Motivation und als Folge auf den Verlauf der Bandprobe.

Auf pragmatischer Ebene sollte der Raum ausreichend groß sein, damit alle Instrumente samt Musiker ausreichend Platz haben. Wenn es nur eine anleitende Person gibt, ist ein Raum ausreichend. Zwei Räume wären dennoch sinnvoll um selbsttätige Gruppen aussondern zu

können. Dies ist dann sehr sinnvoll, wenn Parts an einzelnen Instrumenten zu üben sind und der Rest der Gruppe parallel weiter üben können soll. Der Raum sollte technisch soweit ausgestattet sein, dass die Band über eine Gesangsanlage verstärkt spielen kann. Auch wenn es sinnvoll ist, nicht sofort mit Mikrofonen zu singen und über Verstärker zu spielen, sollte dies grundsätzlich möglich sein. Ebenso ist der Klang des Raumes von Bedeutung. Ein zu trocken klingender Raum, d.h. ein Raum in dem wenig Reflexion stattfindet, kann für laute Bands mit Schlagzeug und Gitarrenverstärkern sinnvoll sein. Für nicht elektrisch verstärkt musizierende, z.B. mit Akustikgitarren oder mit der Stimme, wenig reizvoll, weil die geringe Reflexion der Raumwände durch Lautstärke kompensiert werden muss, die vor allem unerfahrene Sänger und Instrumentalisten unter Umständen noch nicht produzieren können. Auf der anderen Seite ist ein Raum mit viel Nachhall sehr ungünstig für laute Bands, weil alle Klänge zu einem einzigen lauten Brei werden. Generell ist davon auszugehen, dass der Umgang mit der eigenen Stimme und mit dem Instrument bei Anfängern noch keinen Ausgleich von Lautstärke zulassen, der nötig ist, um ein ausgeglichenes Gesamtbild zu kreieren. Das heißt, dass z.B. SchlagzeugerInnen und PianistInnen leiser spielen können müssen, damit sich die akustische Gitarre besser durchsetzen kann und letztendlich muss die gesamte Band so leise spielen können, dass auch die SängerInnen zu hören sind. Dies erfordert einen sehr fortgeschrittenen Umgang mit dem Instrument. Sobald es die Möglichkeit der technischen Verstärkung, d.h. Mikrofone, eine Gesangsanlage, Gitarrenverstärker usw. gibt, ist ein trocken klingender Raum angebrachter und andersherum beim unverstärkten Musizieren ein Raum mit etwas mehr Reflexion. In den meisten Fällen hat man in der Praxis nicht die Möglichkeiten, sich den Raum nach den eigenen Wünschen und Vorlieben auszusuchen. In der Regel findet man einen Raum vor und sollte dann das beste daraus machen. Aus dieser zuletzt genannten Lage heraus können sich durchaus Vorteile entwickeln, in dem Sinne, dass die anleitende Person einen noch stärkeren Fokus auf die Entstehung von Erfahrungsraum im Inneren der Jugendlichen legen muss. Ich habe persönlich erlebt, erfahren und als Anleiterin beobachten dürfen, welche wertvollen nachhaltigen Ergebnisse erzielt werden können, wenn das Musizieren an einem ungünstigen Ort gelingt. (vgl. Anh. *Musikalisches Erlebnis in ungünstiger räumlichen Umgebung*, S.33) Es kann eine Gruppe sehr nah zusammenbringen, was sich auf der sozialen Ebene in gegenseitiger Anerkennung und Selbstbewusstsein zeigt und wiederum auf die musikalische Zusammenarbeit einwirkt.

2.2 Zeitlicher Umfang

Ein entscheidender Aspekt des Gesamtrahmens bildet der zeitliche Umfang des Angebots. Nach dieser Komponente richten sich sämtliche Entscheidungen aus. Angefangen bei der pädagogischen Haltung in Bezug auf aktiv anleitend oder zurückhaltend abwartend bis hin zu der Entscheidung, wie komplex das zu Erlernende sein darf. Der Maßstab ist hier natürlich immer zuerst der Schüler mit seinen Ressourcen und seinem Motivationspotenzial und erst an zweiter Stelle die Dauer des Workshops. Es bleibt dennoch ein Unterschied, wie z.B. ein dreistündiges, ein einwöchiges oder ein zeitlich unbegrenztes Bandangebot ausgerichtet ist. Am Ende eines jeden Angebots, d.h. nach jeder pädagogischen Einheit z.B. einer Bandprobe, sollte für die Beteiligten ein Ergebnis, am besten ein erfolgreiches, stehen. Noch wichtiger ist m.E. allerdings das Erlebnis. Das Erlebte ist letztendlich das was mitgenommen wird und im Falle eines zeitlich fortsetzenden regelmäßigen Angebots, dazu führt, dass die Jugendlichen Interesse aufbauen und erneut teilnehmen.

Das Erlebnis als Ergebnis wird auch von allen befragten Experten bestätigt. Das Konzept mit der pädagogischen Grundhaltung (siehe weiter unten) bleibt im Prinzip das gleiche, aber die Zielsetzung passiert unter einem anderen Fokus. Bei einem dreistündigen Angebot gibt es z.B. weniger Spielraum für Flexibilität in der Partizipation. Der Plan eines dreistündigen Bandworkshop (vgl. Anh. Kurz-Protokoll eines Bandworkshops, S.34) mit einer Abschlusspräsentation muss somit einen festeren Ablauf skizzieren als z.B. ein einstündiger Workshop innerhalb einer langfristig angelegten Bandarbeit, bei der die Präsentation z.B. in Form von Festen, in der Kirche Jugendgottesdiensten oder Jugendmusikfestivals stattfindet, auf die also in einem größeren Zeitrahmen hingearbeitet wird. Ein festerer Ablauf bedeutet z.B. weniger Raum zum Ausprobieren aller Instrumente oder für Eingriffe der Schüler in den Fortgang des Übungsprozesses. Der Anleiter übt somit automatisch mehr Autorität aus, um das pädagogische Ziel, welches in diesem Fall die Präsentation eines erlernten Stückes wäre, zu erreichen. (vgl. Anh., B.K., S.12, 14, 15; F.B. S.20-21)

Die Erfahrung, durch Eingreifen der Jugendlichen mit ungewollten Störungen des Ablaufs, ein gesetztes Ziel nicht zu erreichen, kann in einem größeren zeitlichen Umfang wiederum durchaus wertvoll sein. Der Aspekt von Scheitern und von neuem probieren ist nicht nur ein Motor der Kunst sondern auch einer des alltäglichen Lebens. Er erfordert Selbstwertgefühl, Ausdauer, intrinsische Motivation, Selbsterfahrung, Wahrnehmungsfähigkeit und vieles mehr. Diesen Prozess beim Musikmachen zu üben kann also sehr wirkungsvoll und sinnvoll sein. (vgl. Brinkmann, 2012, S.6)

Ein offenes Angebot, z.B. ein Angebot der offenen Jugendarbeit, welches regelmäßig angeboten wird, (vgl. Anh. *Beschreibung meiner Arbeitsbereiche*, S. 35) hingegen lässt wesentlich mehr Raum für Partizipation und Veränderungen des Arbeitsprozesses und zum Ausprobieren. Hier kann der Pädagoge die Verantwortung für ein Arbeitsziel unter Umständen sogar komplett an die Jugendlichen abgeben. Damit kann der Pädagoge zum Beobachter der Situation werden und sich

z.B. noch stärker auf soziale Zusammenhänge fokussieren, die ihm bei dem Verständnis der Gruppe, sowie dem Begreifen von gruppenspezifischen Prozessen helfen.

2.3 Pädagogische Ziele und Vorgaben

Wie auch der zeitliche Rahmen ist für das Angebot und die Methode entscheidend, welche Vorgaben und Ziele im Vordergrund stehen. Ein formuliertes Ziel wie im Beispiel des von mir angeleiteten Bandworkshops (vgl. Anh. Mädchenworkshop, S. 36) im Rahmen einer Projektwoche zum internationalen Frauentag, bei dem die Vorgabe war, dass die teilnehmenden Mädchen sich mit Hilfe eines selbstgeschriebenen Liedtextes mit dem Thema „Starke Mädchen“ auseinandersetzen, ist die partizipierende Methode sehr viel eingeschränkter. Was passiert muss demnach mehr kontrolliert und in die Hand genommen werden. Allgemein ist bei einem Angebot, welches sich an eine Gruppe richtet, deren Teilnehmer noch unbekannt sind und über deren Ressourcen, also das musikalische Talent, im Vorfeld nichts bekannt ist, sehr wichtig, dass der Plan so flexibel wie möglich gestaltet wird. Das heißt, dass das ausgewählte Stück oder die Auswahl der Stücke sich für eine möglichst große Bandbreite eines musikalischen Niveaus eignen, sodass jeder teilnehmen kann. Die Aufgabe des Pädagogen hat das Gewicht auf der Fähigkeit einfache Spielweisen für ein komplexes Stück und anspruchsvolle Spielparts bei einfachen Stücken zu entwickeln.

Bei langfristigen Zielen in offenen Angeboten und bei Projekten, die zwar eine zeitliche Begrenzung haben, aber in deren Rahmen die Möglichkeit besteht, die Jugendlichen kennenzulernen, eine Beziehung aufzubauen und mit ihnen zusammen die Bandarbeit zu gestalten, ist eine intensivere Arbeit mit dem Instrument möglich. Meine Erfahrung hat gezeigt, dass sozialpädagogische Ziele in engem Zusammenhang mit den musikalischen Zielen stehen. Diese Erfahrung teilen vor allem diejenigen befragten Experten, die nicht in erster Linie oder nicht nur Musiker sind (vgl. Anh. M.K., S.3, 7; F.B., S.19-20; M.B., S. 26) In diesem Sinne wird die musikalische Arbeit zu einem eigenständigen Bereich innerhalb des pädagogischen Rahmens. Die Musik hebt sich damit aus dem engen Gewand, ausschließlich als Medium zu dienen, heraus und erhält einen Eigenwert, der letztendlich wie eine Art Selbstläufer noch stärker auf die sozialpädagogischen Ziele, z.B. die Entwicklung von Sozialkompetenzen und Kommunikationsfähigkeit, einwirkt. Dies erfordert m.E. eine hohe musikalische ebenso wie eine hohe sozialpädagogische Kompetenz.

Je weniger schnelle Ziele, z.B. ein fertiger Song, vorgegeben werden, desto mehr steht die Musik als eigene Sache im Dienste der sozialpädagogischen Arbeit. Im Umkehrschluss können sich schnelle musikalische Ergebnisse den sozialpädagogischen Zielen entziehen. Vor allem im Hinblick auf die Intention, einen Zugang zum Musikmachen zu schaffen, also ein erstes positiv besetztes musikalisches Erlebnis zu ermöglichen, sind kurze Bandworkshops gut geeignet. Es erfordert jedoch umso mehr musikpädagogische Fertigkeiten, wie Flexibilität, Beobachtungsgabe,

und Kreativität auch im Umgang mit Instrumenten, um das Ergebnis für die Workshopteilnehmer zu einem Konglomerat aus Spaß und musikalischer Qualität werden zu lassen. (vgl. Anh. M.K., S. 9; F.B., S.21; B.K.16-17)

2.4 Pädagogischer Arbeitsansatz

Unter dem pädagogischen Arbeitsansatz ist eine Haltung des Pädagogen zu verstehen, die sein Handeln bestimmt. Die Jugendarbeit, die das Ziel hat sich mit ihren Angeboten an den Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen zu orientieren, steht immer unter dem Leitziel der Partizipation, also der Mitgestaltung und Bestimmung hin zu einer Befähigung der Selbstbestimmung der Jugendlichen. (vgl. Hobmaier, 2008, S. 315). Dieser Ansatz muss im Rahmen des sozialpädagogischen Angebots gleichermaßen für die Bandarbeit gelten. Hierzu gibt es eine deutliche Gegenmeinung bei einigen befragten Experten des Rockmobils, auf die später noch einmal Bezug genommen wird. (vgl. B.K., S.15-16; C.P., S.30)

Partizipation bedeutet, dass die Jugendlichen an dem gesamten Prozess der Bandwerdung, der Songauswahl, der Instrumentenwahl, des Probenablaufs beteiligt werden. Wenn von Beteiligung gesprochen wird, bedeutet dies, dass der Pädagoge selbst auch ein Teil ist. In diesem Falle, ein Teil der Band. Diese Form der Bandarbeit erfüllt den Zweck der Anleitungsmöglichkeit der Band und gleichzeitig der Erhebung der Jugendlichen auf die gleiche Ebene des Anleiters, nämlich, die der Band. Hier liegt der Schwerpunkt ganz klar auf der gemeinsamen Gestaltung. Die pädagogische Haltung kann zurückhaltend, wenig oder nur subtil eingreifend, wenig bestimmend sein und lässt viel Raum für Selbsttätigkeit und Bestimmung jedes Einzelnen. Der Pädagoge wird zu einem Teil der Gruppe und kann die Gruppe von Innen heraus beobachten und gleichermaßen die größtmögliche Selbstbestimmung der Gruppe ermöglichen. (vgl. Anh. *Beschreibung meiner Arbeitsbereiche* S.35; *Projekt Kirchentag 2010 in München*, S.48) Im Gegensatz dazu steht der Ansatz, auf dem z.B. das Konzept des Berliner Rockmobils (vgl. Anh. B.K. S.10; C.P., S. 32) basiert. Angelehnt an das Konzept des ursprünglichen Saarländer Rockmobils, bei dem ein rollender Proberaum mit sämtlichen Instrumenten und Tonstudio ausgestattet, in Form aufsuchender Jugendarbeit, die Jugendlichen im wahrsten Sinne des Wortes dort abholt wo sie stehen, ist auch das Berliner Rockmobil mit einem bepackten Bus unterwegs. Allerdings im Auftrag von Schulen und Jugendzentren, die das Team des Rockmobils in ihre Räume bestellen. Die Arbeit findet somit nicht mehr im Bus auf der Straße statt. Der Bus ist hier wieder ein Transportmittel und zwar das der Instrumente und des Equipments, mit dem das Team anreist. In den letzten Jahren war ich selbst einige Male als Dozentin des Teams mit unterwegs und berichte aus eigener Erfahrung. Das Team besteht aus vier bis fünf Dozenten, die jeweils ein Hauptinstrument spielen und anleiten, das sind E-Gitarre, E-Bass, E-Piano, Schlagzeug und Gesang. Der Ablauf eines Workshops ist in der Regel festgelegt auf eine Präsentation der Dozenten, die ein halbstündiges Konzert mit Vorstellung der einzelnen Instrumente vorspielen.

Darauf folgt eine Vorstellungsrunde der Teilnehmer und Dozenten und die Einteilung der Instrumente, die von den Teilnehmern selbst gewählt werden. Jeder Dozent zieht sich für den Arbeitsprozess mit seinen Teilnehmern in einen extra Raum zurück und bearbeitet einen oder mehrere der zuvor in der Präsentation vorgestellten Songs. Am Ende, nach ca. 3 Stunden mit einer Pause kommen alle Teilnehmer zusammen und werden zu einer Band zusammengeführt, die nun gemeinsam die Stücke probt, die am Ende einem kleinen Publikum, wenn auch nur bestehend aus dem Dozententeam und den gerade nicht musizierenden Schülern, präsentiert werden. Wichtig ist, dass die Dozenten bei der Präsentation selbst nicht mitspielen. (vgl. Anh. C.P., S.30) Der Hintergrund dieser Haltung ergibt sich aus der pädagogischen Zielsetzung der Musiker, die den Jugendlichen ein Erlebnis ermöglichen möchten, bei dem sie sich als autark wahrnehmen. Sie sollen stolz darauf sein, was sie alleine geschafft haben. Hier liegt der Fokus auf dem Ergebnis, der Abschlusspräsentation (vgl. Anh. B.K., S.11,13; H.H., S.21,24; C.P. S.31). In meiner Arbeit habe ich häufig den Fall erlebt, dass Jugendliche aus Bands, die eine regelmäßige Betreuung, z.B. einmal wöchentlich erhalten, meine Rolle als Anleiterin gar nicht mehr wahrzunehmen scheinen. Das macht sich dadurch bemerkbar, dass sie mich fragen, was ich beruflich mache oder warum ich denn nicht dieses oder jenes Lied singe, weil ich es ja viel besser als sie selbst könne. Solche Fragen erwecken den Eindruck als würde ich als ein Teil der Band wahrgenommen werden, der musikalisch schon erfahrener ist und somit als Experte befragt werden kann, aber nicht als autoritäre Anleiterin der Band gesehen wird. Diese Beobachtung werte ich als sehr positiv, weil es m.E. auch etwas über die Beziehung zwischen mir und den Jugendlichen aussagt. Dabei geht es nicht darum, nicht bei der Realität zu bleiben und auch nicht um die Auflösung der professionellen Distanz, sondern viel mehr um das Schaffen des Gefühls einer Verbundenheit und einer Freiheit in Bezug auf das was in der Band passiert. So wird die Erwartung, dass ich einen Unterrichtsinhalt vorbereite und bestimme was passiert, von einer aktiven Mitbestimmung der Teilnehmer abgelöst. Im besten Fall werde ich nur noch zu Rate gezogen wenn es irgendwo hakt. Diesen Aspekt halte ich für die Befähigung der Selbstbestimmung und Selbstbehauptung als sehr wichtig.

3. Gruppenszusammensetzung

3.1 Gruppendynamik

Es können unterschiedliche Arten von Gruppen unterschieden werden, so etwa die Familie, eine religiöse Gruppen, Sportgruppen, Seminargruppen usw. Die Kleingruppenforschung, begründet durch u.a. Kurt Lewin, hat die Gruppe nach folgenden Gesichtspunkten definiert:

(...)

- *3-ca. 20 Mitglieder (...)*
- *eine gemeinsame Aufgabe oder ein gemeinsames Ziel*
- *die Möglichkeit der direkten (face-to-face) Kommunikation*

- *eine gewisse zeitliche Dauer von 3 Stunden (...) bis zu vielen Jahren*
- Darüber hinaus entwickeln Gruppen mit der Zeit:*
- *ein Wir-Gefühl der Gruppenzusammengehörigkeit und des Gruppenzusammenhalts*
 - *ein System gemeinsamer Normen und Werte als Grundlage der Kommunikations- und Interaktionsprozesse*
 - *ein Geflecht aufeinander bezogener sozialer Rollen, die auf das Gruppenziel gerichtet sind*
- (...) (vgl. König, O.; Schattenhofer, K.; 2012, S. 15)

In diesem Zusammenhang steht der von Lewin begründete Begriff der Gruppendynamik. Darunter sind Muster zu verstehen, in welchen Vorgänge und Abläufe innerhalb einer Gruppe von Personen stattfinden. Es gibt in der Gruppe Fähigkeiten und Eigenschaften sowohl jeder einzelnen Gruppenmitglieder als auch von der gesamten Gruppe, die jedoch nicht identisch sind. Dies liegt an den Prozessen, die innerhalb der Gruppe stattfinden. Damit sind Entwicklungen der Gruppe gemeint, die in einer bestimmten Abfolge von Phasen, die Ziele bestimmen, die Rollen der Mitglieder verteilen und die Normen und Regeln festlegen. (vgl. <http://www.kurt-lewin.de/gruppendynamik.shtml>, Stand: 31.10.2014).

Lewin spricht von dem sogenannten 3-Phasen Modell, in dem der Prozess drei Phasen durchläuft, nämlich die des „Auftauens“, der „Bewegung“ und des „Einfrierens“ (vgl. <http://www.kurt-lewin.de/3-phasen-modell.shtml>, Stand: 31.10.2014)

Eine gesonderte Form der Gruppe ist das Team. Der Begriff Team ist als Sammelbegriff zu verstehen für alle Gruppen, die arbeits- und aufgabenbezogen miteinander kooperieren müssen um ein gemeinsames Ziel zu erreichen. Das Team hat einen Handlungsspielraum, in dem es die mit den Aufgaben verbundenen Belange selbst planen, entscheiden und ausführen kann. Dabei ist ein bestimmter Zeitraum nötig, in dem sich die Arbeitsfähigkeit der Gruppe entwickeln kann. Diese Arbeitsfähigkeit entwickelt ein Team, indem es neben dem „Was“ auch das „Wie“ ihrer Zusammenarbeit steuern. Damit ist ein Team gleichzeitig ein Arbeitsinstrument zur Erfüllung einer Aufgabe und ein soziales System mit einer eigenen Dynamik. (vgl. König, O.; Schattenhofer, K.; 2012, S. 18)

In meiner Praxis der Bandarbeit gibt es Gruppenzusammensetzungen unterschiedlichster Art. Es gibt geschlechtshomogene und -heterogene Gruppen, es gibt gleichaltrige und altersgemischte Gruppen, es gibt Gruppen, in denen sich die Mitglieder gut kennen, teilweise kennen oder gar befreundet sind und solche, deren Mitglieder einander fremd sind, die sich nur zweckgebunden zusammen gefunden haben. In allen diesen Konstellationen gibt es unterschiedliches zu betrachten und zu bedenken. Eine Voraussetzung für das Verständnis der Gruppenprozesse, für ein vorausschauendes Agieren und Anleiten der Gruppe ist die Fähigkeit der Beobachtung bei gleichzeitiger Funktion, die Gruppe zu leiten. Hierfür ist es notwendig schnell einordnen und reagieren zu können und sich klarzumachen, dass es keine eindeutigen Rückschlüsse von Vor- und Nachteilen gibt. So kann zum Beispiel eine Gruppe, in der es bereits enge freundschaftliche

Kontakte unter den Mitgliedern gibt, auch ein Nachteil für die zielgerichtete Entwicklung sein, wenn zwischen Freunden z.B. plötzlich ein vermeintliches Konkurrenzverhalten sichtbar wird, mit dem einer der beiden nicht umgehen kann. Andersherum kann eine Freundschaft unter den Mitgliedern Konflikte schlichten durch liebevolles Verständnis in schwierigen Situationen, dadurch, dass bereits eine persönliche Beziehung vorhanden ist. Ein innerer Bezug kann so auch zu weniger Hemmungen führen durch Vertrautheit, aber unter Umständen eben auch zu dem Gegenteil. Wenn nur ein Teil der Gruppe befreundet ist, kann dies wiederum zu Abgrenzungen und Grüppchenbildung innerhalb der Gruppe führen. Einzelne Mitglieder können sich dadurch ausgeschlossen oder gehemmt fühlen. Eine andere heterogene Zusammensetzung in einer Workshopgruppe mit untereinander unbekanntem Teilnehmern könnte ein musikalisches Niveau- Gefälle beherbergen, welches dafür verantwortlich sein kann, dass einzelne Teilnehmer demotiviert sind durch entweder Unterforderung oder Überforderung. Zu all diesen oberflächlichen, schnell erkennbaren Eigenschaften kommen nun noch die individuellen Eigenschaften der Persönlichkeiten hinzu, die jedes einzelne Mitglied mitbringt und einbringt. Hier ist es besonders wichtig schnell die Zusammenhänge erkennen zu können um dann gegebenenfalls einschreiten und schlichten oder befördern zu können. Um dies leisten zu können, sind eine gewisse Menschenkenntnis, Offenheit und Empathie, also Einfühlungsvermögen und vor allem die Bereitschaft, in Beziehung mit den Teilnehmern treten zu wollen, hilfreich und nötig.

Wenn diese Beobachtung und entsprechende Intervention durch die Anleitung der Gruppe ausbleibt, können Arbeitsziele aufgehoben werden und unter Umständen auch die gegenseitige Entwicklung gebremst werden.

3.2 Anzahl und Alter der Teilnehmer

Die Art der Zusammensetzung der Gruppe ist entscheidend für den Verlauf der Entwicklung, bzw. vorab für den Umgang mit der Gruppe, im Sinne der pädagogischen Anleitung.

Die Anzahl der Teilnehmer ist ein erstes Kriterium, das zu beachten ist. Es ist nicht zwangsläufig so, dass eine kleine Gruppe besser funktioniert, dennoch kann eine Gruppe zumindest für die Bandarbeit eindeutig zu groß sein. Für mich hat sich die Grenze von 10 Teilnehmern und eine optimale Menge von 6-8 Teilnehmern pro Dozent als sinnvoll erwiesen. Das liegt zum einen daran, dass die notwendige Beobachtung und Einfühlung der einzelnen Teilnehmer bei einer größeren Gruppe sehr viel schwieriger bis nicht mehr möglich ist. Ein anderes Kriterium im Zusammenspiel ist, dass eine Band begrenzte Instrumentenbesetzungen hat. Die Rhythmusgruppe, Bass und Schlagzeug sind in der Regel nur einmal besetzbar, ebenso das Klavier. Zwei Schlagzeuge zur Verfügung zu haben kann sehr sinnvoll sein, damit der Rhythmus nicht nur an einem Menschen hängt. Hilfreich kann auch sein für Übungszwecke ein Schlagzeugset für zwei Jugendliche auseinanderzunehmen, sodass das beide zusammenspielen und sich gegenseitig stützen können. Es gibt auch immer die Möglichkeit, zu singen oder den Rhythmus mit kleineren

Perkussionsinstrumenten zu unterstützen. Wichtig ist, dass niemand am Rand steht und auf seinen oder ihren kurzen Einsatz wartet. Je kompakter eine Band besetzt ist, z.B. ein/e SchlagzeugerIn, ein/e BassistIn, 1-2 GitarristInnen, 1-2 SängerInnen und ein/e Pianistin als Ideal- Beispiel, desto einfacher und effektiver ist die Arbeit. Größere Gruppen erfordern ein anderes Konzept, in dem entweder mehrere Dozenten parallel zusammenarbeiten (vgl. Anh. Rockmobil, C.P., B.K.) oder in dem das Ergebnis keine klassische Band ist sondern auch eine Trommelgruppe, ein Chor mit Band oder ähnliches sein kann. Diese Art des Workshops sind in der Regel zeitlich kürzer angelegte, z.B. eintägige bis einwöchige Workshops, aber keine kontinuierliche zeitlich offene Bandarbeit.

Das Alter der Teilnehmer entscheidet darüber wie der Arbeitsplan gestaltet wird. Bei einer Gruppe von 11-jährigen hat es sich für mich als sinnvoll erwiesen, die Arbeitsphasen kürzer zu halten und viele kleine Pausen einzubauen. In dem Alter ist die Konzentrationsspanne eher kürzer, der Bewegungsdrang größer und die Ausdauer geringer, wenn es zu wenig Pausen gibt. Als ich, nach jahrelanger Erfahrung mit älteren Jugendlichen das erste mal mit einer Gruppe von jüngeren gearbeitet habe, ist mir sehr deutlich aufgefallen, dass die körperliche Energie sich anzustauen beginnt und einen Ausgleich fordert, wenn der Kopf zu stark gefordert ist. Erst im Laufe des Projekts, welches über ein halbes Jahr ging, habe ich gelernt, dass es viel effektiver ist, die Gruppe kleiner zu halten, die Lernziele einfacher zu gestalten und eine Lernphase nicht länger als 30 Minuten werden zu lassen. Die Pausen sollten allerdings kurz sein, da eine zu lange Pause, die für die Leute z.B. in meinem Projekt eher zum austoben genutzt wurde, dazu führt, dass der Faden nicht so leicht wieder aufgenommen werden kann oder sie körperlich zu ausgepowert sind, um konstruktiv weiterarbeiten zu können. Ein höheres Alter muss zwar nicht zwangsläufig mit einem erwachsenen Verhalten einhergehen, aber nach meiner Erfahrung ist ab einem Alter von etwa 15 Jahren eine konzentriertere Arbeitshaltung möglich ist. Es ist dann schon einfacher möglich gemeinsam zu besprechen, wie die Probe ablaufen sollte und auch Eigenmotivation und Verantwortung wird in der Regel schneller gefunden, bzw. übernommen. Altershomogene Gruppen funktionieren m.E. einfacher, dennoch kann eine Altersmischung auch Vorteile bringen. Es kann die Konzentration innerhalb der Gruppe voranbringen. Wenn beispielsweise ältere Erwachsene im Alter von 50 auf Jugendliche im Alter von 14 treffen, kann man ein gruppendynamisches Verhalten geschickt nutzen. Erforderlich ist dafür eine Offenheit der Teilnehmer, von beiden Seiten. In einem von mir und einer Schlagzeugerin und Musikerkollegin angeleiteten Workshop, in dem es um die Vermittlung von songdienlichem Schlagzeugspiel in der Popmusik ging, gab es so eine unvorhergesehene Situation. Beide Altersgruppen befanden sich in einer Art Spannungsambivalenz zwischen Überforderung und Unterforderung im Zusammenhang mit entweder dem praktischen Inhalt oder einer inneren Erwartungshaltung. Häufig wird von dem älteren erwartet, dass er auf seinem Instrument erfahrener, also besser ist und von dem jüngeren, dass er Respekt gegenüber dem älteren hat. Wenn diese vermeintlich natürliche Annahme nicht zutrifft entstehen interessante Rollen, die für beide Seiten hilfreich sein können, wenn man als

Pädagoge damit umgehen kann, in dem Sinne, hier gut zu beobachten und anzuleiten. (vgl. *Drum-Band-Workshop Hirschluch 2012*, S.38). Letztendlich geht es darum, dass jeder etwas mitnehmen und sich in die Gruppe einbringen möchte und je homogener die Gruppe, bezogen auf z.B. Alter und musikalisches Niveau, desto effektiver sind die musikalischen Ergebnisse und desto unkomplizierter die gruppenspezifischen Prozesse. Da es sich bei der Bandarbeit jedoch nicht nur um eine Arbeitsgruppe zur Hervorbringung eines musikalischen Produkts handelt, kann eine heterogene Gruppe auch eine gute Reibung mitbringen, an der die Gruppe und auch die einzelnen Mitglieder auf der sozialen Ebene wachsen und viel lernen können.

3.3 Gender

Bei der Frage danach ob Homogenität und Heterogenität für die Gruppe sinnvoller ist, bleibt die Frage nach geschlechtsspezifischen Kriterien nicht aus.

In Einbezug der Forschungsergebnisse der Musikerin und Musikpädagogin Ilka Siedenburg, werde ich meine Erfahrungen und Beobachtungen in Bezug auf die geschlechtsspezifische Zusammensetzung von Gruppen erläutern.

Die Musikerin und Musikpädagogin Siedenburg stellte in einer Studie heraus, dass trotz des prozentual höheren Anteils an Mädchen im Instrumentalspiel nur ein geringer Anteil der Mädchen in Ensembles vertreten ist. (vgl. Siedenburg, 2009, S.12). Hier unterscheidet sie die Art des Ensemble und stellt fest, dass es im Amateurbereich nur einen Frauen Anteil von 40% gibt und der weibliche Anteil der Mitglieder in Rock-Pop Ensembles nur 7 % beträgt. Sie zieht den Schluss, dass es noch mehr Einflusskriterien als die Instrumentenwahl gibt, nämlich unter anderem auch Stilistik und Rahmen des Musizierens. Im Gegensatz zu europäischer Kunstmusik und Chören, sei der populäre Bereich ein männerspezifisches Handlungsfeld. Der Rahmen von Rock-Pop Ensembles ist meistens nicht institutionell, woraus sich wiederum der Zusammenhang zwischen Geschlecht und informellem Rahmen ableiten lässt. Der geringste Frauenanteil findet sich in informellen Rahmen. (vgl. Siedenburg, 2009, S.17) Als Ursache für diese Entwicklung nennt sie unter anderem geschlechtstypische Sozialisationsfaktoren, wie, dass die „(...) *allgemeine mädchentypische Sozialisation Fähigkeiten und Eigenschaften, die für die Populäre Musik wichtig sind, zu wenig fördert* (...)“ (vgl. Siedenburg, 2009, S.18). Damit meint sie z.B. den Umgang mit Technik und die Entwicklung von Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein, die nötig sind um sich eigeninitiativ diesem Feld öffnen zu können. Ebenso ist der Mangel an Vorbildern von Frauen in der populären Musik ein Grund. Traditionen in der Musikszene und den Medien zeigen Frauen lediglich als Sängerin oder Pianistin einer Popband, nicht aber als kreatives, stabilitätsgebendes Mitglied der Band. (vgl. Siedenburg, 2009, S.19)

M.E. kann eine weibliche Leitung der Gruppe in der Bandarbeit, schon ein Grund für einen höheren weiblichen Zugang sein. Interessanterweise sind alle von mir im näheren Kollegenkreis aufgesuchten und befragten Experten männlich. Das bedeutet zwar nicht, dass es keine Frauen in

diesem Bereich gibt, aber offensichtlich so wenig, dass es möglich ist in einem mittelweiten Radius eines Arbeitskreises, wie in meinem Fall, vorkommen kann, keine Frau vorzufinden. Den Mädchen ist somit ein direktes Vorbild gegeben. In der Zusammensetzung der Gruppen kann es auch in dieser Auseinandersetzung in beide Richtungen Vor- und Nachteile geben. Geschlechtshomogene Gruppen können für die einzelnen Mitglieder eine einfachere Öffnung und Hingebung ermöglichen. An dieser Stelle möchte ich persönliche Beobachtungen aus meiner Arbeit hinzuziehen. Vor allem unter Mädchen habe ich beobachtet, dass das mädchentypische Konkurrenzverhalten untereinander sehr viel geringer ist, wenn die Mädchen unter sich sind. Sie scheinen weniger abgelenkt und freier im Ausdruck zu sein, so als müssten sie weniger jemandem gefallen. Ebenso habe ich festgestellt, dass Jungen sich anders verhalten, wenn keine Mädchen unter ihnen sind. Für mich als Frau ergeben sich andere Probleme im Umgang mit den Jungen, die ich in Folge meiner Erfahrungen aber als positiv bewerte. Auch wenn ich persönlich es für sinnvoll halte, dass Jungen sich an einem männlichen Vorbild reiben und orientieren können, halte ich es für sehr wertvoll, wenn sie auch den Umgang mit einem weibliche Vorbild lernen. Dies lässt sich im Umkehrschluss auch für Mädchen sagen, wobei der Zugang für Mädchen bei einer Frau als Anleiterin m.E. in höherem Maße erleichtert ist als der Zugang der Jungs dadurch erschwert. Das ideale Setting bietet m.E. eine heterogene Gruppe mit je einem weiblichen und einem männlichen Anleiter. (vgl. Anh. *Beschreibung meiner Arbeitsbereiche*, S. 35) In meiner Arbeit kann ich einen erhöhten Anteil an Mädchen feststellen, die sich für die Angebote der Bandarbeit interessieren. Jungen neigen m.E. eher dazu, sich autodidaktisch eigenständig zusammenzuschließen, was wiederum den Zugang eines Pädagogen, der sich der Gruppe mit sozialpädagogischen Intentionen annähern möchte, erschwert. Die befragten Experten berichteten, dass der Anteil der Mädchen und Jungen in der Gruppe ausgeglichen wäre, sie jedoch tendenziell ein geschlechtstypisches Verhalten in Bezug auf Instrumentenwahl und musikalischem Ausdruck beobachten konnten. (vgl. Anh. H.H., S.24-25; C.P., S.31) Mein persönlicher Eindruck, der gewagt anklagen mag, ist, dass Jungen, mit denen ich teilweise über mehrere Jahre gearbeitet habe, sich m.E. zu sehr respektvollen und selbstbewussten jungen Männern entwickelt haben, die sich gegenüber Männern und Frauen gut behaupten können. Damit möchte ich mir keinen persönlichen Verdienst zuschreiben, sondern meinem Verdacht Ausdruck verleihen, dass es möglich ist, dass ein weibliches Vorbild für männliche Jugendliche sinnvoll sein könnte. Oft hatte ich den Eindruck, dass Jungen, die es z.B. schwer hatten, sich Mädchen gegenüber von einer vermeintlich schwächeren Seite zu zeigen, mit der Zeit sehr viel entspannter geworden sind. Die schwächeren Seiten sind in den Augen der Jungen in meiner Erfahrung z.B. der offene Umgang mit dem Ausdruck von Gefühlen oder die Position aushalten zu können, eine Sache, wie z.B. ein Instrument zu spielen, von einer Frau zu lernen. Diese Beobachtung der Jungen hängt m. E. damit zusammen, dass sie gelernt haben, sich mit einer Frau als musikalischer Expertin auseinanderzusetzen.

3.4 Milieu

Die außerschulische offene Jugendarbeit, in der meine Bandarbeit hauptsächlich stattfindet, zeichnet sich zunächst dadurch aus, dass die Angebote kostenfrei sind. Das heißt, dass die Angebote besonders von denjenigen in Anspruch genommen werden, die sich entweder teuren Musikunterricht nicht leisten können oder die Anschluss an Gleichaltrige oder Gleichgesinnte suchen und dies unter Umständen in ihrem persönlichen Umkreis nicht finden können oder Probleme damit haben auf andere zuzugehen.

Für eine funktionierende Gruppe ist das gleiche soziale Milieu, also die familiäre Herkunft, deren Sozialstatus mit den damit verbundenen Verhaltens- und Denkmustern von Vorteil. Wenn allerdings eine Gruppe zunächst ein äußeres Ziel hat, wie zum Beispiel eine Band zu sein und gemeinsam zu musizieren, rückt diese soziale Herkunftshierarchie zunächst etwas in den Hintergrund. Bezogen auf unterschiedliche Bildungsniveaus ergibt sich zwar eine ähnliche Problematik des Umgangs wie bei dem Gefälle des musikalischen Niveaus, aber mit dem Medium Musik, was zunächst einmal offen und allen als Solches zugänglich ist, ist es möglich diese Gefälle zu relativieren. In meinem Arbeitsumfeld haben Jugendliche aus schwierigen familiären Zusammenhängen, sowohl finanziell als auch bezogen auf Bildung, durch die Musik einen Zugang in eine Gruppe von Jugendlichen gefunden haben, denen sie angesichts ihrer Bildung und ihres Denkens vielleicht sehr unähnlich sind, bzw. zu denen sie außer durch die Musik zunächst keinen Bezug gehabt hätten. Es hat sich gezeigt, dass es möglich ist so eine Annäherung zu ermöglichen, die über den Rahmen der Jugendarbeit hinaus bestand hat.

In Gruppen, deren Teilnehmer aus niedrigeren Bildungsschichten stammen, gehe ich methodisch nicht grundsätzlich anders vor. Es sind jedoch in diesen Zusammenhängen mehr pädagogische Kompetenzen gefragt und die Flexibilität von einer beobachtenden Haltung in eine wenn nötig sehr durchgreifende, autoritäre zu wechseln. Wenn hier die Durchsetzungskraft fehlt, kann die Gruppe auseinander fallen. (vgl. Anh. *Mädchenworkshop*, S.36; *Drum-Band-Workshop Hirschluch 2012*, S. 38). In meiner Erfahrung ist hier Halt und Leitung stärker gefragt. Zur gleichen Zeit muss der musikalische Inhalt niedrigschwellig sein und gleichermaßen reizvoll. In der Regel ist die Erwartungshaltung dieser Teilnehmer sehr hoch und gleichzeitig das Selbstvertrauen so gering, dass auch hier eine Kluft entsteht, die es zu verringern gilt. Dies ist am besten zu erreichen, wenn die musikalischen Ansprüche und Wünsche erhört werden und ein niedrigschwelliger Zugang ermöglicht wird. Bei komplexeren Musikstücken kann dies auch für professionelle Musiker eine hohe Anforderung sein.

4. Material

Wenn es um die Frage des Repertoires geht, gibt es in einer Gruppe aus Freunden oder aus Eigeninitiative zusammengefundenen MusikerInnen, die ein Band gründen wollen, in der Regel die Übereinstimmung, was in der Band für Musik gespielt werden soll. Anders ist es bei einem offenen Bandangebot oder Bandworkshops, die sich an ganz unterschiedliche Jugendliche richten mit ihren individuellen Vorlieben. Ihnen gemeinsam ist, dass sie sich entschlossen haben Musik zu machen. Der erste Schritt ist nun herauszufinden welche Musik, bzw. konkret welche Songs für alle Teilnehmer passend sind. Da es mir in meiner Arbeitshaltung zu allererst um Partizipation und Selbstbestimmung geht, beginnt der Workshop bereits mit der gemeinsamen Suche nach Songs, die wir gemeinsam einüben. Abhängig von dem zeitlichen Umfang des Workshops, gibt es eine von mir getroffene Vorauswahl an Songs, die stilistisch möglichst breit aufgestellt sind. Es gilt wieder, je mehr Zeit zur Verfügung steht desto mehr ist es möglich, gemeinsam zu entwickeln. Das Material muss nicht zwangsläufig aus Songs bestehen. Genauso gut eignen sich musikalische Phrasen, kleine rhythmische oder harmonische Elemente um Musikarbeit zu gestalten. (vgl. Anh. M.K., S. 3) Es ist jedoch m. E. besonders für Jugendliche sehr viel ansprechender und motivierender direkt mit Songs zu arbeiten und die Übungen für musikalische Fertigkeiten in die Songarbeit einzuflechten. Je mehr die Arbeit an den Interessen der Jugendlichen ausgerichtet ist, indem z.B. die Lieblingssongs eingeübt werden, desto mehr werden auch notwendige Übungen, wie Rhythmus klatschen oder separat Harmoniegesang oder Gesangstechniken üben, angenommen. In den meisten Fällen eignen sich dafür auch die Songs selbst oder deren Art der Aufbereitung.

4.1 Auswahl der Songs

Die Auswahl der Songs ist zunächst einmal wieder gebunden an den zeitlichen Faktor, sowie an die Gegebenheiten, wie die pädagogische Vorgabe, die Intention und die Einstellung der Anleiter. Es gibt hier unter den befragten Experten sehr unterschiedliche Meinungen (vgl. Anh. M.K. S.10; B.K., S.13; , F.B., S.20; H.H., S.22; M.B., S.26; C.P., S.28,32). Im Sinne der Partizipation sollten die Teilnehmer m.E. selbst auswählen dürfen, was sie lernen möchten. Meine persönliche Vorgehensweise hat folgenden Ablauf: Jeder Workshop beginnt mit einer Vorstellungsrunde, in der nicht nur musikalische Kenntnisse und Erfahrungen abgefragt werden, sondern auch Erwartungen und Wünsche der TeilnehmerInnen an sich selbst und an den Workshop geäußert werden. In einem Bandprojekt, welches über mehrere Wochen geht, hat jeder die Möglichkeit mitzubestimmen und auszuwählen, was musikalisch passieren soll. Schon zu Beginn sollte m.E. deutlich gemacht, dass bei der gemeinsamen Entscheidung welche Songs eingeübt werden sollen jeder versucht auch seine eigene Kompromissbereitschaft zu überprüfen. Nicht immer gelingt es, auf Anhieb einen Song oder mehrere zu finden, auf die alle TeilnehmerInnen gleich viel Lust

haben. Bei einem längerfristigen Bandprojekt kann die erste Probe so gestaltet sein, dass 1-2 Songs vom Anleiter vorbereitet und mitgebracht werden. Dafür eignen sich m.E. aktuelle beliebte Radio Hits. Diese erste Probe kann genutzt werden um sich ein Bild über die einzelnen Leuten zu machen. Dazu gehören der Blick auf deren musikalische und motorische Fähigkeiten und gleichermaßen auf deren Treffsicherheit bei der Selbsteinschätzung. Nicht selten gibt es Jugendliche, die sich in der Vorstellungsrunde als sehr musikalisch und erfahren darstellen und in der Praxis sehr weit davon entfernt sind und genauso umgekehrt. (vgl. Anh. *Protokoll und Notizen „Breakeven“*, S.39; *Thema: Selbsteinschätzung der Jugendlichen*, Bsp. „Diana“, S.42) Diese erste Probe ermöglicht es, die Songwünsche der Teilnehmer auf die Fähigkeiten hin zu überprüfen und zuzuschneiden. Mit Zuschneiden ist gemeint, dass die meisten Songs, die zunächst sehr schwierig zu spielen scheinen, auch eine alternative Spielweise ermöglichen, die die Essenz des Songs enthält aber einfacher umzusetzen ist. Die Art der Umgestaltung des Songs erfordert viel musikalisches Knowhow, das heisst zum Einen eine hohe musikalische Auffassungsgabe, zum Herausfiltern dessen, was den Song ausmacht und zum Anderen musikalische Kreativität, die die Übersetzung in einfachere Spielweisen auf möglichst musikalisch ästhetische Art und Weise möglich macht. Selbst ein kompliziertes Gitarrensolo kann manchmal auf wenige Töne reduziert noch die Ästhetik und den Charakter des Solos widerspiegeln. Es gibt aber durchaus auch Stücke, bei denen das nicht möglich ist. Das sollte kommuniziert werden und wird in der Regel, in meiner Arbeit, von allen verstanden und akzeptiert. In meiner Arbeit erlebe ich häufig, dass Jugendliche, sich in ihren Fähigkeiten relativ gut verorten können und die Songauswahl zu ihrem Potential passt. Es ist m.E. jedoch auch wichtig bei den Teilnehmern herauszukitzeln, dass sie sich trauen Herausforderungen zu schaffen und sich ihnen zu stellen. Das ist z.B. möglich, indem sie nach ihren allerliebsten Songs gefragt werden. Die Jugendlichen sollten sich vorstellen können, welchen Song sie am liebsten einmal spielen oder singen wollen würden, ganz gleich ob es sie es sich zutrauen oder nicht. Nach meiner Erfahrung, kann es durchaus möglich sein, einen solchen Wunschsong umzugestalten und dadurch einfacher spielbar oder singbar zu machen, indem entweder die Tonhöhe angepasst wird, also der ganze Song in eine andere Tonlage transponiert wird oder nicht so wichtige Verzierungen ausgelassen werden. In meiner Arbeit treffe ich häufig auf hohe Motivation und Freude bei den Jugendlichen wenn sie die Gelegenheit bekommen, ihren Lieblingssong umsetzen zu können. Es ist aber ebenso möglich, dass den Jugendlichen die einfache Spielweise nicht gefällt und der Song abgelehnt wird mit der Begründung, dass sie den Song nur so wie das Original spielen möchten. Diese Ablehnung offenbart m.E. vieles über die Anspruchshaltung und das Selbstbewusstsein der Jugendlichen und sollte damit nicht nur akzeptiert sondern auch als positiv bewertet werden.

Wenn die Bandarbeit über einen längeren Zeitraum passiert, ist es sinnvoll auch Herausforderungen in technischer Hinsicht, also bezogen auf Fertigkeiten am Instrument, aber auch Hörgewohnheiten zu erweitern. Das heißt z.B. auch Neues, Ungewohntes anzubieten, um den Erfahrungsraum von Musik zu vergrößern. Nicht selten ist es möglich Jugendliche, die

zunächst keinerlei Interesse an z.B. an Jazz oder Weltmusik haben, weil sie vielleicht der Musik in ihrem Leben nie begegnet sind, durch Nachspielen und einer Auseinandersetzung mit der Musik oder einem spezifischen Song, zu begeistern. Hier sehe ich meine Aufgabe auch in musikpädagogischer Hinsicht, als Erziehen zur Musik, als Vergrößerung des musikalischen Wahrnehmungs- und Erfahrungsraums. (vgl. Anh., M.B., S.26)

4.2 *Noten, Akkorde und/ oder Gehör*

Die vorbereiteten Songs in ausgeschriebene Noten auszugeben ist m.E. selten sinnvoll. Zum Einen können die meisten Jugendlichen keine Noten lesen (vgl. Anh. H.H., S.23-24) und zum Anderen ist es m.E. der Musik und dem musikalischen Erlebnis förderlich wenn das Noten gebundene Musizieren vermieden wird. Songtexte und Leadsheets (vgl. Anh. S. 43), das heißt eine Abfolge der Songteile mit Akkorden, bzw. Harmonien sollte die Band zumindest für ihre Unterlagen bekommen. Für das Musik machen ist der wichtigste Sinn der Hörsinn. Die Ohren nehmen Klänge auf und das Gehirn verarbeitet die Klanginformationen, den Schall. Unerfahrene Jugendliche könnten gleich zu Beginn der Bandarbeit daran gewöhnt werden ohne visuelle Ablenkung und kopflastige Theorie an das Musizieren herangeführt zu werden. Jugendliche könnten auf diese Weise lernen, sich auf ihr Gehör zu verlassen. Sie könnten lernen es einzusetzen und gleichzeitig sich ganz der Musik hinzugeben. In ihrem visuellen Spektrum sollten sie selbst und ihre Mitmusiker stehen. Mit den Augen können sie untereinander kommunizieren und beobachten. Wenn die Augen am Text oder am Notenblatt hängen, ist die Aufmerksamkeit automatisch weniger beim Musizieren und bei der Gruppe. Das gilt im übrigen auch für professionelle Bands. In meiner Erfahrung ist es so, dass die Fähigkeit auswendig zu spielen am einfachsten entsteht wenn sofort so begonnen wird. Bei sehr einfachen Songs mit wenig Text und Harmonien ist es unter Umständen sogar von vornherein möglich, das heißt Text und Leadsheet erst nach der Erarbeitung auszugeben. Das gelingt nicht immer, weil es viel Konzentration und Selbstsicherheit erfordert, sich auf das Gedächtnis zu verlassen, dennoch ist immer wieder zum auswendig spielen, zu ermutigen.

In meiner Bandarbeit werden die Leadsheets in der Regel von mir selbst angefertigt. Bei fortgeschritteneren Gruppen und Bands ist es möglich diese Aufgabe abzugeben. Meine Vorbereitung sieht so aus, dass zunächst Songtext und Audioaufnahme oder Youtubevideo im Internet rausgesucht werden. Der zweite Schritt ist die einzelnen Stimmen der Instrumente herauszuhören und sich ein Bild der Songstruktur zu machen und skizzenhaft zu notieren. Zum Schluss werden Harmonien, bzw. Akkorde herausgehört und notiert, ebenso wie einzelne wichtige rhythmische oder harmonische Elemente, die den Song ausmachen. Alle wichtigen Information zum Interpretieren des Songs kommen auf dem Leadsheet zusammen (vgl. Anh. *Leadsheet- Beispiele für den Song „Breakeven“*, S.43-46). Bei Vereinfachungen gibt es für unterschiedliche Instrumente verschiedene Versionen und Ausführungen. Spezielle rhythmische Melodien oder

Grooves, die dem Song zugrunde liegen über ich häufig zu Beginn mit der ganzen Gruppe, z.B. durch Klatsch oder Singübungen ein, um ein Gefühl für das Fundament des Songs zu schaffen und um schwierige Passagen vorzubereiten.

4.3 Partizipation bei Auswahl und Bearbeitung

Ebenso wie bei der Auswahl der Songs ist unter Umständen auch bei der Bearbeitung der Songs Partizipation möglich. In kurz angelegten Workshops ist das schwieriger, aber wenn es sich beispielsweise um einen Workshop für fortgeschrittene MusikerInnen handelt, ist es sogar möglich die Bearbeitung zu einem Bestandteil des Workshops zu machen. Es könnte so eine Aufgabenstellung sein, einen gewünschten Song mit meiner Hilfe herauszuhören, um ihn gemeinsam nachzuspielen.

In Bandprojekten, die sich über mehrere Wochen oder Monate erstrecken, ist es möglich die Arbeit zu teilen. So könnten die SängerInnen sich darum kümmern, den Songtext zu besorgen und die einzelnen Instrumentalisten ihre Stimmen selbst herauszuhören. Hierzu ist es sinnvoll als Pädagoge einschätzen zu können, was möglich ist und gegebenenfalls die Auswahl der Songs daraufhin mitzubestimmen oder zu lenken.

Beim Einüben des Songs ist es wichtig, dass es in der Gruppe einen Anleiter gibt. Diese Aufgabe muss nicht zwangsläufig die des Pädagogen sein, sondern kann auch abgegeben werden oder innerhalb der Band wechseln, was eine wertvolle Erfahrung für die Gruppe und jeden Einzelnen sein kann und die Gruppendynamischen Prozesse sehr lebendig hält. Auf diesen Aspekt werde ich in Kapitel 5 und 6 weiter eingehen.

5. Umgang mit Instrument und Stimme

5.1 Die Wahl der Instrumente

Bei der Wahl des Instrumentes gibt es verschiedene Kriterien. Das erste und wichtigste ist die persönliche Vorliebe. In der Vorstellungsrunde des Workshops darf jede/r sich für ein Instrument seiner/ ihrer Wahl entscheiden. Zur Auswahl stehen je nach Art und Ort der Einrichtung, in der der Workshop stattfindet, die Grundausstattung von Instrumenten wie Bass (Kontrabass und E-Bass), Schlagzeug, Gitarren, E-Piano, Perkussionsinstrumente und die Möglichkeit zu singen. Solistische oder Spezial-Instrumente können jederzeit eingebracht werden, müssen aber von den Teilnehmern selbst mitgebracht werden. In meiner Arbeit mit Jugendlichen ist mir wichtig zu betonen, dass jede/r jederzeit, natürlich nicht innerhalb einer Arbeitsphase an einem Song, aber bei jedem neu zu bearbeitenden Song, das Instrument wechseln kann. Jeder sollte die Möglichkeit bekommen, sich an jedem Instrument ausprobieren zu können, um auch eventuell unbekannte Stärken und Gelüste

zu erfahren. Es ist schon vorgekommen, dass junge Menschen von ihren Ressourcen wenig Gebrauch machen. Das kann an gelernten Mustern oder Erwartungen liegen, wie bei dem Phänomen der von u.a. Siedenburg beschriebenen geschlechtstypischen Instrumentenwahl, wo sich Mädchen traditionell eher für Gesang oder Piano entscheiden und Jungen für das Schlagzeug. Es kann aber auch an fehlendem Selbstvertrauen und Mut liegen oder an falscher Selbstwahrnehmung- und Einschätzung. (vgl. Anh. C.P., S.31) Es ist deshalb sinnvoll Jugendliche zum ausprobieren zu ermutigen oder in Erfahrung zu bringen wenn ein Instrument trotz von mir wahrgenommenem Talent und Ermutigung von meiner Seite abgelehnt wird. Am Ende geht es darum, dass jeder Jugendliche das Instrument findet, an dem er sich am wohlsten fühlt und am besten ausdrücken kann. Es gibt immer wieder Fälle, in denen man als Pädagoge einem Schüler von einem Instrument abraten möchte, weil Beobachtungen und Einschätzungen einem dazu raten. Es ist wichtig, sich darüber im klaren zu sein, dass die Schlussfolgerungen dieser Einschätzungen nicht immer mit den Bedürfnissen der Jugendlichen übereinstimmen. In meiner Arbeit gab es einen Fall, in dem ich einer Schülerin von einem Instrument abraten wollte, weil es mir schien, als sei es eine Qual für die Jugendliche. Es war wenig Talent und über lange Zeit kein Fortschritt zu erkennen, dafür jedoch jede Menge Wille und Ehrgeiz, was mich letztendlich davon abgehalten hat, abzuraten. Der Wille hat sich am Ende wider Erwarten bezahlt gemacht und dieses Abarbeiten am Instrument schien letztendlich eine sehr wertvolle Erfahrung für die Jugendliche gewesen zu sein nicht nur in musikalischer Hinsicht. (vgl. Anh. *Thema: Willenskraft Bsp. "Jessie, S.46)*

5.2 *Instrumentalunterricht: formell oder informell*

In der Bandarbeit im Rahmen eines Workshops oder auch eines Langzeitprojekts kann kein klassischer Instrumentalunterricht stattfinden. In meiner Bandprojektarbeit (vgl. Anh. *Beschreibung meiner Arbeitsbereiche, S.35)* bin ich alleinige Pädagogin, in der offenen Jugend-Bandarbeit zusammen mit einem Kollegen und die Proben finden immer in der Gruppe statt, das heißt es ist keine Zeit für intensive Einzelaufmerksamkeit. Die Einweisung in das Instrument passiert hier eher nebenbei. Alle befinden sich in einem Raum und wenn der Basspart eingeübt werden soll, müssen die anderen still sein oder sich am besten lautlos anders beschäftigen. Um die Konzentrationsspannung nicht zu sehr zu strapazieren ist es sinnvoll diese Lernphasen so kurz wie möglich zu halten oder wenn es möglich ist, verschiedene Instrumentengruppen zu kombinieren, z.B. das Schlagzeug spielen zu lassen, während die Basslinie eingeübt wird. Es ist immer hilfreich möglichst viele mit einzubeziehen, wenn auch nur durch Klatschen des Metrums. Im Prinzip hat jeder die Möglichkeit seinen Part auf eigene Art und Weise einzuüben. So kann zum Beispiel die Klavierstimme von dem Jugendlichen auch alleine bis zur nächsten Woche eingeübt werden. Die Vermittlung erfolgt immer abgestimmt auf die Bedürfnisse der Jugendlichen in Kombination mit dem Umfang der Bandarbeit. In der Regel wird auf ein Ziel hingearbeitet, das ein

Konzert oder irgendeine Art von Präsentation bedeutet. Wenn die Zeit knapp wird, sehe ich es als meine Aufgabe die Lernprozesse am Instrument durch formelle Methoden zu beschleunigen, indem ich z.B. darum bitte die Basslinie zunächst in dieser oder jener Art und Weise zu spielen. Insgesamt liegt der Fokus auf der Ermöglichung und Entwicklung von eigener Initiative und Lernmethode, d.h. auf autodidaktischem Erlernen des Instruments mit Vorschlägen und Tipps zur Verbesserung, die angenommen werden können oder nicht.

5.3 *Auditives oder visuelles Lernen*

Der Musikethnologe Max Peter Baumann hat sich damit auseinandergesetzt, wie der Zusammenhang von Hören und Verstehen in der Musik zu betrachten ist. Er geht davon aus, dass Hören und Verstehen sich gegenseitig bedingen und beschreibt Hören als eine Interaktion der Sinne. *„Musikalisches Hören, Denken und Handeln bleibt immerzu mit Auge, Körper, Emotion und Geist vernetzt.“* (vgl. Baumann, 2013, S.27)

Im physikalischen Sinne ist Musik zunächst einmal Schall, in psychologischen Sinne sind es Informationen, die an das Gehirn gesendet werden. (vgl. Jourdain, 2009, S.20) Schall entsteht dort wo Bewegung ist und besteht aus bewegten Luftmolekülen, die in Schwingung versetzt wurden. Das Gehör ist in dem Sinne ein Bewegungsmelder und zeigt Aktivität in der Umwelt an, die mit Erwartungen wie Neugierde und Spannungen, z.B. Angst einhergehen können und somit Emotionen und Affekte aktivieren kann. *„Emotionen sind das vitale Bindeglied des Individuums zu seiner natürlichen, sozialen und kulturellen Umwelt“* (vgl. Hellbrück, 2011, S.18).

Die Verarbeitung von Schall, also das Verstehen von Gehörtem, ist ein hochkomplexer Vorgang, an dem viele Areale des Gehirns beteiligt sind. (vgl. Jourdain, 2009, S.46ff) Die Wahrnehmung von Musik beruht auf akustischer Informationsverarbeitung und setzt sich aus mehreren Faktoren zusammen: *„dem augenblicklichen Schwierigkeitsgrad der Erkennung von Schallmustern, der Treffsicherheit von Vorhersagen, die das Gehirn zur Beschleunigung dieses Erkenntnisprozesses erstellt, und der Art der Assoziation, die durch Vergleiche mit gespeicherter Information über früher gewonnene Eindrücke hervorgerufen werden.“* (vgl. Roederer, 2000, S.18) Die ästhetische Erfahrung von Musik wird damit einerseits durch den angeborenen neuronalen Mechanismus, das Ohr, und andererseits durch kulturelle Einwirkung, das heißt durch gespeicherte Botschaften und erlernte Verarbeitungsvorgänge vollzogen. (vgl. Roederer, 2000, S.16ff)

Unser Gehirn, welches die primären Informationen, die das Ohr ihm liefert, verarbeitet, ist demnach lernfähig. Das heißt, je mehr Informationen wir bewusst auditiv wahrnehmen, desto mehr können wir erleben und erfahren. Deshalb ist für das Erleben und Lernen von Musik die auditive Wahrnehmung besonders wichtig und bei unerfahrenen MusikerInnen häufig entsprechend ungeübt.

Wie schon oben beschrieben ist es m.E. wichtig das auditive Lernen, also das Lernen von Musik über die Ohren zu schärfen. Es ermöglicht die visuelle Aufmerksamkeit auf die Gruppe und das

Geschehen und lenkt weniger von dem Hörerlebnis ab, als wenn der Blick auf Noten geheftet bleibt. Dennoch bleibt das visuelle Lernen nicht aus. Es gibt immer Menschen, die zuerst den visuellen Zugang brauchen oder für die es auch beim Musizieren notwendig ist, dass sie sich an Noten, Akkorden oder Songtexten orientieren können. Manche scheinen sich dadurch sicherer zu fühlen. Trotzdem versuche ich immer den Schwerpunkt auf das auditive Lernen zu verschieben und zu ermöglichen.

5.4 Persönlicher und künstlerischer Ausdruck durch Musik

Musik ist eine Ausdrucksmöglichkeit von Emotionen. Es ist notwendig zu unterscheiden, welche Form dieses Ausgedrückte annimmt. In der sozialpädagogischen Arbeit ist es zunächst wichtig, dass es zu dem Ausdruck, zu der Äußerung eines vielleicht verborgenen oder gehemmten Gefühlsleben kommt, dass also diese Erfahrungsebene mit der Musik eröffnet wird. (vgl. Richter, 1993, S.67) Musik machen in der Band im Rahmen der Jugendarbeit sollte in erster Linie Spaß machen. Hier sind auch alle befragten Experten einig. (vgl. M.K., S.4; F.B., S.19; H.H, S.24; M.B., S. 26; C.P., S.28) Es ist aber auch mit üben und lernen verbunden, also mit einer Motivation, die diese Arbeit ermöglicht, bzw. antreibt. An dieser Stelle, ist es wichtig zu erfahren, was die Jugendlichen dazu veranlasst Musik zu machen. In der offenen Jugendarbeit und auch in der langfristigen Projektartigen Bandarbeit, geht es nicht um perfektes Instrumentalspiel oder um das Erschaffen von Kunst, sondern um das Erleben von Musik und das Erleben von gemeinsamer Gestaltung von Musik. In meiner Arbeit ist mir wichtig, dass jede/r Einzelne sich einbringt in das Ganze und dabei sensibilisiert wird für das Ganze, also für die ganze Gruppe. Es geht darum, sich selbst in Bezug auf Andere und mit ihnen zusammen auszudrücken. Sich dabei selbst zu erfahren mit und durch Andere.

Der offensivste und bewusst zeigende persönliche Ausdruck findet in der Präsentation statt, d.h. auf einer Bühne vor einem Publikum. Wenn Jugendliche es schaffen sich auf der Bühne der Musik mit ihrem Empfinden ganz hinzugeben und von den Leuten im Publikum ein positives Feedback bekommen, kann sich das sehr stärkend auf das eigene Selbstwertgefühl auswirken. Befragte Kollegen haben ebenso wie ich selbst, erlebt, dass Jugendliche nach einem Auftritt häufig sehr kritisch mit sich selbst sind bis hin zur Unzufriedenheit, sie aber zur gleichen Zeit oder mit etwas Verzögerung letztendlich sehr stolz sind. (vgl. Anh. H.H. S.23) In meinen Beobachtungen gibt es unterschiedliche Phasen der Reflexion. Wenn Jugendliche unzufrieden mit sich selbst von der Bühne kommen scheint es mir manchmal wie eine Art unsicheres Rückfragen oder Misstrauen gegenüber dem applaudierenden Publikum zu sein. So als könnte es doch gar nicht wahr sein, dass dem Publikum gefallen hat, was es eben gehört haben, wo sich doch z.B. die Sängerin so oft versungen habe oder die Stimme sich überschlagen hätte. Diese starke Selbstkritik resultiert m.E. aus der hohen Konzentration, dem großen Wunsch alles richtig zu machen und sich von der besten Seite zu zeigen. Dabei gilt alles oder nichts. Ein Mangel an Selbstbewusstsein oder

Selbstwertgefühl drückt sich bei einem/ einer Jugendlichen häufig dadurch aus, dass er/sie sich ein fehlerhaftes Verhalten nicht gestattet. So als sei ein Fehler ein Zeichen von Mangel und von Schwäche und dürfe nicht geduldet werden, allerdings nur bezogen auf die eigene Person. Wenn nun das Publikum darüber hinweg sieht oder den Makel akzeptiert wird dies zunächst misstrauisch aufgefasst. Nur sehr viel Lob, das Betonen der schönen Aspekte und das Beteuern, dass der „Fehler“ nicht aufgefallen sei oder nicht gestört hätte kann das Misstrauen verringern. Ein anderes Phänomen und m. E. häufig ein Indiz dafür, dass das Selbstwertgefühl noch stärker angegriffen ist, ist die absolute Kritiklosigkeit in Bezug auf das eigene Handeln. Der Applaus wirkt sofort als Bestätigung, eigene Schwächen werden nicht wahrgenommen und einfach übergangen. Das Problem mit der Auseinandersetzung der eigenen Person, hat dann häufig noch gar nicht stattgefunden.

Das Ziel meiner Arbeit ist jedoch nicht die Schwächen zu ignorieren, sondern dass jeder sie an sich selbst akzeptieren und anzuerkennen lernt, und sie sich selbst erlauben kann. Erst dann kann Selbstbewusstsein entstehen und stabil werden, von Innen heraus. So ein Prozess des Ausdrückens und der Auseinandersetzung und Bewertung der Reflexion kann Musizieren ermöglichen.

Unterscheiden möchte ich an dieser Stelle noch einmal den künstlerischen Ausdruck. Das Erschaffen von Musik in Form von Klängen durch Nachspielen oder Nachsingen ist eine Art des persönlichen Ausdrucks. Ein künstlerischer Ausdruck zeichnet sich dadurch aus, dass der Mut zum Erschaffen von etwas Neuem entsteht. Eine Form wäre, z.B. das Schreiben eines Songs, was sehr viel Erfahrung bedarf. Aber auch ein eigenes Gitarrensolo oder eine eigene Interpretation einer Gesangsstimme ist eine Form des künstlerischen Ausdrucks. Hier findet ein innerer Prozess einer Auseinandersetzung statt. In dem Moment wo der Sänger oder die Sängerin bewusst eine Melodielinie verändert oder der Gitarrist, bzw. die GitarristIn eine Solopassage erfindet, kommt seine eigene Schaffenskraft zum Ausdruck als eine Veränderung von etwas, das schon da ist. Ein Hinzutun von etwas Eigenem zu etwas, was schon existiert. Wenn dies gelingt hat schon ein künstlerischer Ausdruck stattgefunden. Die Verbindung des persönlichen und künstlerischen Ausdrucks ist einerseits der Entwicklung von Selbstbewusstsein förderlich und andererseits erfordert es bereits Mut und ein gewisses Selbstbewusstsein. Es führt letztendlich zu einer Aufwärtsspirale, wenn es gelingt, das gewonnene Selbstbewusstsein sofort als Motivation für die nächste Herausforderung einzusetzen.

5.5 Die Stimme

Die Stimme ist das persönlichste Instrument, welchem wir uns als Ausdrucksmittel in der Musik bedienen können. Es ist uns von Natur aus gegeben und wie oben beschrieben erlaubt es einen direkten Blick auf unser Gemüt.

Wenn wir lernen, uns mit unserer eigenen Stimme Gehör zu verschaffen, uns mit und über sie auszudrücken und wenn wir lernen, sie zu akzeptieren, wie sie ist, kommen wir dem Erkennen unserer eigenen Persönlichkeit sehr nahe. Wenn wir in der Lage sind, andere an ihrem Stimmklang zu identifizieren und etwas über ihre Gefühlswelt zu erfahren, so könnten wir, wenn wir in der Lage sind, unsere eigene Stimme zu akzeptieren und wahrzunehmen, auch jede Menge über uns selbst erfahren. Während des Singens setzen wir uns automatisch mit Affekten auseinander. Wenn wir z.B. Angst haben, erhöht sich unsere Atemfrequenz und der Atem ist der Motor der Stimme. Es ist notwendig diesen Motor zu verstehen und ihn zu kontrollieren und dies tun wir wenn wir uns mit ihm auseinandersetzen und lernen, ihn zu bedienen. Wir werden Herr über unsere Affekte, wenn wir in der Lage sind, unseren Atem und damit unsere Stimme zu steuern.

Singen erfordert m.E. bei den Jugendlichen, vor allem bei den Jungen, den größten Mut.

Die Atmung, die für den Gebrauch der Stimme, insbesondere für das Singen so wichtig ist, ist unser Lebenselixir. Ohne zu atmen, könnten wir nicht leben. Unser Atem hält uns quasi am Leben und reguliert unser Wohlbefinden. Wenn wir Angst haben erhöht sich unsere Atemfrequenz und wenn wir in uns ruhen atmen wir ruhig und langsam. Wenn wir singen regulieren und steuern wir unseren Atem und werden damit auf eine Art Herr über uns selbst.

Beim Singen nutzen wir verschiedene Ebenen unseres Gehirns. In der oben beschriebenen Betrachtung von Roth sind wir wenn wir singen von Affekten in höchstem Maße beeinflusst. So könnte man sagen, dass unsere Stimme sehr viel über unsere Persönlichkeit verraten kann. Zum Beispiel, ob wir wütend, ängstlich oder fröhlich. Singen kann aus diesen oben genannten neurophysiologischen Sichtweisen einen Beitrag zur Bewusstseinsentwicklung schaffen.

Das Wort „Persönlichkeit“ leitet sich ab vom lateinischen Wort „persono“ und heißt übersetzt „widerhallen, ertönen, seine Stimme erschallen lassen, spielen, mit Tönen füllen, laut rufen, verkündigen, u.a.“ (Langenscheidt). Diese Übersetzungen zeigen, dass es schon vor langer Zeit bei der Bedeutungszuweisung, bzw. der Wortentwicklung, Überlegungen bezüglich des Zusammenhangs zwischen Persönlichkeit und Stimme gegeben haben muss.

5.6 *Mut zum Singen*

Der Zusammenhang zwischen Persönlichkeit und Stimme, zwischen Ausdruck und Offenbarung von Emotionen über die Stimme, legt nahe, dass Singen eine Menge Überwindung kosten kann.

„Singen ist eine universelle und biologisch angelegte Fähigkeit“ (vgl. Elmer, 2011, S.144) und eine Ausdrucksform von Emotionen, die abhängig von Kultur und Gesellschaft sehr unterschiedlichen Umgang findet. Die meisten Menschen singen in irgendeiner Weise. Manche alleine, manche mit anderen, manche mehr, manche weniger, manche für andere, manche für sich selbst. Letzteres ist wohl ein Grundstein für alle anderen Intentionen.

Es gibt verschiedene Theorien über den Ursprung des Singens. Singen sei während des Arbeitens entstanden, um „sich den Frust von der Seele zu singen und den Geist wachzuhalten“ (vgl. Myer,

1997, S. 236) oder bei alten Naturvölkern als Ausdruck von Lebensfreude und zur eigenen Unterhaltung. Dabei war Singen mehr als jede andere Art des Musizierens sehr viel stärker verbreitet und in das alltägliche Leben integriert. Gesungen haben nicht nur die professionellen Sänger und Sängerinnen sondern das ganz normale Volk. (vgl. Myer, 1997, S. 236ff)

Vor allem durch den Missbrauch des Singens in der NS-Zeit, wird das Singen nicht mehr ganz unbeschattet betrachtet. Aber sicher gibt es mehrere gesellschaftsbedingten Gründe, warum selbst singen heutzutage bei so vielen Menschen Scheu hervorruft. Besonders bei Jugendlichen und unter den Jugendlichen ganz besonders bei den Jungen. Diesen Eindruck bestätigen auch Kollegen. (vgl. C.P., S.31)

In meiner Arbeit versuche ich allen Jugendlichen das Singen zu ermöglichen und sie dazu zu ermutigen, sich mit ihrer Stimme auszuprobieren. Ich persönlich lege dabei sehr viel Wert darauf, dass jede/r einzelne wenn möglich auch Parts oder ganze Songs allein singt. Genauso wie das gemeinsame Singen sehr wertvoll in der Erfahrung ist, ist auch das Alleine-singen m.E. von großer Bedeutung. Das gemeinsame Singen kann m.E. noch mehr Erlebnis in pädagogischer und auch in musikalischer Hinsicht bringen, wenn jeder einzelne seine eigene Stimme kennengelernt hat und sich getraut hat, diese zu zeigen. Natürlich traut sich nicht jeder alleine zu singen. Das kann verschiedene Gründe haben und das ist selbstverständlich auch in Ordnung. Dennoch halte ich das solistische Singen für einen sehr wichtigen Schritt in der Selbsterkenntnis und für den persönlichen Ausdruck von Emotionen, der nicht nur auf das Gemeinsame mit anderen bezogen sein sollte. In meiner Arbeit fällt mir sehr stark auf, dass Jungen der Zugang zum Singen sehr viel schwerer fällt. Mädchen singen in der Regel sofort, auch gerne mal alleine, während Jungen sehr viel Zuspruch brauchen. Mein Eindruck ist, dass das Bedürfnis zu singen bei beiden Geschlechtern im Prinzip gleich stark vorhanden ist, sich nur bei den Mädchen schneller ins Bewusstsein schlägt. Wenn ich Jungen bitte zu singen, winken diese zunächst mit hochrotem Kopf ab, geben mir aber immer wieder das Gefühl, dass sie nochmal gefragt werden wollen, einige scheinen fast gezwungen werden zu wollen. (vgl. Anh. *Thema: Schüchternheit beim Singen*, S. 46) Früher oder später singen sie alle. Es gibt in all den Jahren in meiner Arbeit nur sehr wenige Ausnahmen von Jugendlichen, die partout nicht singen wollten und standhaft geblieben sind. Diese Jugendlichen erschienen mir immer sehr kontrolliert und tendenziell introvertiert in ihrer ganzen Art.

Es ist m.E. wichtig, sehr sensibel beobachten zu können, welche Art der Ermutigung sinnvoll ist. Jeder Mensch braucht eine andere Art des Zugangs. Während bei den Einen fast der Wunsch nach Zwang da zu sein scheint, kann bei anderen schon ein fragender Blick als aufdringlich und störend gelten. Es geht nicht darum den Jugendlichen die Wünsche von den Lippen abzulesen, sondern darum, deren Grenzen und Bedürfnisse verstehen zu lernen und zu akzeptieren. Da meinen pädagogischen Zielen und Ansprüchen immer die Selbstbestimmung zugrunde liegt, würde ich im Falle des Wunsches nach Zwang, nie soweit gehen diesen Wunsch direkt zu bedienen, sondern viel mehr diese Wahrnehmung zum Anlass zu machen, ausdauernder zu

Fragen oder zu ermutigen, indem ich z.B. sage, dass ich es schön fände wenn bei diesem Song XY die zweite Stimme probieren würde. Wenn die verbale Ablehnung nicht mit dem Verhalten übereinstimmt, frage ich auch mal nach, warum derjenige oder diejenige sich nicht traut. So eine Inkongruenz zeigt sich z.B. darin, wenn jemand auf die Frage, ob er/sie singen möchte mit Nein antwortet, dann aber trotzdem mitsingt und zu beobachten scheint, ob ich es bemerke. Ein anderer Fall wäre, jemand, der/die sagt, er/sie könne nicht singen und würde sich schrecklich anhören, dann aber in sämtlichen Pausen singt und auf Reaktionen zu warten scheint. Diese Verhalten sind in der Regel eine große Bitte nach Ermutigung, die allerdings sensibel sein sollte. In den allermeisten Fällen reicht auch nur die Wahrnehmung. Der Punkt bis zu der aktiven Entscheidung singen zu wollen kommt in den meisten Fällen mit der Zeit von allein und die Jugendlichen diesen Weg allein gehen zu lassen kann sehr ergiebig für sie sein, weil sie in dieser Auseinandersetzung mit sich selbst sehr viel über sich selbst erfahren können.

6. Die Rolle des Pädagogen und dessen Anforderungen

Welche Rolle der Pädagoge oder die Pädagogin hat, hängt wie oben dargestellt von vielen Bedingungen ab. Einerseits, mit dem Rahmen, in dem er/sie tätig ist, andererseits, mit dem Auftrag und der Intention, die dahinter steht. In allen Experten-Interviews wird deutlich, dass es hier sehr unterschiedliche Auffassungen darüber gibt, was ein Bandworkshop für die Jugendlichen bringen soll. Der Anleiter oder Coach der Band, bzw. Gruppe aus Musizierenden, ist immer in der Rolle des Pädagogen, weil er als Experte derjenige ist, der denjenigen, die er/sie vor sich hat, in gewisser Weise erzieht. Ob die Erziehung nun auf die Musikalität oder auf das zwischenmenschliche, soziale Verhalten des Menschen abzielt, ist entscheidend dafür, welche Anforderungen sich ergeben.

6.1 Authentizität: Zwischen persönlicher Hingabe und Professionalität

Bei der Frage nach Authentizität sind sich die von mir befragten Experten, mich eingeschlossen, einig: Ohne geht es nicht. Wenn man Vorbild sein möchte, aktiv oder passiv, wenn man etwas vermitteln möchte, muss man die Sache selbst beherrschen, ganz gleich ob es sich um Selbstbewusstsein oder Gitarre spielen handelt. Authentizität überzeugt, schafft Vertrauen und ist der Nährboden, auf dem jede Beziehung wächst. Eine Gruppe oder eine Band unterhält in diesem Sinne auch eine Art Beziehung. Wenn Jugendliche mitkriegen, dass sie Objekte einer Erziehungsmaßnahme sind, ziehen sie sich natürlicherweise zurück und sind gekränkt. Kein Mensch möchte das Gefühl haben, erzogen zu werden. Dahinter steckt immer ein Funken von Fehlerhaftigkeit oder das Gefühl, nicht richtig zu sein. Die Aufgabe des Pädagogen ist demnach nie, ein bestimmtes unabhängiges Ziel zu erreichen, sondern immer an die Anfragen und

Bedürfnisse der Menschen geknüpft. Es geht also darum, den Jugendlichen ein Angebot zu machen, zu lernen, sich selbst kennenzulernen und zwar in der Gruppe und mit der Gruppe und mit dem Pädagogen, der sich als Vorbild und Experte zur Verfügung stellt. (vgl. M.K., S.7-8; H.H. S. B.K., S.16; F.B., S.21; M.B., S.25-26; C.P., S.30)

In der Bandarbeit ist es wie in jeder zwischenmenschlichen Beziehung wichtig, sich mit Nähe und Distanz auseinander zu setzen. Dafür ist es notwendig, den Punkt zu wissen, an dem ich mich als Person zeigen oder zurücknehmen muss, um meinem Gegenüber genügend Raum zur Entfaltung zu geben. Beides ist notwendig und beides muss kontrolliert werden und erfordert viel Gespür und Beobachtungsgabe. Eine Form des Lernens ist die Imitation (vgl. Anh. B.K., S.16). Wenn es darum geht, einem Menschen ein Instrument beizubringen, ist es hilfreich, wenn wir dieses Instrument auch selbst spielen können. In meiner Arbeit erlebe ich häufig, dass sich Jugendliche gerade durch echte Begeisterung und Hingabe angesprochen zu fühlen scheinen. Wenn mein Kollege und ich in der offenen Jugendarbeit zum Beispiel einer Gruppe von Jugendlichen, einen Song schmackhaft machen wollen, der nicht ihrem Musikgeschmacksprofil entspricht, ist es möglich mit der persönlichen Begeisterung anzustecken und in ihnen Neugierde zu erwecken. (vgl. Anh. M.B., S. 26). Nur so lassen sie sich auch auf Unbekanntes ein. Auf der anderen Seite steht immer, dass man in der Lage sein muss, so professionell zu sein, auch Musik zuzulassen und zu unterstützen, die nicht im eigenen Interessen- und Geschmacksbereich liegt. Es gibt natürlich immer Gründe zur Auseinandersetzung, wenn Jugendliche zum Beispiel einen Song spielen möchten mit besonders aggressiven textlichen Inhalten. In solchen Fällen ist der Pädagoge einerseits als eine Art moralisches Vorbild auf menschlicher Ebene gefragt, aber auch als Person, die den Menschen verstehen möchte und die Gelegenheit nutzt, herauszufinden, welche Gründe es gibt, dass z.B. ein besonders brutaler Text gesungen wird. M.E. ist es an dieser Stelle auch sehr wichtig, dass man auf dieser Ebene selbst authentisch bleibt und seinen eigenen Vorstellungen in z.B. ethischer Hinsicht treu bleibt. Wenn es sich z.B. um etwas handelt, von dem ich mich persönlich distanzieren möchte, wie z.B. frauenfeindliche oder diskriminierende Textinhalte, ist es wichtig, meinen Standpunkt klar zu machen und in Extremfällen auch ein Verbot in meinen Arbeitszusammenhängen auszusprechen. Dafür stehe ich als Person und als Vorbild. In diesem Zusammenhang gibt es sicher sehr unterschiedliche Auffassungen und Grenzen bei jedem Pädagogen. Ich persönlich halte es jedoch für wichtig, sich diesen eigenen Grenzen bewusst zu sein und diese auch zu kennzeichnen und deutlich zu machen. Das gehört auch in den Bereich der Authentizität, die ich für sehr wichtig halte. Ebenso erfordert es auch im zwischenmenschlichen Kontext Professionalität, um den Menschen mit seinen eigenen, womöglich ganz anderen Ansichten und Meinungen, zu sehen und zu akzeptieren. Es ist immer ein Zusammenspiel und ein ständiges Abwägen von persönlicher und professioneller Hingabe ebenso wie persönlichem und professionellem Sich-zurücknehmen. Wichtig ist meiner Meinung nach, dass man als Pädagoge oder als Musiker immer auch als Mensch vor den Menschen steht. (vgl. Anh. F.B.; M.B.;M.K., S. 8-9)

6.2 Musiker vs. Pädagoge

Bandworkshops und Bandarbeit wird seit Jahren in erster Linie von Musikern gemacht, ebenso wie Instrumentalunterricht von einem Experten erteilt wird. Wenn jemand lernen möchte, Gitarre zu spielen, wendet er/sie sich notwendigerweise an einen Gitarristen und nicht an einen Pianisten oder Schlagzeuger. Wenn nun eine Band entweder schon existiert und Vorkenntnisse hat oder aber aus Jugendlichen besteht, die sich gerade frisch mit nur wenig musikalischer Praxiserfahrung zusammenfinden, ist es sehr wichtig, dass ein Musikexperte zur Stelle ist. Eine Band musikalisch handwerklich weiterbringen kann m.E. nur ein Musiker. Wenn eine Band nur einen Kritiker braucht, könnte dies natürlich jemand sein, der/ die sich auf dem Gebiet, z.B. in dem Genre besonders gut auskennt (vgl. M.K., S.9; M.B., S.25-26), nur stellt sich hier die Frage, wieviel Überzeugungskraft jemand hat, der selbst nicht vom Fach ist, also selbst kein Instrument oder es nur ansatzweise spielt. (vgl. F.B., S. 21; B.K., S.12; M.B., S.26; C.P. S.27-29.) Wenn eine Band zusammenspielt, gibt es sehr viel musikalisch zu beachten, In musikalischer ebenso wie in gruppendynamischer Hinsicht. Zu ersterem gehören das Verständnis von Rhythmik, von Dynamik, von Dramaturgie eines Songs, die Performance, die Hingabe und der Ausdruck des Sängers oder der Sängerin, sprich die musikalischen Fertigkeiten. Dazu zählen auch singtechnische Eigenschaften, Kenntnisse über die Instrumente und die Wahrnehmungsfähigkeit aller Einzelkomponenten und gleichzeitig des Gesamtbildes. Dazu ist ein musikalisches Knowhow unbedingt erforderlich. In gruppendynamischer Hinsicht ist es wichtig zu erkennen, was zwischenmenschlich bei den einzelnen Jugendlichen passiert. Wie reagieren sie aufeinander, wo blockieren sie sich womöglich, wo stärken sie sich, wo konkurrieren sie miteinander, wo reiben sie sich, wo beziehen sie sich so aufeinander, dass jede/r sich entfalten und behaupten kann. Wie kann ich Stärken der einzelnen Menschen erkennen und Entwicklungen hin zu deren Ausbildung anregen. Für diesen Aufgabenbereich ist ganz klar der Pädagoge mit einem sozialpädagogischen Blick gefragt. Beide Prozesse spielen sich in einer Band ab und beide Prozesse können unter Umständen Unterstützung gebrauchen. Besonders in der offenen Jugendarbeit wird dies deutlich, weil es sich hier um genau diese Mischung der Intention handelt. Es geht um einen außerschulischen Erfahrungsraum ebenso wie um ein musikalisches Angebot, welches die Jugendlichen zu interessieren scheint, wenn sie wiederholt an den Angeboten teilnehmen.

Die Meinungen der von mir befragten Experten gehen hier stark auseinander. Die einen halten es für unbedingt notwendig, dass ein Musiker einen Bandworkshop anleitet und halten es sogar für sinnvoll ganz gezielt Pädagogen fernzuhalten, die mit einer Art Kritik an Pädagogik überhaupt verbunden zu sein scheint (vgl. Anh. C.P., S.27, 29). Andere sagen, dass Bandworkshops unbedingt pädagogische Kompetenzen erfordern, weil es letztendlich nicht um die Musik geht sondern um die pädagogischen Aspekte mit Hilfe der Musik (vgl. Anh. F.B., S.19,20; M.B., S.26).

Der deutsche Autor Jürgen Stark, der auch Mitglied des Deutschen Musikrats ist, beschreibt in seinem Buch „Das Schooltour Buch“ eine Bandarbeit im Sinne von Band Coaching anhand eines

Beispiels einer Band, die ein Ziel in kommerzielle Richtung verfolgt. Er beschreibt den Ablauf und die Merkmale einer Band, die sich für einen Wettbewerb vorbereitet und dort möglichst viel Publikum für sich gewinnen möchte. Die Band bewegt sich schon auf einer semi-professionellen Ebene. Stark erklärt die Aufgabe der Arbeit mit Musik aber auch als eine Entwicklung einer Art Selbstverständlichkeit des Musizieren bei den Jugendlichen. Als Kontrast zu dem spröden Schulalltag, in dem Jugendliche zu stark rationalisierenden, Wissen repetierenden Personen werden, soll ihnen durch Musik die Möglichkeit gegeben werden, eine künstlerisch freie, musische und musikalische Persönlichkeit entwickeln zu können. Dies sieht er als Grundrecht jedes Menschen an und bemängelt die Sicht, Musen und Künste nur den Künstlern zu überlassen, als eine Art Privileg. (Vgl. Stark, 2011, S.90ff) Auf ähnliche Weise beschreibt es ein von mir befragter Experte, indem er seine Workshopinhalte erläutert, die teilweise auch auf Strategien und Auseinandersetzungen einer Musiklaufbahn in Richtung Professionalität beruhen. (vgl. Anh. M.K., S.5-7). Beide Kompetenzen hängen mit zwei verschiedenen Ansichten und Intentionen zusammen, die entweder auf die Weiterentwicklung der musikalischen Fähigkeiten und Stärken oder auf die der sozialen und zwischenmenschlichen Fähigkeiten und Stärken zielt.

6.3 Formelle oder informelle Lernmethoden

Um auf die Unterscheidung von formellen und informellen Methoden einzugehen möchte ich eine kurze Darstellung mit Vergleichen verwenden, die die Musikpädagogin Lucy Green in ihren Studien 2008/ 2011 erstellt hat:

Die Methoden können wie folgt unterschieden werden:

| Informelle Lernmethoden | Formelle Lernmethoden |
|---|--|
| Selbst gewählte, bekannte Musik als Ausgangspunkt | Vom Lehrer gewählte, unbekannte Musik |
| Erarbeiten durch Heraushören und Ausprobieren/ (auch Youtube) | Notationsbasiertes Erarbeiten |
| Lernen zusammen mit Freunden (selbstinitiiertes Lernen, Lernen in der Gruppe und peer-learning) | Der Lernprozess basiert auf Fremd-Initiation durch den Lehrer |
| Lernen ohne Vorstrukturierung mit der Betonung darauf, was momentan benötigt wird. | Vorstrukturiertes Lernen von einfach zu komplex, didaktische Arrangements, Curriculums-basiert |
| Integration der Bestandteile Performance, Improvisation und Komposition | Vorwiegende Reproduktion von Musik, Graduelle Trennung von Hören, Aufführen, Improvisieren und Komponieren |

Green 2001 & 2008/ MusicalFutures 2010

Unterschieden werden hier die Kontexte formell-> (Musik-)Schule, non-formell-> Workshops, offene Angebote, informell-> Rock-Pop-Band ohne Anleitung und Coach. In diesem Sinne wäre

Bandarbeit oder ein Bandworkshop automatisch nicht informell möglich. In meiner Arbeit habe ich die Erfahrung gemacht, dass eine Kombination beider Methoden sehr sinnvoll sein kann. Eine informelle Methode wäre in dem Zusammenhang, sich als Anleiter völlig rauszunehmen und der Band alles zu überlassen. Dies ist leicht möglich, wenn die Band bereits eigenständig ist oder sich zumindest aus eigener Initiative als Band zusammen gefunden hat und schwieriger wenn es sich um Jugendliche handelt, die wenig Vorerfahrung haben und womöglich zum ersten Mal aufeinandertreffen (vgl. Anh. B.K., S. 10; F.B., S.20; M.B., S.26; C.P., S.28). In letzterem Fall muss der Rahmen richtig gesetzt sein. Das heißt, dass das Ziel, zum Beispiel eine Präsentation oder ein Konzert vor Publikum, einen ausreichend weiten zeitlichen Raum zur Verfügung stellen muss. Außerdem sind hier sehr viele beobachtende und einschätzende Kompetenzen des Pädagogen gefragt. Er sollte aufklären können was seine Aufgabe ist und was die Aufgabe der Band ist und sich als Experte bei Fragen und Tipps zur Verfügung stellen. In meiner Arbeit habe ich in der Auseinandersetzung mit der Methodenwahl verschiedene Erlebnisse aus der Praxis dokumentiert, unter anderem ein Beispiel, in dem Rückzug der Anleitung schwierig wurde (vgl. Anh. *Thema: Rückzug der Anleitung*, S.47)

Die Vorteile der informellen Arbeit liegen für mich eindeutig auf der Ebene der Entwicklungsmöglichkeit der individuellen Fähigkeit der Jugendlichen, ihre ganz eigene Methode kennenzulernen, anzuwenden und sich dabei selbstbestimmt zu entwickeln. Da meine Form der Bandarbeit in erster Linie der Sozialarbeit unterliegt, das heißt der Förderung von Jugendlichen in ihrem Prozess der Identitätsfindung, Orientierung und Persönlichkeitsentwicklung, passt die informelle Lernmethode sehr gut in das Konzept. (vgl. Anh. *Beschreibung meiner Arbeitsbereiche*, S.35)

Nachteile ergeben sich in meiner Arbeit nur dann, wenn es um Projektarbeit geht, wenn also ein Ergebnis in einem bestimmten Zeitrahmen erstellt werden muss. Für meinen persönlichen Arbeitsanspruch ist es eine Herausforderung in dem Sinne, dass man in der Lage sein muss, die eigene Unterrichtsstruktur und die gesetzten Ziele sowie musikalischen Vorlieben zurückzusetzen. Das ist nicht immer einfach und konfliktfrei.

M.E. nach ist informelles Lernen die effektivste Art und Weise zu lernen. Nicht nur, dass man besser begreift, es gibt auch ein schöneres Gefühl, ein Erfolgsgefühl, so etwas wie Stolz, weil man es aus eigener Kraft geschafft hat. Aber nicht nur die Wertschätzung, auch die Nachhaltigkeit ist m.E. stärker gegeben.

Dennoch halte ich eine Mischung in meiner Arbeit für unbedingt sinnvoll. Struktur und Vorgaben sind nicht immer schlecht und manchmal, wie in projektbezogenen Kontexten sogar notwendig. Davon abgesehen, gibt es auch immer wieder Situationen, in denen manch eine/r ganz autodidaktisch nicht weiterkommt, wie z.B. im Bereich der Gesangstechnik. Viele kommen ohne erlernte Technik sehr weit, andere eben nicht. Gerade Singen ist ein sehr komplexer Vorgang, der aber sehr stark von der eigenen Körperwahrnehmung des Lernenden abhängt. Es findet also beim Gesangsunterricht immer eine Art von Mischung statt, weil Gesangstechnik vor allem über Bilder und Vorstellungen vermittelt wird. Es ist schwierig zu erklären oder genau zu beschreiben wie man

den Kehlkopf- oder Zungenmuskel hebt. Das muss jeder selbst spüren und lernen. Dieser Teil bleibt wohl sehr informell.

Bei der Frage nach der Methode stellt sich zugleich die Frage nach der Planbarkeit des Unterrichts. Gar nicht zu planen und vorzubereiten fällt mir persönlich schwer und ich halte dies auch nicht für sinnvoll. Viel wichtiger ist es, von Plänen ablassen zu können. Sie vorher zu haben finde ich wichtig, weil Freiheit, z.B. andere Wege oder Möglichkeiten zu erwägen, umso größer wird, je mehr Wege und Möglichkeiten einem zur Verfügung stehen. Im übertragenen Sinne heisst das, dass ich flexibler bin, wenn ich Bescheid weiß und einschreiten bzw. unterstützen kann. Für meine eigene Sicherheit aber auch um das Gefühl zu vermitteln, dass es Unterstützung und eine Richtung gibt auf die zurückgegriffen werden kann.

Wenn ich ganz ohne Vorbereitung in eine Probe komme, kann das auch mal lustig sein. Das ist auch schon vorgekommen. Das sollte aber m. E. nicht die Ausgangslage sein wenn es in der Arbeit als Band, als Gruppe oder als Team auch ein musikalisches Ergebnis geben soll. (vgl. Anh. *Projekt Kirchentag 2010 in München*, S.48)

6.4 Schülerzentriertes Arbeiten

In jeder pädagogischen Arbeit geht es in erster Linie um den Jugendlichen. Wie schon oben beschrieben ist ein sozialpädagogisches Ziel immer mit der Bestärkung und Entwicklungsförderung des Menschen verbunden. Das wichtigste Merkmal ist Partizipation als aktiv, mit- und selbstbestimmende Mitglieder der Gruppe. In der Bandarbeit kommt es dabei immer auf die Umstände und den Kontext an. Je mehr Zeit zur Verfügung steht und je offener das Angebot ist, desto mehr Teilhabe ist möglich. Außerschulische Bildung, wie z.B. die Musik, die in Jugendeinrichtungen stattfindet, hat genau diesen Vorteil des Freiraums sehr schülerzentriert zu arbeiten. Das heißt für die Bandarbeit ganz konkret, dass die Jugendlichen nach ihren Interessen den Weg und den Inhalt bestimmen. Es geht in jeder Hinsicht darum, den Jugendlichen im Blick zu haben. Seine Stärken zu erkennen und Potenziale herauszukitzeln, sowie seine Vorlieben und Bedürfnisse zu akzeptieren. Wenn die Vorlieben mal sehr inkompatibel mit den eigenen Vorlieben und Ansichten sind, sollte dies mit Respekt und Gleichberechtigung behandelt werden. In einem Experteninterview wird z.B. eine Situation beschrieben, in der es in einem Bandprojekt, welchen von außerschulischen Pädagogen in der Schule angeboten wurde, zu einem Konflikt mit dem Schulleiter kommt, weil der Schüler in einem Songtext unangebrachte Worte verwendet. Der Musikpädagoge setzte sich für den Schüler ein, um deutlich zu machen, dass es um den Schüler und dessen Freiheit und Entfaltung geht, die gesehen und gehört werden muss. Einfach nur ein Verbot zu verhängen verhindert die Auseinandersetzung damit und verliert den Schüler aus dem Visier.

Schülerzentriert bedeutet m.E. nicht, dass es nur darum geht, ausschließlich das zu machen, was der Schüler will. Es geht auch darum, dem Schüler, hier den Jugendlichen, Angebote für andere Sichtweisen oder Musikrichtungen zu offerieren, die ihnen am Ende zu Gute kommen, die ihren Erlebnisraum vergrößern können. Es geht darum, die Jugendlichen wachsen zu lassen in jeder

Hinsicht und mit Ermutigung, bzw. Befähigung zur Selbstbestimmung und sie dabei unterstützen zu können. Trotz der unterschiedlichen Methoden und Begründungen der Arbeitsweisen sind sich hier die Experten meiner Interviews relativ einig (vgl. Anh. M.K., S.7; B.K., S.15,16; F.B., S.21; M.B., S.26). Schülerzentriert kann in diesem Sinne auch eine autoritäre oder strengere Haltung des Pädagogen bedeuten.

6.5 Kreativität, Intuition, Empathie und Flexibilität als Basis für pädagogisches Handeln

„Pädagogisches Handeln“ kann als ein Terminus genommen werden, der den epochalen Verlust fragloser Sicherheit im Erziehen anzeigt“ (Vgl. Förster, 2010, S.35) Das Erziehen wird in diesem Sinne zu einem „(...) Handeln, (das) sich im Wissen reflektiert und im Erziehungs- und Bildungswesen nach bestimmten Verhaltensregeln organisiert wird.“ (Vgl. Förster, 2010, S.35). Erziehung wird damit zu einer befragungswürdigen und immer wieder neu zu bedenkenswerten kulturellen Aufgabe. Der Begriff „Pädagogische Handlung“ meint nicht das Handeln selbst, sondern vielmehr eine Idee oder Imagination des Handelns als eine Art Entwurf des Handelns, welcher während des Prozesses und danach reflektiert wird. (...) Rationalisiert ist das pädagogische Handeln (...) erst, wenn bedacht ist, dass die sinnhaften Handlungsentwürfe, die das Handeln orientieren, sich zeitlich auch in Ungewissheit, sozial auch in der Fremde und sachlich auch im Unbestimmten bewegen.“ (Vgl. Förster, 2010, S.38)

Das bedeutet, dass es zwar eine Orientierung und eine Phantasie von einem Ziel gibt, jedoch keine Gewissheit darüber, dass dieses Ziel erreicht wird. Für die Idee ist ein Vorstellungsvermögen nötig und für das Ziel, welches ja dem zu Erziehenden, also dem Jugendlichen, dienen soll, ist ein Einschätzungsvermögen notwendig, welches die Bedürfnisse und Ressourcen erkennt und versteht. Dafür ist es hilfreich, wenn nicht sogar notwendig, dass der Pädagoge sich in den Jugendlichen hineinversetzen kann. Ebenso ist es notwendig, eine gute Intuition zu haben, weil es auch Situationen gibt, in denen der Moment entscheidend ist und man schnell reagieren muss.

Bezogen auf die Bandarbeit bedeutet dies, dass das musikalische Geschehen nach einem imaginären Plan verläuft. Als Bandcoach, der/die der Band einen Song beibringen möchte, muss ich also eine Idee davon haben, wie das zu schaffen ist. In Anbetracht sämtlicher Bedingungen, wie die musikalischen Erfahrung der Jugendlichen einzuschätzen, die persönlichen charakterlichen Stärken und auch Schwächen zu kennen, die musikalischen Vorlieben zu berücksichtigen und in der Gruppensituation beobachten, einschätzen und schnell und flexibel zu reagieren. Wenn zum Beispiel jemand Gitarre spielen lernen möchte, aber die Gitarrengriffe des von mir vorbereiteten Songs, noch nicht greifen kann, muss ich möglichst schnell, eine einfache Lösung parat haben, die umsetzbar und befriedigend ist. (vgl. Anh. F.B., S.19,21) Das erfordert musikalisches Knowhow und Kreativität, ebenso wie Flexibilität, weil der Unterrichtsverlauf sich dadurch gegebenenfalls ändert, z.B. verlängert und dadurch vielleicht nicht alle kleinen Ziele erreicht werden können.

III. Fazit unter Berücksichtigung von Erfahrungen anderer Experten (Interviews)

Im Vergleich meiner Erfahrungsergebnisse mit denen der von mir befragten Experten sind trotz unterschiedlicher Bereiche, Intentionen und Einstellungen der Pädagogen sehr viele Parallelen zu erkennen. Die größte Gemeinsamkeit ist, dass sich alle einig darüber waren, dass Musik etwas bei den Kindern und Jugendlichen bewirken oder bewegen kann und es sich dabei um ein besonders positives Erlebnis handeln kann (vgl. Anh. M.K., S.8,9; B.K., S.10-12; F.B.,S.20; H.H., S.22; M.B., S.26). Ebenso, dass es in erster Linie um Spaß und ein Erfolgserlebnis bei den Jugendlichen geht. Die einen möchten Ihnen dieses vielleicht einmalige Erlebnis mit auf den Weg geben (vgl. B.K.,S.12,15,16,18; C.P., S.27,28,32), andere möchten auf das Musik lernen aufmerksam machen und bezwecken den Zuwachs an Schülern in der Musikschule (vgl. Anh. M.K., S.4), wieder andere sehen Musik als Vehikel für zwischenmenschliche Entwicklung oder als Erfahrungsraum. (vgl. F.B,S.19,20; M.B., S.26)

Eine Gemeinsamkeit der Pädagogen selbst ist die große Begeisterung für Musik. Alle beschreiben ihren Bezug zur Musik als einen besonderen und persönlichen. Sie alle sind einmal von Musik berührt oder begeistert worden. Ohne diese Begeisterung, die den Pädagogen in der Arbeit authentisch werden lässt, wäre die Arbeit nicht möglich. Dennoch gibt es unter den Befragten unterschiedliche Haltungen und Überzeugungen. Diejenigen, die von der Herkunft her professionelle Musiker sind und keinen fachlichen pädagogischen Hintergrund haben, sehen ihre Aufgabe vor allem in der Vermittlung von musikalischen Fähigkeiten und Fertigkeiten und arbeiten gezielt auf ein Ergebnis hin, ein Konzert oder eine Präsentation (vgl. Anh. M.K., S.3,4; B.K., S. 12,17; H.H., S.21; C.P., S.32). Ihnen scheint die Vermittlung von Musik durch den Umgang damit unter Leitung eines musikalischen Experten zu gelingen, der soziale Kompetenzen mitbringen muss und den Menschen im Blick haben sollte (vgl. Anh. M.K.,S.7,9; B.K., S.11,16; F.B., S.20; H.H., S.20,23), halten aber die musikalische Kompetenz für wichtiger. Diejenigen, die einen pädagogischen Hintergrund haben, sehen zuerst den Menschen und versuchen sich dem Menschen mit seinen Bedürfnissen anzunähern, und zwar mit Hilfe von Musik. (vgl. Anh. F.B.,S. 19,21; M.B, S.26) Interessant war die Meinung des Leiters des Berliner Rockmobils, der die Idee der Konzeption der Workshops darauf gründete, dass Pädagogen wenn möglich aus dem Geschehen fernzuhalten seien. Auf meine Frage hin, ob nicht eine Kombination wertvoll oder ergänzend sein könnte, lehnte er mit der Begründung ab, dass es wichtig sei, dass die Kinder und Jugendlichen es mit echten „reinen“ Musikern zu tun haben. (vgl. Anh. C.P., S.27,28,29) Er begründete dies mit einer authentischen Umgangsform von Musikern mit den Jugendlichen (vgl. Anh. C.P.29,30). Von Lehrern wären sie schon genug umgeben. Eine gewisse soziale Umgangsform sollten die Musiker schon haben. Ob dies der Fall ist (vgl. Anh. C.P., S.29) würde sich schnell zeigen. Diese kritische und extreme Ansicht bestärkt mich in zweifacher Weise. Zum einen bestätigt es meinen eigenen Eindruck, dass begeisterte und leidenschaftliche Musiker den

Jugendlichen überzeugender und authentischer gegenüber treten können und die Musik als Kunst mit einem Wert an sich nicht verloren geht durch Funktionalisierung und Verwendung von Musik als reines Mittel zum Zweck. Zum anderen zeigt es, dass es einen Mangel an Fachkräften mit beiden Qualifikationen zu geben scheint, denn das Hauptargument gegen die Pädagogen bezog sich auf Musiklehrer, die von Rockmusik oder überhaupt vom Musik machen und dem Leben eines Musikers, wenig Ahnung hätten (vgl. Anh. C.P. S.29,30). Im Subtext klingt hier eine Kritik an Pädagogik überhaupt raus, in dem Sinne, dass es um Funktionalisierung und Erziehung geht, die den Menschen eben gerade nicht so sein lässt, wie er ist. In diesem Punkt ist der Wert bzw. die Intention der Selbstbestimmung tieferliegend doch auch vorhanden. Die Musiker mit einem pädagogischen Hintergrund beschreiben ihr pädagogisches Ziel als eine Art Hinführung der Jugendlichen zu Selbstbestimmung und Selbsterfahrung mit einer sich selbst zurücknehmenden Haltung, (vgl. Anh. M.K., S.7,8; F.B., S.20,21; M.B., S.26) während die „reinen“ Profimusiker dieses Ziel nicht explizit beschreiben oder benennen, bzw. benennen können. Das Konzept des Berliner Rockmobils sieht allerdings eine Abschlusspräsentation ohne Mitwirkung der Dozenten vor. Selbstbestimmung und Entwicklung von Selbstbewusstsein wird hier als Ziel in den Interview abgelehnt (vgl. Anh. B.K., S.15), was einerseits mit dem zeitlichen Faktor begründet wird und andererseits mit der o.g. Idee mit den Kindern und Jugendlichen explizit nicht pädagogisch umzugehen, dem in gewisser Weise wiederum eine Art Selbstbestimmungswert implizit zugrunde liegen könnte.

Im Prinzip unterscheiden sich die Konzepte und Methoden der Experten nicht sehr von einander.

Die eintägigen Workshops ähneln sich im Ablauf sehr. Interessant wäre hier sicher eine Beobachtung oder Befragung der Jugendlichen aus allen Bereichen, um in Bezug auf Erlebniswirkung und Nachhaltigkeit etwas zu erfahren. Alle Experten haben ihre Arbeit als erfolgreich beschrieben und sind von ihrer Arbeitsweise überzeugt. (vgl. Anh. M.K., S.5; B.K., S.10; F.B., S.20,21; M.B., S.26; C.P., S.28)

Ich komme zu dem Schluss, dass es für eine erfolgreiche Bandarbeit kein Patentrezept und keine explizit ausformulierte Methode geben kann, die so und nicht anders funktioniert, und zwar weder in sozialpädagogischer noch in musikpädagogischer Hinsicht. Dennoch halte ich eine Kombination von Professionalität in beiden Fachbereichen, der Musik und der Sozialpädagogik, vor allem für die Arbeit in der offenen Jugendarbeit für sehr sinnvoll. Eine Gruppensituation und auch jeder einzelne Mensch bringt so vieles mit, was es zu erkennen gilt und auf das reagiert werden kann, dass es ohne fachliche Auseinandersetzung und Ausbildung ein großes Hindernis im Umgang darstellen kann. Gerade in der sozialpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen sind sozialpädagogische Kompetenzen gefragt, die den Jugendlichen in seiner ganzen Person erkennen und begleiten können. Damit Musik nicht nur als Mittel zum Zweck missbraucht wird, ist das musikalische Knowhow ebenso wie die Achtung vor der Musik ein wichtiges Fundament ohne das die Anleitung einer Band sicher schwierig wird. Die Kritik oder Befürchtung dass der Musiker nicht mehr echt sei, wenn er auch Pädagoge ist, halte ich für ungerechtfertigt, obwohl ich selbst

auf dem Weg meiner musikpädagogischen Arbeit einige Hürden hatte, die mit dieser Vereinbarkeit zu tun hatten. Aus dieser Erfahrung heraus kann ich bestätigen, dass es nicht einfach ist, diese Bereiche zu vereinbaren. Es schien mir häufig so, dass meine künstlerische Seite leidet, wenn Musik als pädagogisches Mittel verwendet wird. Bis ich selbst herausgefunden habe, dass es eine Sichtweise ist und eine Art der Bewusstmachung, worum es gerade geht. Wenn ich im Bandraum vor Jugendlichen stehe, kann ich mich sehr wohl auch als Künstlerin zeigen und meine Wertschätzung und meinen Respekt der Musik gegenüber durchblicken lassen. Gerade dies kann sehr wertvoll sein. Wichtig ist nur, dass ich dabei auch im Blick habe, was das Bedürfnis der Jugendlichen ist. Es geht nicht darum, dass sie lernen selbst Künstler zu werden oder virtuose Musiker zu werden. Das dürfen sie wollen und dafür haben sie ein echtes Vorbild vor ihnen, das ihnen aber auch nur das schnuppern und probieren oder das spielen damit gestattet.

Die Arbeit ist kein Manual für die Bandarbeit, mit dem ein Musiker losziehen kann, um damit auf Anhieb erfolgreiche Bandarbeit anleiten zu können. Aber sie kann einen Beitrag in die Richtung leisten, dass sich angehende Pädagogen und Musiker, die sich für die Bandarbeit mit Jugendlichen interessieren, einen Überblick über die Themen und Inhalte, sowie über Schwierigkeiten und Handlungshinweisen, informieren können und sich bewusst machen, auf welche Aspekte noch Wert gelegt werden kann. Der Forschungsbedarf in dem sozialpädagogischen Bereich der Musik- bzw. Bandarbeit ist jedenfalls groß und die Literatur zu dem jetzigen Zeitpunkt sehr knapp gesät. Vielleicht kann diese Arbeit zu Forschung und Beachtung dieses Bereichs anregen.

IV: Literaturverzeichnis:

Bücher:

- **Baumann, M. P.** (2013). *Hören und Verstehen im interkulturellen Kontext*. In: Beyond Borders: Welt - Musik - Pädagogik. Alge, B.; Krämer, O.(Hg.). Augsburg:Wißner-Verlag
- **Behne, K.-E.** (1987). *Urteile und Vorurteile: Die Alltagsmusiktheorien Jugendlicher*. In: Psychologische Grundlagen des Musiklernens. De La Motte-Haber, H. (Hg.). Kassel: Bärenreiter
- **Faulstich-Wieland, H.; Faulstich, P.** (2006). BA-Studium - Erziehungswissenschaft. Hamburg: Rohwolt
- **Frindte, W.** (2001). Einführung in die Kommunikationspsychologie. Weinheim: Beltz
- **Galuske, M.** (2011). Methoden der Sozialen Arbeit. (9. ergänzte Auflage). Rauschenbach, T. (Hg.) München: Juventa
- **Hill, B.; Josties, E.** (2007). *Jugend, Musik und Soziale Arbeit*. Weinheim: Juventa
- **Hobmair, H.** (2008). Pädagogik. (4. Auflage). Troisdorf: Bildungsverlag EINS GmbH
- **Hörster, R.** (2010). *Pädagogisches Handeln*. In: Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Krüger, H.H.; Helsper, W. (Hg.). (9.Auflage). Opladen: Barbara Budrich
- **Hüther, G.** (2001). Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn. (10. Auflage). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- **Jourdain, R.** (2009). Das wohltemperierte Gehirn - Wie Musik im Kopf entsteht und wirkt. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag
- **König, O.; Schattenhofer, K.** (2012). Einführung in die Gruppendynamik. (6. Auflage). Heidelberg: Carl-Auer
- **Kreutz, G.** (2008). *Modelle musikalischer Gefühlsverarbeitung*. In: Musikpsychologie - Das neue Handbuch. Bruhn,H.; Kopiez, R.; Lehmann, A.C.(Hg.). (3. Auflage). Reinbek: Rowohlt
- **Molcho, S.** (1983). Körpersprache. München: Mosaik
- **Myer, B.** (1998). Vocal basics – Der Weg vom Sprechen zum Singen. Brühl: AMA
- **Rauchfleisch, U.** (1996). Musik schöpfen, Musik hören. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht
- **Rauhe, H.** (1993). *Musik hilft heilen*. In: Der andere Blick. Pöldinger, W. (Hg.). München: Arcis
- **Rhode, R.; Seis, M.S.** (2004). Wortlos sprechen. Zürich: Oesch
- **Richter, C.** (1993). *Anregungen zum Nachdenken über das eigene Tun - Anthropologische Grundlagen der Instrumental- und Vokalpädagogik*. In: Instrumental- und Vokalpädagogik 1: Grundlagen. Richter, C. (Hg.). Kassel: Bärenreiter
- **Roederer, J.G.** (2000). Physikalische und psychoakustische Grundlagen der Musik. Berlin: Springer
- **Roth, G.** (2001/ 2003). Fühlen, Denken, Handeln. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- **Stark, J.** (2011). Das Schooltour Buch - Konzept - Erfahrungen - Praxistipps. GEMA (Hg.) Offenburg: Bosworth Music GmbH - The Music Sales Group www.bosworth.de
- **Spitzer, M.** (2002/ 2009). *Musik im Kopf*. (9. Auflage). Stuttgart: Schattauer
- **Wicke, P.; Ziegenrucker, W. & K.-E.** (2007). Handbuch der populären Musik. Mainz: Schott

Online eBooks:

- **Siedenburg, I.** (2009). *Geschlechtsspezifisches Lernen - Eine empirische Untersuchung zur musikalischen Sozialisation von Studierenden des Lehramts Musik*. In: Osnabrücker Beiträge zur Musik und Musikerziehung Band 7. Müßgens, B.; Giesecking, M. (Hg.). Osnabrück: Electronic Publishing Osnabrück

Magazine:

- **Brinkmann, M.** (2012): *Wiederkehr der Übung. Übungstheoretische Anmerkungen zu einem praktischen und theoretische Desiderat im Kunstunterricht*. In: Kunst+Unterricht (Sonderheft: Lernen und Üben im Unterricht, hg. v. W. Sowa und J. Krautz), 4/2012.

Internet:

- Deutscher Musikrat (2012): *Musikalische Bildung in Deutschland. Ein Thema in 16 Variationen*. <http://www.musikrat.de/musikpolitik/musikalische-bildung/grundsatzpapier.html> (Stand 12.10.2014).
- <http://www.kurt-lewin.de/gruppensdynamik.shtml> (Stand: 31.10.2014)
- <http://www.kurt-lewin.de/3-phasen-modell.shtml>, Stand: 31.10.2014)
- Lucy Green: <https://www.musicalfutures.org> (Stand: 11.11.2014)