

INAUGURALDISSERTATION
ZUR ERLANGUNG DES AKADEMISCHEN GRADES
EINER DOKTORIN DER PHILOSOPHIE (DR. PHIL.)
IM FACHBEREICH SPRACH- UND KULTURWISSENSCHAFTEN
DER JOHANN WOLFGANG GOETHE-UNIVERSITÄT
ZU FRANKFURT AM MAIN

Interdisziplinäre Instrumentalpädagogik für Blechbläser

Eine Studie zu Theorie, Empirie und Didaktik
modernen Instrumentalunterrichts

Band I von III

**vorgelegt von
Claudia Christine Schade
aus Bruchsal**

2009 (Einreichungsjahr)

2010 (Erscheinungsjahr)

1. Gutachter: Prof. (em.) Dr. phil. Hans Günther Bastian

2. Gutachter: Prof. (em.) Michael Höltzel

3. Gutachter: Prof. Dr. Werner Jank

Tag der mündlichen Prüfung: 15. Juli 2010

Betreut von:
Univ.-Prof. (em.) Dr. phil. Hans Günther Bastian
Prof. (em.) Michael Höltzel



Inhaltsverzeichnis

Band I

| | |
|---|----|
| Inhaltsverzeichnis | I |
| Danksagung | 1 |
| Vorwort | 3 |
| 1 Einführung | 5 |
| 2 Theoretischer Teil: <i>Die Ansatzphysiognomie – Darstellung und interdisziplinäre Betrachtung</i> | 9 |
| 2.1 Der Begriff des Ansatzes in der Blechbläserpädagogik | 10 |
| 2.2 Ansatzphysiognomie und das orofaziale System | 12 |
| 2.2.1 Didaktische Vermittlung des Bläseransatzes | 12 |
| 2.2.1.1 Der Farkas-Ansatz | 12 |
| 2.2.1.2 Der Maggio-Ansatz | 14 |
| 2.2.1.3 Stevens- oder Costello-Ansatz | 15 |
| 2.2.1.4 Der Zungenkontrollierte Ansatz | 16 |
| 2.2.1.5 Instrumentalschulen und die Vermittlung des Blechbläseransatzes | 17 |
| 2.2.2 Anatomie des erweiterten orofazialen Systems | 18 |
| 2.2.2.1 Schädelknochen | 18 |
| 2.2.2.2 Kaumuskulatur | 19 |
| 2.2.2.3 Muskulatur am Zungenbein | 20 |
| 2.2.2.4 Mimische Muskulatur | 20 |
| 2.2.2.5 Zungenmuskulatur | 22 |
| 2.2.2.6 Gaumen und Rachen/Stimmritze | 23 |
| 2.2.3 Elemente des orofazialen Systems in Bezug auf deren Funktion beim Spielen eines Blechblasinstruments | 24 |
| 2.2.3.1 Kiefer und Zähne | 24 |
| 2.2.3.2 Lippen und mimische Muskulatur | 26 |
| 2.2.3.3 Exkurs: Die Rolle des Mundstücks | 31 |
| 2.2.3.4 Zunge | 34 |
| 2.2.3.5 Rachen und Gaumen/Stimmritze | 37 |
| 2.3 Pathologien und ihre Konsequenzen für das Erlernen eines Blechblasinstruments | 39 |

| | | |
|---------|---|----|
| 2.3.1 | Funktionelle und anatomische Auffälligkeiten des orofazialen Systems | 39 |
| 2.3.1.1 | Kiefer und Zähne | 39 |
| 2.3.1.2 | Lippen und mimische Muskulatur | 42 |
| 2.3.1.3 | Zunge und Mundboden | 45 |
| 2.3.1.4 | Rachen und Gaumen/Stimmritze | 47 |
| 2.3.2 | Die Myofunktionelle Störung im orofazialen System | 47 |
| 2.3.3 | Die Mundatmung | 50 |
| 2.4 | Der Mund als Quelle sensorisch-integrativer Funktion | 53 |
| 2.4.1 | Der Saug-, Schluck-, Atmungssynchronismus | 53 |
| 2.4.2 | Erlernen eines Blechblasinstruments zur entwicklungstherapeutischen Förderung | 54 |
| 2.5 | Die orofaziale Muskelfunktionstherapie in der Logopädie | 57 |
| 2.5.1 | Therapieansätze | 58 |
| 2.5.1.1 | Die MFT nach Garliner | 59 |
| 2.5.1.2 | Die MFT nach Thiele | 60 |
| 2.5.1.3 | Die MFT nach Kittel | 60 |
| 2.5.1.4 | „Die Schluckschlus“ – Ein Therapiekonzept für MFT im Vorschulalter | 61 |
| 2.5.1.5 | Die OMF nach Clausnitzer | 61 |
| 2.5.1.6 | „Das MundWerk“ | 62 |
| 2.5.1.7 | „Kunterbunt rund um den Mund“ | 62 |
| 2.5.1.8 | Der Berliner Therapieansatz | 63 |
| 2.5.1.9 | Die ORT nach Castillo Morales | 63 |
| 2.5.2 | Myofunktionelle Übungen | 64 |
| 2.5.2.1 | Übungen aus der MFT nach Garliner | 64 |
| 2.5.2.2 | Übungen aus der MFT nach Thiele | 65 |
| 2.5.2.3 | Übungen aus der MFT nach Kittel | 68 |
| 2.5.2.4 | Übungen aus „Die Schluckschlus“ | 68 |
| 2.5.2.5 | Übungen aus der OMF nach Clausnitzer | 69 |
| 2.5.2.6 | Übungen aus „Das MundWerk“ | 70 |
| 2.5.2.7 | Übungen aus „Kunterbunt rund um den Mund“ | 71 |
| 2.5.2.8 | Übungen aus dem Berliner Therapieansatz | 71 |
| 2.5.2.9 | Übungen aus der ORT nach Castillo Morales | 72 |

| | | |
|----------|---|-----|
| 2.5.3 | Integration im Blechbläserunterricht | 73 |
| 2.5.4 | Anmerkungen zur DVD | 76 |
| 2.6 | Zusammenfassung | 79 |
| 3 | Didaktik des Blechbläserunterrichts: <i>Aktuelle Lehrpläne und Lehrmittel</i> | 81 |
| 3.1 | Verbreitungsgrad von Anfänger-Instrumentalschulen | 82 |
| 3.1.1 | Trompete | 83 |
| 3.1.2 | Horn | 85 |
| 3.1.3 | Posaune | 86 |
| 3.1.4 | Zusammenfassung | 88 |
| 3.2 | Der FAI – Ein standardisierter Bewertungsbogen zur Analyse von Instrumentalschulen | 89 |
| 3.2.1 | Beschreibung des FAI | 90 |
| 3.2.2 | Kurzer Exkurs: Didaktische Grundlagen | 92 |
| 3.2.3 | Trompete | 94 |
| 3.2.3.1 | Arban (1956) – Code: Trp1/11 | 94 |
| 3.2.3.2 | Botma (1999) – Code: Trp2/11 | 95 |
| 3.2.3.3 | Dünser (1999) – Code: Trp3/11 | 96 |
| 3.2.3.4 | Lutz (1990) – Code: Trp4/11 | 97 |
| 3.2.3.5 | Rapp (1991) – Code: Trp5/11 | 97 |
| 3.2.3.6 | Rapp (1984) – Code: Trp6/11 | 98 |
| 3.2.3.7 | Schmidt (1981) – Code: Trp7/11 | 99 |
| 3.2.3.8 | Schweizer (1988) – Code: Trp8/11 | 101 |
| 3.2.3.9 | Sowa (1991) – Code: Trp9/11 | 102 |
| 3.2.3.10 | Stegmann (1960) – Code: Trp10/11 | 103 |
| 3.2.3.11 | Weingärtner (1998) – Code: Trp11/11 | 103 |
| 3.2.3.12 | Ergebnisse der Trompetenschulen-Analyse | 104 |
| 3.2.4 | Horn | 107 |
| 3.2.4.1 | Bader (1998) – Code: Hr1/16 | 107 |
| 3.2.4.2 | Biehlig (1980) – Code: Hr2/16 | 108 |
| 3.2.4.3 | Botmar (1999) – Code: Hr3/16 | 109 |
| 3.2.4.4 | Franz (Müller) (o. J.) – Code: Hr4/16 | 110 |
| 3.2.4.5 | Freund (1977) – Code: Hr5/16 | 112 |

| | | |
|----------|--|-----|
| 3.2.4.6 | Gretchell (1961) – Code: Hr6/16 | 113 |
| 3.2.4.7 | Höltzel (1981) – Code: Hr7/16 | 113 |
| 3.2.4.8 | Huth (1968) – Code: Hr8/16 | 114 |
| 3.2.4.9 | Kinyon (1959) – Code: Hr9/16 | 115 |
| 3.2.4.10 | Kliment (1947) – Code: Hr10/16 | 115 |
| 3.2.4.11 | Ployhar (1969) – Code: Hr11/16 | 115 |
| 3.2.4.12 | Pottage (1939) – Code: Hr12/16 | 116 |
| 3.2.4.13 | Rapp (2001) – Code: Hr13/16 | 116 |
| 3.2.4.14 | Rapp (1991) – Code:Hr14/16 | 117 |
| 3.2.4.15 | Weingärtner (1998) – Code: Hr15/16 | 117 |
| 3.2.4.16 | Weiß (1992) – Code: Hr16/16 | 118 |
| 3.2.4.17 | Ergebnisse der Hornschulen-Analyse | 118 |
| 3.2.5 | Posaune | 121 |
| 3.2.5.1 | Arban (Randall, Mantia) (1936) – Code: Pos1/13 | 122 |
| 3.2.5.2 | Beeler (1944) - Code: Pos2/13 | 122 |
| 3.2.5.3 | Bozzetta (2003) – Code: Pos3/13 | 123 |
| 3.2.5.4 | Dünser (2004) – Code: Pos4/13 | 123 |
| 3.2.5.5 | Oestreicher (1997) – Code: Pos5/13 | 124 |
| 3.2.5.6 | Jansma (1999) – Code: Pos6/13 | 124 |
| 3.2.5.7 | Kinyon (1958) – Code: Pos7/13 | 125 |
| 3.2.5.8 | Mössinger (2001) – Code: Pos8/13 | 125 |
| 3.2.5.9 | Müller (1902) – Code: Pos9/13 | 126 |
| 3.2.5.10 | Rapp (1991) – Code: Pos10/13 | 126 |
| 3.2.5.11 | Slokar (1991) – Code: Pos11/13 | 127 |
| 3.2.5.12 | Stegmann (1970) – Code: Pos12/13 | 127 |
| 3.2.5.13 | Trampler (o. J.) – Code: Pos13/13 | 127 |
| 3.2.5.14 | Ergebnisse der Posaunenschulenanalyse | 128 |
| 3.2.6 | Zusammenfassung | 130 |
| 3.3 | VdM-Lehrpläne für den Blechbläserunterricht | 132 |
| 3.3.1 | Trompete | 136 |
| 3.3.2 | Horn | 139 |
| 3.3.3 | Posaune | 141 |

| | | |
|---------|--|-----|
| 3.3.4 | Zusammenfassung | 146 |
| 3.4 | JMLA - Die Jugendmusiker-Leistungsabzeichen der BDB-Bläserjugend | 147 |
| 3.4.1 | Junior | 148 |
| 3.4.2 | Bronze (D1-Prüfung) | 149 |
| 3.4.3 | Silber (D2-Prüfung) | 150 |
| 3.4.4 | Gold (D3-Prüfung) | 151 |
| 3.4.5 | Zusammenfassung | 151 |
| 3.5 | Zusammenfassung | 152 |
| 4 | Empirischer Teil: <i>Bestandsaufnahme und Perspektive des Blechbläserunterrichts</i> | 155 |
| 4.1 | Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten | 155 |
| 4.1.1 | Aus Sicht der Lehrkräfte | 156 |
| 4.1.1.1 | Fragestellungen und Hypothesen | 156 |
| 4.1.1.2 | Daten und Methode | 157 |
| 4.1.1.3 | Ergebnisse | 164 |
| 4.1.2 | Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler | 183 |
| 4.1.2.1 | Fragestellungen und Hypothesen | 183 |
| 4.1.2.2 | Daten und Methode | 183 |
| 4.1.2.3 | Ergebnisse | 186 |
| 4.1.3 | Diskussion | 205 |
| 4.1.4 | Zusammenfassung | 212 |
| 4.2 | Zur musikpädagogischen Bedeutung von myofunktionellen Übungen | 214 |
| 4.2.1 | Fragestellungen | 214 |
| 4.2.2 | Daten und Methode | 214 |
| 4.2.2.1 | Stichprobenbeschreibung | 214 |
| 4.2.2.2 | Fragebogen | 215 |
| 4.2.2.3 | Untersuchungsdurchführung | 215 |
| 4.2.2.4 | Auswertungsmethoden | 216 |
| 4.2.3 | Ergebnisse | 217 |
| 4.2.3.1 | Eigenwahrnehmung | 217 |
| 4.2.3.2 | Pädagogische Relevanz | 219 |
| 4.2.4 | Diskussion | 226 |
| 4.2.5 | Zusammenfassung | 228 |

| | | |
|---|--|-----|
| 5 | Resümee für den Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten | 229 |
| | Anhang | 237 |
| | Bibliographie | 377 |
| | Abbildungsverzeichnis | 386 |
| | Tabellenverzeichnis | 391 |
| | Kurzbiographie | 393 |

Band II: Anatomische Tafeln zur Ansatzphysiognomie

Band III: Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen (FAI)

***Hinweis:** Aus technischen und datenschutzrechtlichen Gründen kann die **DVD zur Dissertation** nicht vom Hochschulserver heruntergeladen werden.*

Danksagung

Ich möchte mich herzlich bei all jenen Personen und Organisationen bedanken, die mich auf unterschiedliche Weise unterstützt und zu dieser Dissertation beigetragen haben.

An erster Stelle sei meinem Doktorvater, Prof. Dr. Hans Günther Bastian, herzlichst gedankt, für das in mich gesetzte Vertrauen und die Möglichkeit über mein Thema mit viel Freiheit in der Ausgestaltung zu promovieren. Ich konnte mich auf seine Unterstützung jederzeit verlassen. Er weckte in mir die Begeisterung für die empirische Forschung und bestärkte mich durch seinen unvergleichlichen Enthusiasmus und Einsatz für eine pragmatische, angewandte Musikpädagogik, auch zukünftig eine aktive Rolle in diesem Feld einnehmen zu wollen.

Bei Professor Michael Höltzel bedanke ich mich für die Bereitschaft der Übernahme der fachkundigen Zweitbegutachtung. Es war mir eine besondere Ehre, dass jener herausragende deutsche Pädagoge und Protagonist des Hornspiels, mit dessen grundlegendem Lehrwerk nicht nur ich selbst, sondern Generationen von Hornisten vor mir ihre Ausbildung auf diesem wunderbaren Instrument begannen, sich der vorliegenden Schrift als Gutachter angenommen hat.

Allen Mitgliedern des Instituts für Musikwissenschaft und Musikpädagogik der Abteilung Musikpädagogik, die mich während meines Ergänzungsstudiums begleitet und mich bei meinen wissenschaftlichen Arbeiten unterstützt haben, gilt hier ebenso mein Dank. Besonders durch Prof. Dr. Gunter Kreuz erhielt ich viel Unterstützung und Begleitung, gerade in der Anfangsphase meiner Frankfurter Zeit und bei der Studie *Musikpädagogische Bedeutung myofunktioneller Übungen*. Danken möchte ich auch Prof. Dr. Magnus Gaul sowie den Doktorandinnen und Doktoranden für die anregenden Diskussionen im Kolloquium.

Die Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* wäre ohne die Unterstützung der Bundesgeschäftsstelle des Verbandes deutscher Musikschulen e. V. in Bonn und des Bundes Deutscher Blasmusikverbände e. V. in Staufen nicht möglich gewesen. Besonderen Dank möchte ich hierbei gegenüber Matthias Pannes (Bundesgeschäftsführer des VdM) ausdrücken, der sich für eine bundesweite Studie stark machte. Gisbert Möller (Bildungsreferent VdM) gilt mein Dank für die Versendung der Fragebögen und Einblicke in den statistische Jahresberichte, Stephan Schmitz (Projektkoordinator VdM) für das Sammeln und Zusenden der vielen Fragebögen, Thomas Höß (Geschäftsführer BDB) für das engagierte Versenden Selbiger, Christoph Karle (Akademieleiter der BDB-Musikakademie) für die Koordination und Betreuung der Umfrage und Elisabeth Renkl (Kultur-Sponsoring BDB) ebenso für das Sammeln und Zusenden der Fragebögen. Nicht zu vergessen gilt mein Dank auch den 1000 Probandinnen und Probanden der Studie und allen Musikschulen sowie Musikvereinen für Weitergabe der Fragebögen und die Übernahme der Druck- und Portokosten. Vielen Dank!

Bedanken möchte ich mich auch bei dem Musikgroßhandel *Grahl & Nicklas* sowie *Loib* und dem Fachhandel *Blechbläsersortiment Ulrich Köbl*, die mir bereitwillig zum Verbreitungsgrad der Instrumentalschulen Auskunft gaben. Besonders möchte ich mich bei Dieter Walter (Inhaber des Blechbläsersortiments Köbl) für die finanzielle Unterstützung bedanken, indem er mir großzügig sämtliche Instrumentalschulen zur Analyse kostenfrei auslieh. Ebenso möchte ich mich bei Horst Rapp (Rapp-Verlag, Badenweiler) für das Ausleihen verschiedener Instrumentalschulen bedanken und dafür, dass er bereit war, Vergleichsanalysen zu erstellen. Auch möchte ich mich bei Professor Henning Wiegräbe (Musikhochschule Stuttgart) bedanken, dass er ebenso Zeit für Vergleichsanalysen finden konnte.

Ein herzliches Dankeschön gilt natürlich meinen Eltern, die u.a. die Drucklegung finanzierten, wie auch meiner Schwester Sarah, die mir unermüdlich bei der Dateneingabe geholfen hat.

Besondere Erwähnung muss an dieser Stelle auch Johannes finden, über dessen Kontakt diese Arbeit „in Gang gekommen“ ist. All jenen, die hier nicht namentlich Erwähnung fanden, aber zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben, oder für musikalischen Ausgleich während dieser Zeit sorgten, sei hiermit ebenso ein Dankeschön ausgesprochen.

Zum Schluss und für mich besonders wichtig, sei meinem Lebenspartner gedankt, ohne dessen finanzielle und ideelle Unterstützung diese Arbeit nicht zustande gekommen wäre. Herzlichster Dank!

Erst zweifeln, dann untersuchen, dann entdecken!

Henry Thomas Buckle (1821-1862)¹

Vorwort

Die Motivation zur vorliegenden Dissertationsschrift fand ihren Ursprung im Jahre 1994, als ich parallel zu meinem Studienbeginn die Stelle als Hornlehrerin an einer Musikschule antrat. Die eigenen Bestrebungen, das Handwerkszeug einer Hornistin zu erlernen und dieses Wissen gleich von Anfang an meinen Schülerinnen und Schülern weiterzugeben, stellte mich vor großen Herausforderungen.

Besonders prägend waren die Unterrichtserfahrungen mit meinem Schüler Max², der sich beim Erlernen des Hornspiels sehr schwer tat. Trotz seiner unglaublichen Motivation und Bereitschaft zu üben, entwickelte sich sein Tonumfang nur zögerlich. Max kam stets mit großer Freude in den Unterricht und arbeitete so fleißig, dass es kaum erklärlich schien, weswegen er keine Fortschritte machte. Entsprechend groß war dann auch der Selbstzweifel in Bezug auf die eigenen instrumentalpädagogischen Fähigkeiten. In der Diskussion mit erfahrenen Kollegen, erhielt ich statt „wertvoller Tipps“ nur lapidare Antworten, wie „er ist halt einfach unbegabt, da kannst Du nichts machen!“ Ohne die außergewöhnliche Begeisterung von Max für das Hornspiel, hätte man den Eltern sicherlich geraten, ihn aus dem Unterricht zu nehmen. Zu diesem Zeitpunkt war der Autorin die *myofunktionelle Störung*³ von Max, welche letztlich wesentlich zu dessen vermeintlicher Unbegabtheit beitrug, nicht bekannt.

Um seine Spielfreude weiter aufrecht zu erhalten, sollte sich Max sukzessive durch verschiedene Anfängerschulen „hindurchspielen“, die so ausgewählt wurden, dass er im Verlauf die Langsamkeit seines Lernfortschritts nicht bemerkte, sondern subjektiv den Eindruck hatte, auch wirklich gut voranzukommen. Nach sechs Jahren motivierten Unterrichts schaffte er schließlich das Jugendmusiker-Leistungsabzeichen in Bronze, um von da an im „großen Orchester“ des Musikvereins mitzuwirken. Max beendete zu diesem Zeitpunkt den Hornunterricht in der Musikschule und spielt seither mit großer Freude im Orchester des Musikvereins.

Als ich dann in den Jahren 2000 und 2001 den postakademischen Lehrgang Dispokinesis absolvierte, experimentierte ich bereits einige Zeit mit selbst ausgedachten Mundmotorikübungen, die ich aufgrund meiner Unterrichtsbeobachtungen weiterer Schüler sowie meiner Erfahrungen mit Max entwickelt hatte. Eine Lehrgangsteilnehmerin war Logopädin, die mir im Gesprächsaustausch über „myofunktionelle Übungen“ berichtete, die meinen Mundmotorikübungen ähnelten, jedoch systematisiert in der Logopädie therapeutisch angewendet werden. Vorn ihr erhielt ich wertvolle Literaturhinweise sowie die Motivation zur Teilnahme an einer Logopädiefortbildung im Jahre 2001.

¹ Engl. Kulturhistoriker

² Name geändert

³ Siehe 2.3.2

Das Verstehen spezifischer Zusammenhänge zwischen Körperhaltung, Atmung und Mundmotorik veranlasste mich, meine Unterrichtsmethodik grundlegend zu verändern. Ich integrierte neben den instrumentalen Inhalten nunmehr auch mundmotorische Übungen sowie Atemspiele und achtete auf deren konsequente Umsetzung im Hornunterricht. Da ich zu dieser Zeit viele junge Anfänger unterrichtete und diese veränderte Methodik „zu funktionieren schien“, wurde mir seitens des Rapp-Verlags nahegelegt, eine neuartige Früh-Instrumentalschule für Blechbläser zu konzipieren, welche meine Erfahrungen systematisch widerspiegeln sollte. Hieraus entstand das Brassini-Konzept.

Im gleichen Jahr 2004, als der erste Band von Brassini erschien, hatte ich die Gelegenheit, Professor Hans Günther Bastian meinen neuen methodischen Ansatz präsentieren zu dürfen, verbunden mit dem Wunsch, das Brassini Konzept wissenschaftlich zu untersuchen. Hierbei stellte sich im Diskurs schnell heraus, dass vor einem Methodenvergleich „neu“ gegen *traditionellen*, respektive *konventionellen* Hornunterricht, noch grundlegendes Datenmaterial fehlte. Zunächst musste also Grundlagenforschung betrieben werden, um durch eine valide Datenerhebung zu erfahren, was den traditionellen Blechbläserunterricht in Deutschland im Wesen kennzeichnet.

Die vorliegende Arbeit beinhaltet entsprechend dieser Herangehensweise einerseits musikpädagogische Grundlagenforschung zum Blechbläserunterricht, andererseits jedoch auch jene, mir so wichtig gewordenen interdisziplinären Perspektiven in der Blechbläsermethodik unter Einbezug von Logopädie und Ergotherapie.

Die Notwendigkeit von Veränderungen in der Unterrichtspraxis bei Blechbläsern wird seitens der Musikschulen, bzw. deren zuständigen Pädagogen zumeist nicht bestritten, denn die Schüler, die auf dem Wunschinstrument beginnen wollen, werden immer jünger und benötigen daher eine angepasste Methodik, um die Spielmotivation nachhaltig auf hohem Niveau zu erhalten. Wir Blechbläser-Pädagogen dürfen nicht vergessen, dass der Instrumentalunterricht gegenüber Freizeit, Computer, Sport oder gar „konkurrierenden“ Instrumenten nur dann durch den Schüler als Alternative wahrgenommen wird, wenn das einmal geweckte musische Interesse, sei es für Horn, Trompete oder die Posaune, durch einen motivierenden und systematischen, ergebnissuchenden Unterricht ständig neu belebt wird.

*Nicht Kunst und Wissenschaft allein,
Geduld will bei dem Werke sein.*

Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832)

1 Einführung

Die vorliegende Dissertationsschrift im Fachgebiet Musikpädagogik widmet sich dem heutigen Stand des Instrumentalunterrichts auf Blechblasinstrumenten und dessen möglicher Weiterentwicklung unter besonderer Berücksichtigung neuer methodischer Ansätze. Hierbei stehen interdisziplinäre Übungskonzepte zur Förderung einer ganzheitlichen Instrumentalpädagogik im Vordergrund, insbesondere unter systematischer Miteinbeziehung spezieller mundmotorischer logopädischer Übungen.

Mit der Zielsetzung, gängige Unterrichtskonzepte zu untersuchen und potenziell innovative Methoden aufzuzeigen, war zunächst grundlegende Forschungstätigkeit notwendig, da musikpädagogische Forschung im deutschen Sprachraum bisher die Blechblasinstrumente so gut wie nicht mit einbezogen hat (Suppan, 1994: 431; Bastian, 1992: 128ff).

Nach entsprechender Recherche und dem Erstellen eines ersten Studiendesigns erwies sich eine Eingrenzung der Untersuchung auf die Instrumentalpädagogik von Trompete, Horn und Posaune als sinnvoll. Das populärste Blechblasinstrument, laut *Statistisches Jahrbuch der Musikschulen Deutschland 2007*, ist mit 22164 Schülerinnen und Schülern die Trompete, mit deutlichem Abstand gefolgt von der Posaune (5745) und dem Horn (4089). Sonstige Blechblasinstrumente (z. B. Tuba, Tenorhorn, Bariton) erreichen eine Gesamtzahl von 4138 Schülerinnen und Schülern. Bei Betrachtung dieser Zahlen ist zu berücksichtigen, dass selbige auf den statistischen Auswertungen aller Mitgliedsschulen des VdM basieren. Nicht erfasst sind all jene Blechbläserinnen und Blechbläser, die in privaten Musikschulen, Musikvereinen, Posaunenchoren oder durch privaten Unterricht an ihr Instrument herangeführt werden.

Dieses Heranführen an ein Blechblasinstrument setzt sich analytisch betrachtet aus verschiedenen physiologischen Komponenten zusammen. Fuks und Fadle nennen hierzu: Erlernen der Atemtechnik, Arm-/Hand-/Fingerbewegungen, Artikulation der Zunge, Körperhaltung und Ansatzkontrolle (Fuks, Fadle, 2002: 330ff.). Ebenso betonen Weast und Farkas, dass bestimmte anatomische Merkmale, wie kräftige Lippen sowie Ansatz- und Gesichtsmuskeln, typische Ausprägungen eines Blechbläusers seien (Weast, 1965: 9; Farkas, 1980: 25ff). Höltzel¹ beschreibt in diesem Zusammenhang das Hornblasen als ein

¹ Michael Höltzel, geboren in Tübingen, studierte Horn und Viola in Stuttgart und Horn und Dirigieren am Mozarteum in Salzburg. Er war Solohornist bei den Bamberger Symphonikern und den Münchner Philharmonikern. Seine Karriere als Lehrer begann er knapp zwanzigjährig am Hochschulinstitut in Trossingen. Mit dreißig Jahren wurde er Nachfolger seines Lehrers, Prof. Franz Gerstendörfer am Mozarteum in Salzburg und erhielt 1970 eine Einladung als Visiting Teacher an die School of Music der Indiana University in Bloomington (USA). Hieraus entstand eine jahrzehntelange Zusammenarbeit mit Philip Farkas. Nach seiner Berufung an die Hochschule für Musik Detmold widmete er sich vorwiegend der Förderung junger Talente. Seine 3-bändige Hornschule (Schott International) zählt zu den Standardwerken der Hornliteratur. Er war 2005/06 als Gastprofessor an der School of Music in

Zusammenspiel von Luftstrom und Lippenvibration. Eine „richtig sitzende Zwerchfellatmung“ sei hierbei die Voraussetzung für die eine und ein gut geformter Ansatz die Bedingung für die andere Komponente. Hinter diesen theoretischen Begriffen stehe eine komplexe Wechselwirkung von Lunge, Mund und Händen (Höltzel, 1994: 420). Daraus folgert Höltzel, dass eine Lehrkraft, jene erwähnten Komponenten ständig unter Kontrolle haben sollte und bei Schülerinnen und Schülern nicht nur die Fehler aufzeigt, sondern auch deren Entstehung analysiert. Da sich ein Teil der Technik (Atemführung, Anstoß, Lippenöffnung) im Verborgenen abspielt, muss die Lehrkraft hierbei – analog zur Gesangspädagogik – in ihre Schülerinnen und Schüler hineinhören können (Höltzel, 1994: 422).

Penzel² thematisiert, dass bei Aufnahmeprüfungen an den Musikhochschulen eine auffallend hohe Anzahl der Jugendlichen mit Ansatz-Fehlstellungen³ erscheinen. Auch bei Wettbewerben als Juror stellte er fest, dass seitens der beobachteten Instrumentalisten nur selten mit einer qualitativ ausreichenden Muskelkoordination geblasen wird, wie sie seiner Meinung nach erforderlich sei, um professionellen Anforderungen auf Dauer gerecht zu werden. Hierzu sei die Bewusstmachung der Muskelfunktion und deren Abläufe entscheidend. Penzel verweist darauf, dass bei Klavier oder Violine schon seit längerer Zeit die Bewegungsabläufe und Spieltechniken untersucht und in Unterrichtswerken dargestellt sind. Er fordert, dass zukünftig bereits an der Basis, z. B. den Jugendmusikschulen oder vergleichbaren Institutionen, ein Weg eingeschlagen werden sollte, der einer stärkeren Beachtung der Ansatztechnik Rechnung trägt. Obwohl Kinder trotz insuffizienter Ansatztechnik nicht selten achtbare Leistungen auf ihrem Instrument vollbringen können, bliebe doch eine weitere Leistungssteigerung begrenzt, da „das Elementare“ nicht in Ordnung sei. Höhe, Flexibilität, Ausdauer sowie andere Fertigkeiten am Instrument könnten so nur schwerlich verbessert werden. Die zu Studienbeginn aus diesen Gründen oft erforderliche Ansatzumstellung sei durchaus mit einem Neubeginn vergleichbar, wobei die „Neuprogrammierung“ der Muskelkoordination sehr viel Geduld und Disziplin erfordere und nicht selten zusätzlich mit psychischen Belastungen einherginge. Auch bei jenen Studienanfängern, die von Anfang an mit der idealen Position blasen, wäre ein Wissen um die Muskelkoordination bei der Ansatzentwicklung notwendig, um im späteren Berufsleben eventuelle Krisen meistern zu können. Penzel kritisiert in diesem Zusammenhang auch jene Lehrkräfte, die viel oder gar ausschließlich musikalisch mit den Kindern arbeiteten, was

Bloomington und gibt Masterclasses an diversen Hochschulen sowie Kurse in ganz Europa. Seit Wintersemester 2006/07 unterrichtet er an der Hochschule für Musik und Theater Rostock und an der Staatlichen Hochschule für Musik in Trossingen. URL: <http://www.hmt-rostock.de/285.html> [Stand: 13.01.2009]; URL: <http://www.mh-trossingen.de/nc/studium/lehrende/fachgruppe/7.html#item670> [Stand: 13.01.2009].

² Erich Penzel (* 5. August 1930 in Leipzig) erhielt seine Ausbildung als Hornist bei Wilhelm Krüger und Albin Frehse. In seiner Heimatstadt Leipzig war er von 1949 bis 1961 Solohornist im Gewandhausorchester und wurde in dieser Zeit zum Professor ernannt. Von 1961 bis 1972 war er Solohornist im Sinfonieorchester des Westdeutschen Rundfunks Köln. Daneben war er Mitglied im Bayreuther Festspielorchester. Er unterrichtete an der Hochschule für Musik Detmold, war Professor an der Hochschule für Musik Köln und an der Musikhochschule Maastricht. 2005 wurde Erich Penzel für seine herausragenden Leistungen das Bundesverdienstkreuz erster Klasse verliehen. URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Erich_Penzel [Stand: 17.10.2008].

³ Kapitel 2.1 definiert den Begriff „Ansatz“. Eine Ansatz-Fehlstellung bedeutet ein inkorrektes unphysiologisches Ansetzen des Blechblasinstrumentes an die Lippen des Bläasers.

selbstverständlich von größter Wichtigkeit sei. Doch sollte – trotz aller Individualität – immer wieder auf eine im Grundsatz korrekte Muskelkoordination [des Blechbläseransatzes] hingewiesen werden (Penzel, 1995: 121f).

Die Forderung Penzels nach einer Bewusstmachung der Muskelfunktionen und deren Abläufe, erscheint methodisch sinnvoll, jedoch bleibt er die Aussage schuldig, wie dies im Unterricht routiniert und systematisch geschehen soll. Auch in den VdM-Lehrplänen für Trompete, Horn und Posaune wird zwar die Wichtigkeit des Ansatzgefühls und dessen Aufbau und Festigung hervorgehoben, jedoch ohne konkrete methodische Hilfestellungen für Lehrkräfte anzubieten (VdM, 2007: 15, 2007: 15, 1998: 13).

Das Anliegen dieser Dissertationsschrift ist es, oben dargestellte methodische Defizite beheben zu helfen, damit die Schülerinnen und Schüler in die Lage gebracht werden, ihr musikalisches Potenzial am Blechblasinstrument ungehindert ausschöpfen zu können. Entsprechend dem Untertitel dieser Studie *zu Theorie, Empirie und Didaktik modernen Instrumentalunterrichts* gliedert sich diese Schrift in drei Hauptteile.

Der **theoretische Teil** der Arbeit erläutert die sogenannte Ansatzphysiognomie und stellt diese ausführlich dar. Hierbei werden auf die didaktische Vermittlung des Bläseransatzes, dessen Anatomie sowie die Elemente des orofazialen Systems in Bezug zu deren Funktion beim Spielen eines Blechblasinstruments eingegangen. Ebenso werden Pathologien und ihre Konsequenzen für das Erlernen eines Blechblasinstruments erörtert. Nach einer Betrachtung des Mundes als Quelle sensorischer-integrativer Funktion, erfolgt eine Einführung in die orofaziale Muskelfunktionstherapie mit ihren „myofunktionellen Übungen“. Um „Fachfremden“ einen lebendigen Eindruck dieser Übungen zu ermöglichen, wurde eigens eine DVD mit Beispielübungen zusammengestellt und dieser Arbeit beigelegt. Für die klare bildliche Darstellung der Anatomie wurde ein separater, auch für „Nicht-Anatomen“ verständlicher, Bildband (Band 2 dieser Dissertationsschrift) verfasst.

Der **didaktische Teil** dieser Arbeit widmet sich den aktuellen Lehrplänen und Lehrmitteln für den Instrumentalunterricht bei Trompete, Horn und Posaune. Hierfür wurde in einem ersten Schritt zunächst der Verbreitungsgrad von Anfänger-Instrumentalschulen für diese Blechbläser ermittelt. Für eine systematische und einheitliche Bewertung dieser Schulen war es dann in einem zweiten Schritt erforderlich, ein entsprechendes Bewertungsinstrument zu entwickeln, welches als der „Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen (FAI)“ vorgestellt wird. Mit diesem Fragebogen wurden insgesamt 40 Instrumentalschulen für Trompete, Horn und Posaune analysiert und evaluiert⁴. Zum Abschluss des Kapitels erfolgt eine Betrachtung der aktuellen VdM-Lehrpläne sowie des Jugendmusiker-Leistungsabzeichens der BDB-Bläserjugend.

Im **empirischen Teil** werden im Wesentlichen die Ergebnisse und Implikationen der Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* aus Sicht der Lehrkräfte sowie der Schülerinnen und Schüler dargestellt. Die Befragung von 140 Lehrkräften und 853 Schülerinnen und Schüler soll hierbei Antworten auf grundlegende Fragen der Didaktik im gegenwärtigen Blechbläserunterricht geben.

⁴ Siehe Band III dieser Dissertationsschrift

An einer weiteren interdisziplinären Evaluationsstudie *Zur musikpädagogischen Bedeutung von myofunktionellen Übungen* nahmen je 20 MusikerInnen und LogopädInnen teil. Sie bewerteten eine Auswahl myofunktioneller Übungen in Bezug auf deren potenziellen Nutzen und Praktikabilität im jeweiligen beruflichen Umfeld, mithin also im Instrumentalunterricht. Die Ergebnisse beider Studien werden im Hinblick auf mögliche Konsequenzen für zukünftige didaktische Unterrichtskonzepte für Blechbläser diskutiert.

Das abschließende **Resümee** versucht praktische Konsequenzen für den modernen Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten vorzustellen und hinterfragt das Zitat Penzels

„[...] bleibt doch die elementare Tonerzeugung ein Leben lang das Schwierigste [...]“

(Penzel, 1995: 132),

dahin gehend, dass den ambitioniert übenden Instrumentalisten, zukünftig die Hilfe einer – noch zu entwickelnden – interdisziplinären systematischen Instrumentalpädagogik zur Seite stehen möge.

Was nicht umstritten ist, ist auch nicht sonderlich interessant.

Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832)

2 Theoretischer Teil: Die Ansatzphysiognomie – Darstellung und interdisziplinäre Betrachtung

Dieses Kapitel möchte zunächst den theoretischen Begriff des Ansatzes definieren und dessen Darstellung in der Blechbläserpädagogik reflektieren. Die didaktische Vermittlung des Ansatzes im Blechbläserunterricht soll hierbei im Vordergrund stehen. Nach der Begriffserklärung besteht die Notwendigkeit einer anatomischen Betrachtung dieser Region, des sogenannten orofazialen Systems. Im direkten Anschluss werden die praktischen Bezüge zu den Elementen des orofazialen Systems, die für das Spielen eines Blechblasinstruments funktionieren und ineinandergreifen müssen, erläutert. Wie weitreichend dieser Funktionszusammenhang ist, wird durch das Verstehen des Saug-, Schluck- und Atmungssynchronismus aufgezeigt, wodurch ein interdisziplinärer Ansatz unter Einbezug logopädischen und ergotherapeutischen Wissens entsteht. Diese Disziplinen haben für sich bereits die Blechblasinstrumente als Mittel zur entwicklungs-therapeutischen Förderung entdeckt.

Ein besonderes Anliegen ist ferner die Betrachtung von Pathologien, die das Erlernen eines Blechblasinstruments erheblich beeinträchtigen können. Diese Pathologien reichen von anatomischen bis zu rein funktionellen Auffälligkeiten, welche Blechbläserinnen und Blechbläser als vermeintlich „unbegabt“ erscheinen lassen können. Wichtig ist daher immer eine genaue Analyse der Ursachen einer vermuteten Nicht-Begabung. Denn nur aus einer solchen analytischen Betrachtungsweise können sinnvolle methodische Konsequenzen für den Blechbläserunterricht abgeleitet werden.

Als mögliche methodische Bereicherung und interdisziplinärer Brückenschlag wird im Anschluss die orofaziale Muskelfunktionstherapie aus der Logopädie vorgestellt. Nach der theoretischen Einführung und Erörterung der Hintergründe dieser Therapie wird das therapeutische Repertoire, die myofunktionellen Übungen, vorgestellt. Mithilfe des Brassini-Konzepts wird hierbei veranschaulicht, dass diese Übungen auch in der Praxis des Blechbläserunterrichts hilfreich eingesetzt werden können. Brassini ist der Name einer Früh-Instrumentalschule für Blechbläser, die mit der Intention der Vermittlung eines ganzheitlichen Instrumentalunterrichts verfasst wurde.

Die beiliegende DVD möchte dem Leser weiterhin einen lebendigen Eindruck der vorgestellten myofunktionellen Übungen vermitteln. Auf der DVD befinden sich die Übungen aus der Studie *Zur musikpädagogischen Bedeutung myofunktioneller Übungen*¹ sowie zahlreiche Beispiele aus der Unterrichtspraxis der Autorin.

¹ Siehe Kapitel 4.2 des empirischen Teils dieser Arbeit.

2.1 Der Begriff des Ansatzes in der Blechbläserpädagogik

Das Wort „Ansatz“ leitet sich aus dem zusammengesetzten Verb „an“ und „setzen“, also „ansetzen“ ab. Primär ist, darunter das Ansetzen des Mundstückes an den Mund des Blechblägers zu verstehen. Die Literatur bietet vielfältige, teils sehr umfassende, wie auch widersprüchliche Definitionen dieses Begriffs. Untenstehend sollen drei ausführliche Zitate dies beispielhaft veranschaulichen und die Bandbreite des Ansatzbegriffs aufzeigen:

1.) „Als Ansatz bezeichnet man die Technik des Ansetzens eines Blasinstruments an den Mund des Musikers. Dies umfasst nicht nur die exakte Positionierung des Instruments und die richtige Lippen- und Kieferstellung, sondern bezeichnet auch die Fähigkeit des Spielers zu ausdauerndem Spiel mit anhaltend guter Tonqualität. So spricht man auch davon, dass bei längeren Übungspausen als erstes "der Ansatz verloren geht". [...] Bei Blechblasinstrumenten wird die Schwingung durch die Lippenmuskeln des Spielers erzeugt und mithilfe des Mundstücks lediglich auf die Luftsäule im Instrument übertragen. Eine vermehrte Lippenspannung in Verbindung mit einem erhöhten Luftdruck ist Voraussetzung für das Spielen hoher Töne. Da im Gegensatz zu den mechanischen Schwingungserzeugern der Holzblasinstrumente der Lippenmuskel mit der Zeit ermüdet, hat der Ansatz bei Blechbläsern entsprechend dem Training der Lippenmuskulatur entscheidenden Einfluss auf die Ausdauer, den Klang und die Fähigkeit, hohe Töne zu spielen. In beiden Fällen variiert die exakte Position des Mundstücks auf den Lippen sowohl in Abhängigkeit von dem Instrument als auch von individuellen Techniken des Spielers“ URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Ansatz_%28Blasinstrument%29 [Stand: 12.02.2008].

2.) „Im Ansatz entscheidet sich die Eignung des Blägers für seine Kunst. [...] Zur Stellung der Mundwerkzeuge empfiehlt Altenburg²: *Ferner erklärt man den Scholaren, dass der erforderliche Ansatz durch eine gewisse Lage der Zunge und feste Zusammenschließung der Zähne und Lippen verwirklicht werden, sodass man dazwischen nur eine kleine Öffnung übrig lässt, durch welche die Luft mithilfe der Zunge in das Mundstück und weiter in die Trompete getrieben wird.* Die Zunge liegt flach in der Mundhöhle, ihre Ränder sind in Löffelform etwas nach oben gewölbt, ihre Spitze ist zu einer kleinen Rinne geformt, wodurch sie eine eindeutige Luftführung ermöglicht. Die Lippen werden an die Schneidezähne herangezogen, liegen fest aufeinander und lassen in der Mitte eine kleine Öffnung. Dabei darf keine Verkrampfung eintreten“ (Ehmann, 1951: 19).

3.) „[...] Mund-, Lippen-, Kinn- und Wangenmuskeln sind präzise in einer aufeinander abgestimmten Art und Weise geformt und gespannt, dass die Luftsäule, wenn man das Mundstück eines Blechblasinstrumentes an die Lippen setzt, durch diese strömen und in Schwingungen geraten kann [...]“ (Farkas, 1980: 5).

² Altenburg (1798), *Versuch einer Anleitung zur heroischen Trompeter- und Paukerkunst*, Halle 1798, Neudruck Dresden 1911.

Das letzte Zitat von Farkas³ (1980) stammt aus *Die Kunst der Blechbläser (Ansatzgrundlagen)* in der Übersetzung von Peter Steidle. Die amerikanische Originalausgabe erschien 1962 unter dem Titel *The Art of Brass Playing*. Der Grund, hier nicht die Originalliteratur heranzuziehen, beruht auf dem Umstand, dass in der Blechbläserpädagogik in Deutschland allein auf diese Übersetzung zurückgegriffen wird⁴. Suppan (1994: 431) betont, dass eine Fülle einschlägiger Veröffentlichungen aus den USA vorliegen. Deshalb besteht die Notwendigkeit, den Ansatzbegriff auch in der amerikanischen Literatur zu betrachten⁵. Dort leitet sich der Begriff „Embouchure“ (Ansatz) aus dem französischen „emboucher“ (an den Mund setzen) ab. *The American Heritage Dictionary of the English Language*⁶ definiert Embouchure als „Flussmündung“⁷ und im musikalischen Kontext als 1) „Das Mundstück eines Holz- oder Blechblasinstruments“⁸ und 2) „Die Art und Weise, wie sich die Lippen und die Zunge im Mundstück verhalten.“⁹ Wie schon im zweiten Zitat oben von Ehmann (1951: 19) wird auch hier die Zunge mit einbezogen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass nicht nur die Lippen, sondern auch mimische Muskulatur, Kiefer und Zunge an der Ansatzbildung beteiligt sind. Diesen Komplex aus Gesichtsmuskulatur, Mund-, Kiefer- und Zungenregion wird medizinisch-anatomisch als „orofaziales System“¹⁰ bezeichnet. Da der Begriff „Ansatz“ diesen orofazialen Komplex nicht ausreichend beschreibt, wird im Folgenden auch der Arbeitsbegriff „Ansatzphysiognomie“¹¹ verwendet. Dieser Arbeitsbegriff möchte auf die ganzheitlichen Zusammenhänge hinweisen sowie den Fokus auf den Aspekt des Gesamtausdrucks des Gesichtes bei der Ansatzbildung lenken.

³ Philip Farkas (1914 – 1992), Solohornist des Chicago Symphonie Orchestra, des Cleveland Orchestra und des Boston Symphonie Orchestra. 1960 Professor für Horn an der Idiana University School of Music. Verleihung eines Ehrendoktors für Musik von der Eastern Michigan University. Mitbegründer und Ehrenmitglied der International Horn Society. URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Philip_Farkas [Stand: 16.02.2008].

⁴ Vgl. Literaturhinweis in Tabelle 3.23

⁵ Vgl. auch Bailey et al., 2008: 9-13.

⁶ URL:http://www.bartleby.com/cgi-bin/texis/webinator/ahdsearch?search_type=defn&query=Emboucher&db=ahd&Submit=Search [Stand: 15.02.2008].

⁷ [The mouth of a river]

⁸ [The mouthpiece of a woodwind or brass instrument]

⁹ [The manner in which the lips und tongue are applied to such a mouthpiece.]

¹⁰ Orofazial: lat. os, oris = Mund, facies, faciei = Gesicht

¹¹ „Physiognomie: *Erscheinungsbild, Ausdruck eines Gesichts, in bestimmter Weise geprägtes Gesicht*. Das Fremdwort wurde bereits in mhd. Zeit als phisonomy, phisionomia aus mlat. piso(no)mia, phisionomia abgeleitet und im 16. Jh. im Schriftbild an das zugrunde liegende griech. physiognomia *Lehre vom Urteilen nach der Erscheinung der Natur, des Körpers, der Gesichtszüge* angelehnt bzw. daraus neu entlehnt“ (Asleben, Wermke, 2007: 607).

2.2 Ansatzphysiognomie und das orofaziale System

2.2.1 Didaktische Vermittlung des Bläseransatzes

In Deutschland fanden aufgrund der Übersetzung von Farkas *The Art of Brass Playing* (1980) dessen methodische Ansatzbeschreibungen Eingang in die Blechbläserpädagogik. Das genannte Buch wird in Fachkreisen als wichtige Referenzliteratur gesehen, mitunter auch als die „Bibel der Blechbläser“ bezeichnet. Dagegen finden sich in der amerikanischen Literatur neben Farkas einige weitere Blechbläserpädagogen, die methodisch andere Wege gehen und in Deutschland nahezu unbekannt geblieben sind. Die amerikanischen Pädagogen unterscheiden wesentlich vier Ansatztypen: Farkas-Ansatz, Maggio-Ansatz, Stevens- oder Costello-Ansatz und Zungenkontrollierter-Ansatz¹², der auch SuperChops-Ansatz genannt wird. Im Folgenden werden die einzelnen Ansatztypen näher erläutert und differenziert.

2.2.1.1 Der Farkas-Ansatz

Das Hauptmerkmal des Farkas-Ansatzes bezieht jener auf die Lippen, welche, in Abhängigkeit der Tonhöhe, eingerollt oder ausgerollt sind. Der lächelnde und geschürzte Mund hat hierbei eine angespannte Kinnmuskulatur zur Folge.

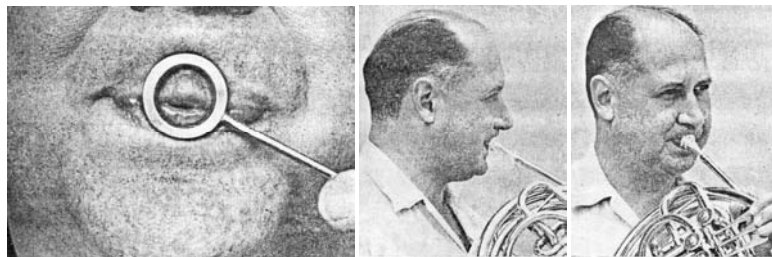


Abbildung 2.1 Diese Fotos zeigen Philip Farkas (von links nach rechts): seinen Ansatz mit einem Lippenkontrollring, spielend von der Seite und von vorn mit seinem Instrument (Quelle: Farkas, 1980: 29).

Die linke obige Abbildung verdeutlicht den Ansatz mithilfe eines sogenannten Lippenkontrollrings (siehe Abb. 2.1). Am Ende eines Stils mit Handgriff ist ausschließlich der Rand des Mundstückes vorhanden (siehe Abb. 2.2). So ist es dem Blechbläser möglich, die Lippenposition innerhalb des Mundstückes zu sehen, die sonst durch das Mundstück verdeckt würde. Der Lippenkontrollring ist für jedes Blechblasinstrument erhältlich und ein häufig verwendetes „Werkzeug“ der Pädagogen.



Abbildung 2.2 Der Lippenkontrollring (Quelle: URL: <http://212.227.216.87/mundstueckbau-tilz/Produkte/Zubehor/Lippenkontrollringe/lippenkontrollringe.html> [Stand: 16.02.2008]).

Ober- und Unterlippe sollen bei der Tonerzeugung eine ovale Lippenöffnung erzielen. Das Mundstück wird auf 2/3 der Oberlippe und zu 1/3 auf die Unterlippe angesetzt. Die Lippen verschließen zuvor das Mundstück und werden erst durch die einströmende Luft geöffnet und in

¹² [Tongue-controlled-emboucher]

Schwingung versetzt. Die Lippen erzeugen also einen Luftwiderstand, der besonders in der höheren Lage seitens der Bläser mit oftmals zu großem Mundstückdruck kompensiert wird, wobei meist die Arme das Instrument zu fest an die Lippen drücken. Dieser gesteigerte Mundstückdruck wirkt sich ungünstig auf die Blutzirkulation des Lippengewebes aus und kann bei zu starker Ausführung dieses Gewebe schädigen. Um diesem Ansatzdruck abzubauen, empfiehlt Farkas eine Übung, die untenstehend dargestellt und beschrieben ist (siehe Abb. 2.3).



Abbildung 2.3 Philip Farkas Übungsvorschlag, um den Mundstückdruck zu reduzieren: Der Instrumentalist legt sein Instrument auf einem Tisch ab, die Arme sind unten, es soll nun ein Ton erzeugt werden, jedoch ohne Ansatzdruck, das Instrument soll sich möglichst nicht bewegen (Quelle: Farkas 1956:66).

Eine andere Methode den Mundstückdruck zu reduzieren, kann nach Aleksandersen¹³ der korrekte Einsatz der Zunge sein. Ziel ist hierbei, den erforderlichen Luftwiderstand von den Lippen in den Mundinnenraum zu verlagern. Die Zunge nähert sich dem Gaumen und die Luft wird auf diese Art beschleunigt, die zur Tonerzeugung notwendige Lippenspannung bzw. der Mundstückdruck kann nun reduziert werden.

Folgende Skizzen stellen nun einen Längsschnitt durch die Mundhöhle des Blechblägers dar (siehe Abb. 2.4). Zu sehen sind Zunge, Gaumen, obere und untere Schneidezähne, Unter- und Oberlippe sowie das Mundstück. Die anatomischen Strukturen werden in Kapitel 2.2.2 ausführlich beschrieben.

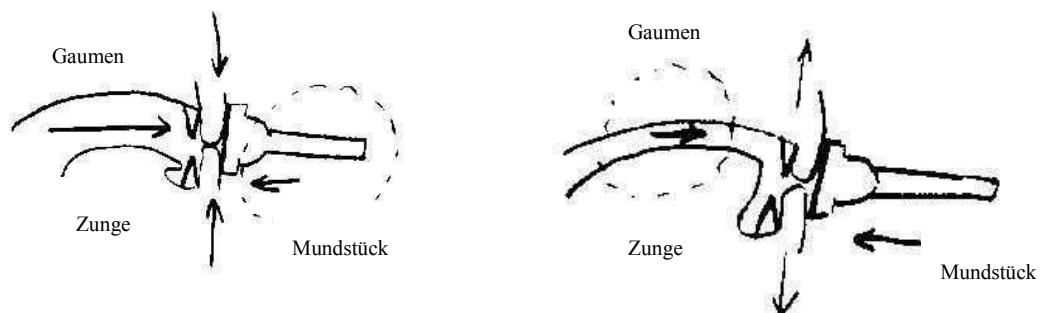


Abbildung 2.4 Links wird der erforderliche Luftwiderstand und somit eine Beschleunigung der Luft durch eine Erhöhung der Lippenspannung und des Mundstückdrucks (siehe gestrichelter Kreis) erreicht. Rechts verlagert sich der Luftwiderstand mithilfe einer anderen Zungenposition (gestrichelter Kreis) in das Mundinnere. Die Pfeile stellen die wirkenden Kraftvektoren da (Quelle: URL: <http://www.trumpettthink.com/embouch.htm> [Stand: 16.02.2008], Beschriftung: eigene Darstellung).

¹³ URL: <http://www.trumpettthink.com/embouch.htm> [Stand: 16.02.2008].

Der hier beschriebene Farkas-Ansatz ist methodisch der wohl am häufigsten gelehrt Ansatz bei klassisch ausgebildeten Blechbläsern. Nach Aleksandersen bestünde dessen größter Nachteil darin, dass die Farkas-Methode umfangreicher Übung bedarf, um den angestrebten Tonumfang und besonders die Höhe zu entwickeln. Außerdem wird durch das dauerhafte Anspannen der Kinnmuskulatur die Unterlippe zu weit nach unten gezogen, was sich ungünstig auf Tonqualität und die Flexibilität des Unterkiefers auswirkt.

2.2.1.2 Der Maggio-Ansatz

Dieser Ansatz ist nach Louis Maggio¹⁴ benannt. Es wird berichtet, dass dieser nach einer Verletzung mit seinem ursprünglichen Ansatz nicht mehr spielen konnte. Daraufhin experimentierte er weiter und stellte für sich fest, dass er durch das Ausrollen und Schürzen der Lippen wieder in der Lage war, auch das hohe Register zu blasen. Die Lippen sind hier ähnlich wie bei einem Kussmund bzw. einem Affen geformt (siehe Abb. 2.5). Letzteres brachte dem Ansatz die humoristische Bezeichnung „Maggio Monkey“¹⁵. Im Jazz-Bereich wird dieser Ansatz sogar für extrem hohe Töne verwendet, die sogenannten „screamer notes“¹⁶. In der Höhe verursacht dieser Ansatz einen großen Blaswiderstand und es erfordert viel Kraft, das hohe Register auf diese Weise zu bewältigen. Die geschürzten Lippen böten jedoch ein relativ dickes Lippenpolster, sodass auch ein erhöhter Mundstückdruck durch die Lippen toleriert würde. Der Maggio-Ansatz ist primär zur Erreichung der extremen Höhe und Tiefe gedacht. Diese Technik bereite jedoch Schwierigkeiten beim Piano-Spiel in Mittellage und Tiefe¹⁷.

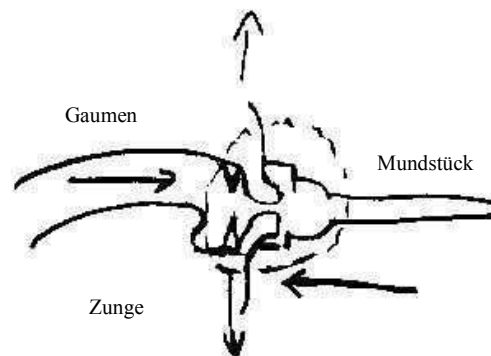


Abbildung 2.5 In dieser Skizze sind die ins Mundstück ausgerollten Lippen zu sehen (siehe gestrichelter Kreis). Die Pfeile stellen die wirkenden Kraftvektoren da. Der Blaswiderstand liegt in den Lippen. Durch das Absenken der Unterlippe kann die Lippenöffnung vergrößert und der Blaswiderstand somit reduziert werden (Quelle: URL: <http://www.trumpetthink.com/embouch.htm> [Stand: 16.02.2008], Beschriftung: eigene Darstellung).

¹⁴ Das *Original Louis Maggio System For Brass The Maggio Embouchure*, Carlton MacBeth, 1985 ist derzeit nicht erhältlich.

¹⁵ Übersetzt: Maggio Affe. Dieser Ansatz wird auch für die tiefen Töne, Pedaltöne, verwendet.

¹⁶ Dies kann mit „schreienden Tönen“ übersetzt werden und stellt in der Jazz-Musik einen Eigenbegriff für einen bestimmten Klangeffekt dar.

¹⁷ URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Embouchure#Maggio_embouchure [Stand: 18.02.2008],

URL: <http://www.trumpetthink.com/embouch.htm> [Stand: 16.02.2008].

2.2.1.3 Stevens- oder Costello-Ansatz

Roy Stevens¹⁸ entwickelte diesen Ansatz in der *Embouchure Clinic* des *Associate Instructor Teacher's College* an der Columbia Universität. William N. Costello¹⁹ ist Co-Autor des *Stevens-Costello Triple C Embouchure*²⁰, der unter den Blechbläsern als Stevens-Ansatz bekannt ist. Seine methodischen Abhandlungen haben die Trompetenpädagogik in den USA wesentlich beeinflusst, da er erstmals tief greifend sowohl physikalische wie auch mentale Aspekte des Trompetenspiels beschrieb.

Der Ansatz kennzeichnet sich durch das Ansetzen des Mundstücks auf etwa 50% der Oberlippe und 50% der Unterlippe. Die Lippen sind immer eingerollt. Der nach vorne geschobene Unterkiefer ermöglicht, dass die Frontzähne exakt übereinanderstehen. Der Mund ist leicht geöffnet. Von den Mundwinkeln aus zeigen die muskulären Spannungsvektoren zur Mundmitte hin. Die Kinnmuskulatur ist hierbei nicht wie beim Farkas-Ansatz, angespannt. Es wird kaum Mundstückdruck ausgeübt. Die Tonhöhe wird vor allem über die Zungenlage reguliert. Ein wichtiger Unterschied zum Farkas-Ansatz besteht darin, dass die Lippen das Mundstück vor Tonbeginn nicht verschließen, sondern die Lippenöffnung bereits aktiv vorgeformt wird (siehe Abb. 2.6).

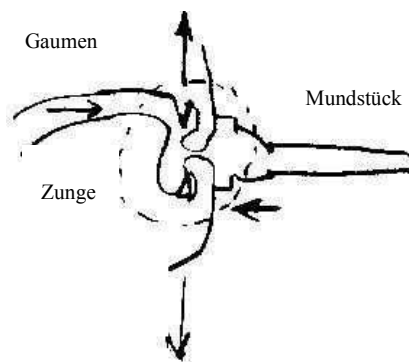


Abbildung 2.6 Die Skizze veranschaulicht den Stevens-Ansatz. Die Tonhöhenregulation (siehe gestrichelter Kreis) geschieht durch das aktive Verändern der Lippenöffnung, die Lippen werden mal mehr, mal weniger eingerollt (Quelle: URL: <http://www.trumpetthink.com/embouch.htm> [Stand: 16.02.2008], Beschriftung: eigene Darstellung).

¹⁸Trompeter von Dorsey Brothers, Bunny Berigan, Benny Goodman. Seine bekannteste Aufnahme ist das Coleman Hawkins Album *Body and Soul*. Stevens starb 1989 im Alter von 71 Jahren in New York. Er war ein bedeutender Lehrer für die Ansatztechnik. Seine Schüler Don Ellis, Maynard Ferguson und Lou Soloff erlangten einen hohen Bekanntheitsgrad in der Jazz-Szene. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Roy_Stevens [Stand: 19.02.2008].

¹⁹Pädagoge, der in den 1930er den größten Bekanntheitsgrad in der Trompeterszene hatte (Reprints from the *International Trumpet Guild Journal*, John Koroak, März 03/1983. URL: <http://www.trumpetguild.org> [Stand: 19.02.2008].

²⁰Das Buch *The Stevens-Costello Tripple C Embouchure Technique*, von Roy Stevens und William N. Costello, vergriffen und nicht mehr erhältlich. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Roy_Stevens [Stand: 19.02.2008]. Roy Roman, ein Schüler von Roy Stevens bietet ein Reprint auf seiner Homepage (URL: <http://www.royroman.com> [Stand: 19.02.2008]) für 300 \$ an.

2.2.1.4 Der Zungenkontrollierte Ansatz

Dieser Ansatz wird von einer kleinen Minderheit der Blechbläser angewandt. Jerome Callet²¹ ist in diesem Zusammenhang der bekannteste Pädagoge des Zungenkontrollierten Ansatzes, den er selbst auch als SuperChops²²-Ansatz bezeichnet. Im Vorwort seiner neusten Veröffentlichung von 2002, *Trumpet Secrets*²³, schreibt er, dass seine Methode die physikalischen Schwierigkeiten des Blechblasinstrumentenspiels überwinden möchte. Seine Ideen seien nicht neu, sondern wären von den besten Trompetern der letzten 300 Jahre abgeschaut. Interessant ist seine Anmerkung, die französischen Trompetenschulen von Jean-Baptiste Arban²⁴ und St. Jacome seien in USA falsch verstanden worden, was auf Übersetzungsfehler vom Französischen ins Englische zurückzuführen wäre. Die ursprüngliche Intention dieser Autoren würde mit der von Callet übereinstimmen.

Der Zungenkontrollierte Ansatz ist dem Stevens-Ansatz sehr ähnlich. Ein Unterschied ist, dass sich die Lippenöffnung beim Spiel im hohen Register nach oben verlagert, d. h., die Lippenöffnung ist nicht statisch an einem Punkt fixiert, sondern „wandert“ je nach Register auf- und abwärts. Dies ermöglichte einen homogenen Klang in allen Registern. Durch die Betonung der Zunge sei es zudem möglich, ohne Mundstückdruck zu spielen, was sich vorteilhaft auf die Ausdauer auswirke²⁵.



Abbildung 2.7 Diese Fotoserie zeigt Jerome Callet bei der Ansatzbildung (von links nach rechts): von Tönen, die über dem *c''* liegen, beim Spielen des *c''*, beim Spielen des kleinen *c* und beim Spielen der sogenannten Pedaltöne und beim Lippensummen/Buzzing (Quelle: URL: <http://www.super-chops.com/pages/embouchure.html> [Stand: 16.02.2008]).

Auf Abbildung 2.7 ist Jerome Callet mit einem sogenannten Ansatzprüfer zu sehen. Dieses Hilfsmittel besteht aus einem Mundstückrand und dem Schaft des Mundstücks. Der Kessel fehlt jedoch, um den Ansatz betrachten und prüfen zu können. Auch dieses Hilfsgerät gibt es für alle Blechblasinstrumente. Auf Abbildung 2.8 sind verschiedene Ansatzprüfer abgebildet.

²¹ Trompeter, Pädagoge und entwickelt Blechblasinstrumente, Trompeten und Posaunen sowie deren Mundstücke. Er wurde 1930 geboren, lebt und arbeitet in New York. Dort vermittelt er seiner Ansatz-Methode an alle Blechblasinstrumente sowie Querflöte. Als Autor veröffentlicht er seine Methode unter den Titeln: *Trumpet Secrets' - the Tongue Controlled Embouchure (TCE)*, *Trumpet Yoga* und *SuperChops*. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Jerome_Callet [Stand: 19.02.2008]. Ferner hält er internationale Meisterkurse u.a. auch in Deutschland, zuletzt im September 2003 in Düsseldorf und Altenberge organisiert durch Olaf Waldeck und Otto Spindler. URL: <http://www.trumpetguild.org/news/news04/120callet.htm> [Stand: 19.02.2008].

²² chops (engl): *pl vb* Kiefer; *to lick one's chops* ~ sich die Lippen lecken.

²³ Co-Autor Robert Civiletti, ein Spezialist für Barocktrompete.

²⁴ Vgl. Analyse von Trp1/11 in 3.2.3.1.

²⁵ URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Embouchure> [Stand: 28.01.2008].



Abbildung 2.8 Ansatzprüfer (von links nach rechts): für Horn, Posaune, Tuba und Trompete (Quelle: URL: <http://212.227.216.87/mundstueckbau-tilz/Produkte/Zubehor/Ansatzprufe/ansatzprufe.html> [Stand: 16.02.2008]).

2.2.1.5 Instrumentalschulen und die Vermittlung des Blechbläser-Ansatzes

Nach diesen Ausführungen über die verschiedenen Ansatztypen wird im Folgenden die didaktische Vermittlung des Blechbläser-Ansatzes in den analysierten Instrumentalschulen betrachtet²⁶. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass 9 von 11 Trompetenschulen, 8 von 16 Hornschulen und 6 von 13 Posaunenschulen versuchen, den Bläseransatz zu vermitteln. Ansatzfotografien sind in den Schulen von Dünser (1999, 2004), Lutz (1990), Rapp (1984), Schmidt (1981), Schweitzer (1988), Sowa (1991), Freund (1977), Höltzel (1981), Rapp (2001), Bozzetta (2003) und Mössinger (2001) enthalten. Zeichnungen bzw. Skizzen des Ansatzes sind in den Schulen von Botma (1999), Biehlig (1980), Franz (o.J.), Weiß (1992) und Jansma (1999) zu sehen. Das Motiv Ansatz mit Mundstückrand ist in folgenden Schulen vorhanden: Botma (1999), Schweitzer (1988), Sowa (1991) und Freund (1977). 21 der 40 analysierten Instrumentalschulen enthielten weder Ansatzfotografien noch Zeichnungen des Ansatzes.

Methodisch ließen sich in den untersuchten Instrumentalschulen zwei Wege der Ansatzvermittlung abgrenzen: 1) Durch das **Lippensummen** (engl. **Buzzing**): Hierbei wird ein Summtön nur mithilfe der schwingenden Lippen erzeugt 2) Durch **das lange Aushalten von Tönen**: Hier soll der Ansatz gefestigt und aufgebaut werden.

Der Weg über das Lippensummen und Mundstückspiel wird in den Schulen von Botma (1999), Dünser (1999, 2004), Lutz (1990), Rapp (1984), Schmidt (1981), Sowa (1991), Freund (1977), Höltzel (1981), Rapp (2001), Bozzetta (2003) und Jansma (1999) gegangen. Das Töne aushalten wird besonders in den älteren Schulen gefordert: Arban (1956), Franz (o.J.), Huth (1968), Kinyon (1959), Klimmen (1947), Ployhar (1969), Pottage (1939), Beeler (1944), Müller (1902), Sloka (1991) und Trampler (o.J.). Die hier nicht genannten Schulen enthalten keine methodischen Vorgaben zur Vermittlung des Bläseransatzes.

Die Schulen von Franz (o.J.) und Huth (1968) widmen sich zusätzlich der Problematik des Einsetzens²⁷ und bewerten diese Art der Ansatzbildung als eher ungünstig. Schmidt (1981), Biehlig (1980) und Höltzel (1981) betonen den ganzheitlichen Zusammenhang des Ansatzes, besonders im Hinblick auf die aus der Zungenlage resultierende Luftführung und Artikulation. Entsprechend sind bei Schmidt (1981) auch verdeutlichende graphische Längsschnitte des Mundinnenraums schematisch dargestellt.

²⁶ Vgl. Kapitel 3 besonders ab 3.2.3: Dort sind die analysierten Instrumentalschulen im einzelnen ausführlich dargestellt. Der Fokus der Beschreibung liegt auf der Darstellung (Fotomotive) und Beschreibung (methodisches Vorgehen) der Ansatzvermittlung.

²⁷ Beim sogenannten Einsetzen wird das Mundstück in das Lippenrot eingesetzt.

2.2.2 Anatomie²⁸ des erweiterten orofazialen Systems

Eine Untersuchung zum Bläseransatz und dessen didaktischer Vermittlung in der Blechbläserpädagogik im Rahmen einer wissenschaftlichen Arbeit erfordert eine eingehende anatomische Auseinandersetzung mit der Ansatzregion, um die Funktionszusammenhänge genau beschreiben zu können. Zu diesem Kapitel wurde deshalb im Rahmen der Dissertationsschrift eigens ein anatomischer Bildband²⁹ angelegt. Intention dieses Bildbandes ist die klare und übersichtliche Darstellung des benötigten anatomischen Wissens. Zum besseren Verständnis wurden großformatige farbige Anatomietafeln und eine sich auf die Ansatzphysiognomie beschränkende Beschriftung ausgewählt. Entsprechende **Hinweise zu Tafeln des Bildbandes**³⁰ können dem folgenden Text entnommen werden.

Das orofaziale System bezeichnet als solches einen Komplex, bestehend aus anatomisch oder/und funktionell zusammengehörigen Strukturen im Mund-Gesichtsbereich. Für ein umfassendes Verständnis dieses Systems ist es methodisch sinnvoll, dessen Teilbereiche nachfolgend in Einzeldarstellungen zu veranschaulichen. Diese Einzeldarstellungen umfassen die Schädelknochen, die Kaumuskulatur, die Muskulatur des Zungenbeins, die mimische Muskulatur, die Zungenmuskulatur sowie den Rachen und Gaumen. Im hierauf folgenden Kapitel 2.2.3 können dann die Bezüge zur Funktion beim Spielen eines Blechblasinstruments hergestellt werden.

2.2.2.1 Schädelknochen

Der Schädel (lat. Cranium) besteht aus 22 einzelnen Knochen, die erst im Lebensverlauf miteinander verwachsen. Diese Vielzahl an Schädelknochen sind räumlich sehr kompliziert ineinandergefügt. Betrachtet man den Schädel von vorne [4: 1]³¹, so fällt auf, dass die Zähne fest in den knöchernen Strukturen eingebettet sind. Die oberen Zähne sind im Oberkiefer (=lat. maxilla), die unteren Zähne entsprechend im Unterkiefer (= lat. mandibula) verankert. Lässt man nun den Blick nach oben schweifen, fällt eine birnenförmige Öffnung auf, der knöcherne Eingang zu Nasenhöhle. Darüber liegen links und rechts die Öffnungen der Augenhöhlen. Betrachtet man nun den Schädel in der Seitenansicht [6: 2], kann auch im Profil die Augen- und Nasenhöhle sowie die Zähne zur Orientierung dienen. In dieser Seitenansicht ist das Kiefergelenk deutlich zu sehen. Das Kiefergelenk ist das einzige Gelenk, das den Oberkiefer mit dem Unterkiefer verbindet. Würde man auf dem Bild den Schädel anheben, würde der Unterkiefer liegen bleiben, da er knöchern nicht mit dem übrigen Schädel verwachsen ist. Der Unterkiefer ist gelenkig über ein Schiebe-Scharniergelenk mit dem Schädel verbunden und somit der einzige Knochen des Schädels, der verschiedene Bewegungsrichtungen ausführen kann. Die Bewegungsmöglichkeiten des Unterkiefers reichen vom einfachen Öffnen und Schließen bis zu kombinierten Mahl- und Schiebe-Gleitbewegungen. Das Kiefergelenk wird

²⁸ Die Anatomie ist die Wissenschaft vom Bau des menschlichen Körpers und seiner Organe (Kraif, 2007: 65).

²⁹ II. Band dieser Dissertationsschrift

³⁰ **Die Hinweise zum Bildband werden in eckige Klammern gesetzt. In der Klammer steht zunächst die Seitenzahl, gefolgt von der Tafelnummer, z. B. [4: 1] entspricht der Tafel 1 auf Seite 4 des Bildbandes.**

³¹ Siehe Fußnote 30: [4: 1] entspricht der Tafel 1 auf Seite 4 des Bildbandes.

später bei der Betrachtung der Kaumuskulatur näher erläutert. Zur besseren Darstellung des Unterkiefers und des Oberkiefers sind die entsprechenden Flächen in der eingefärbten Seitenansicht [8: 3] beschriftet. Der Schädel lässt sich des weiteren in Hirn- und Gesichtsschädel [10: 4] gliedern. Der Hirnschädel (lat. Neurocranium) besteht aus 8 Knochen, die die Schädelhöhle umgeben. Der Gesichtsschädel (lat. Viscerocranium) besteht aus 16 Knochen, die Augenhöhle, Nasenhöhle, Mundhöhle und Paukenhöhle³² umgeben. Dreht man den Schädel auf den Kopf (ohne Unterkiefer), wird der Blick zur Schädelbasis [12: 5] frei. Zur Orientierung betrachte man zunächst die Zähne des Oberkiefers. Hinter der Zahnreihe ist der harte Gaumen zu sehen. Der Oberkiefer reicht weiter nach hinten und oben. Er enthält beidseits die Kieferhöhlen; hier sind wieder die Flächen entsprechend eingefärbt. Abschließend sind die bleibenden Zähne eines Erwachsenen erkennbar [14: 6]. Als Mittellinie des harten Gaumens ist die sogenannte Gaumenspalte gekennzeichnet. Dies ist die knöchernen Spalte, die im Fall einer Kiefer-Gaumen-Spalte (umgangssprachlich: Hasenscharte) nicht vollständig geschlossen ist, was zu sprachlichen Artikulationsstörungen auch zum Übertritt von Speisebrei aus der Mundhöhle in die Nasenhöhle führt. Entsprechend ist in diesen Fällen ein frühzeitiger operativer Verschluss notwendig.

2.2.2.2 Kaumuskulatur

Die Kaumuskulatur ermöglicht, wie die Namensgebung impliziert, die Kau- und Mahlbewegungen des Unterkiefers gegen den Oberkiefer. Der Schläfenmuskel (lat. M. temporalis) [18: 7] ist der mächtigste Kaumuskel, da er fast die Hälfte der Kauleistung erbringt (Schünke et al., 2006: 49). In seiner Funktion sorgt er für das Heben und Zurückziehen des Unterkiefers sowie durch einseitige Kontraktion für Mahlbewegungen. Diese Bewegungs- bzw. Muskelzugrichtungen sind in Tafel 8 [20: 8] durch rote Pfeile verdeutlicht, die Topographie³³ [22: 9] ist der Tafel 9 zu entnehmen. Das Foto [22: 10] zeigt den angespannten Schläfenmuskel. Legt man beide Hände links und rechts auf den Muskel und beißt die Zähne nun fest zusammen, kann die Muskelkontraktion des Schläfenmuskels wahrgenommen werden.

Der Kaumuskel (lat. M. masseter) ist ebenfalls ein sehr kräftiger Muskel [18: 7]. In seiner Funktion sorgt er für das Heben und Verschieben des Unterkiefers. Auf Tafel 8 [20: 8] ist die Muskelzugrichtung durch rote Pfeile kenntlich gemacht. Legt man die Hände rechts und links auf den Kaumuskel [23: 11], kann beim Zubeißen die Muskelkontraktion [23: 12] deutlich wahrgenommen werden.

Zu den Kaumuskeln zählen noch der äußere und innere Flügelmuskel. Auf Tafel 13 [24: 13] ist der Unterkiefer transparent gezeichnet, damit der innere Flügelmuskel (lat. M. pterygoideus medialis) sichtbar ist. Dieser bildet mit dem Schläfen- und Kaumuskel eine Muskelschlinge, die im wesentlichen den Verschluss des Mundes und das Zubeißen bewirken. Der äußere Flügelmuskel (lat. M. pterygoideus lateralis) öffnet den Kiefer und kann den Unterkiefer etwas nach vorne ziehen. Auf Tafel 14 [26: 14] ist dies anhand des anatomischen Verlaufs dieses Muskels verdeutlicht; hier ist auch das Kiefergelenk in einem Längsschnitt zu sehen. Um das

³² Die Paukenhöhle ist dem Gehörgang zugeordnet.

³³ Räumliche Lage im Verhältnis zum Körper.

Kiefergelenk wahrzunehmen, kann der kleine Finger in die Ohröffnung geschoben werden, öffnet und schließt man den Kiefer nun ist die Bewegung deutlich zu spüren.

2.2.2.3 Muskulatur am Zungenbein

In der anatomischen Terminologie wird das Zungenbein (lat. Os hyoideum) unter den Schädelknochen aufgelistet. Das Zungenbein ist ein freier Knochen, der nur durch Muskeln und Bindegewebe zwischen Mundboden und Kehlkopf eingebettet ist. Demnach spricht man von der sogenannten Aufhängung des Zungenbeins [30: 15] und unterscheidet hierbei in eine obere und untere Zungenbeinmuskulatur [32: 16]. Die oberen Zungenbeinmuskeln spannen sich zwischen Zungenbein und Unterkiefer und bilden somit den Mundboden. Funktionell wirken die oberen Zungenbeinmuskeln beim Öffnen des Kiefers sowie beim Schluckakt mit. Bei diesen Vorgängen wird das Zungenbein in Richtung Unterkiefer angehoben. Die unteren Zungenbeinmuskeln verbinden das Zungenbein mit dem Kehlkopf (lat. Larynx) und dem Brustbein. Diese Muskulatur ist bei der Regulation der Lagebeziehung von Unterkiefer, Zungenbein, Kehlkopf und Luftröhre beteiligt.

Die vier Muskeln *M. mylohyoideus* [44: 25+26], *M. geniohyoideus* [45: 27], *M. digastricus* [42: 21+22] und *M. stylohyoideus* [43: 23+24] der oberen Zungenbeinmuskulatur werden auch als Mundbodenmuskulatur [34: 17, 36: 18, 38: 19, 40: 20] bezeichnet. Alle vier Muskeln sind beim Schluckakt und an der aktiven Mundöffnung beteiligt (Schünke et al., 2006: 108). Die auf den Tafeln dargestellten *M. hyoglossus* und *M. geniglossus* zählen bereits zur Zungenmuskulatur und werden dort entsprechend näher erläutert.

Die Gruppe der unteren Zungenbeinmuskeln [46: 28, 48: 29, 50: 30], bestehend aus *M. sternohyoideus*, *M. omohyoideus*, *M. sternothyroideus* und *M. thyrohyoideus*. Die beiden Muskeln *M. sternohyoideus* [52: 31+32] und *M. sternothyroideus* [54: 35+36] fixieren den Kehlkopf, indem sie das Zungenbein nach unten ziehen. Für die Phonation sowie bei der Endphase des Schluckaktes sorgen sie für die Verlagerung des Kehlkopfes und des Zungenbeins nach unten. Die gleiche Funktion hat der *M. omohyoideus* [53: 33+34]. Der *M. thyrohyoideus* [55: 37] senkt und fixiert das Zungenbein und hebt beim Schlucken den Kehlkopf an.

2.2.2.4 Mimische Muskulatur

Die mimischen Muskeln sind Hautmuskeln, die im Unterhautgewebe liegen und bei Kontraktion die Haut bewegen. Sie können willkürlich innerviert werden, d. h. bewusstes Ansteuern und Anspannen ist möglich. Neben der primären Funktion der mimischen Muskulatur, wie Veränderung des mimischen Ausdrucks, wirkt sie beim Kauvorgang, beim Sprechen sowie am Schutz von Mund- und Augenhöhle (z. B. vor Staubpartikeln) mit. Als sekundäre Funktion ermöglicht sie auch das Spielen eines Blechblasinstruments. Letzteres erfordert eine koordinierte willentliche, mehr oder weniger bewusste Ansteuerung dieser mimischen Muskulatur. Im Alltag dient sie jedoch eher dazu, (un)bewusste Ausdrucksgebärden als nonverbales Kommunikationsmittel zu erzeugen. Deshalb können lang andauernde Gemütszustände bleibende Spuren, in Form von Linien und Falten der Haut, hinterlassen. Aus dem „Dauereinsatz“ bestimmter mimischer Muskeln entsteht auf diese Weise eine individuelle Physiognomie (Speckmann, 2000: 166).

Die mimische Muskulatur lässt sich vereinfachend in vier Regionen unterteilen: Stirn-, Augenregion, Mund-/Wangenregion sowie Halsregion [58-61: 38+39]. Für die Betrachtung der Ansatzphysiognomie ist die Mund- und Wangenregion von entscheidender Bedeutung. Auf der Tafel 40 [62: 40] ist eine Ansicht auf das Gesicht von vorn dargestellt. Zu beachten ist, dass bei der rechten Gesichtshälfte die oberflächliche Schicht und bei der linken Gesichtshälfte die tiefe Schicht dargestellt ist. Um Einblick in diese tiefere Schicht zu erlangen, wurden für die anatomischen Tafeln die oberflächlichen Muskeln entfernt, d.h. wegpräpariert. Folgende Muskeln sind gekennzeichnet:

Der **Mundwinkelheber** (lat. **M. levator anguli oris**)³⁴ bewirkt durch seine Aktivität das Heben der Mundwinkel. Der **Bläsermuskel** (lat. **M. buccinator**)³⁵ wird auch Wangenmuskel genannt. Durch Anspannen des Bläsermuskels wird der Luftstrom „geschient“, womit das sogenannte „Backenaufblasen“ beim Instrumentalspiel verhindert werden kann. Der **M. buccinator** ist ein sehr wichtiger Muskel für die sogenannte Ansatzphysiognomie bei Blechbläsern, worauf im Folgendem noch näher eingegangen wird. Der **Ringmuskel des Mundes** (lat. **M. orbicularis oris**)³⁶ ist ebenfalls von entscheidender Bedeutung für den Ansatz der Blechbläser, da er die Grundlage des Bewegungsapparates der Lippen bildet. Der äußere Teil des Ringmuskels kann durch seine Kontraktion die Lippen nach vorne stülpen, z. B. wie beim Pfeifen. Kontrahiert vorwiegend der im Lippenrot gelegene innere Teil des Ringmuskels, so rollen sich die Lippen ein. Es entsteht eine Lippenöffnung und Zähne werden sichtbar. Mithilfe des **M. orbicularis oris** können verschiedenen Lippenöffnungen geformt werden (Valerius, 2006: 362). Der Mundschluss wird durch den **Kinnmuskel** (lat. **M. mentalis**) unterstützt. Der **Unterlippensenker** (lat. **M. depressor labii inferioris**)³⁷ zieht die Unterlippe nach seitwärts unten, sodass bei maximaler Aktivität die vorderen Unterkieferzähne sichtbar werden. Der **Mundwinkelsenker** (lat. **M. depressor anguli oris**)³⁸ senkt, wie der Name bereits impliziert, den Mundwinkel nach unten. Als Eselsbrücke kann man sich Folgendes merken: die Muskeln mit der lat. Bezeichnung „depressor“ können auch als „Depressionsmuskeln“ gemerkt werden, da diese bei einem depressiven Gesichtsausdruck aktiviert sind. Im Gegensatz hierzu wirkt der **Lächler** (lat. **M. risorius**)³⁹, er ist beim Lachen aktiv, indem er die Mundwinkel auseinanderzieht und Lachgrübchen auf der Wange entstehen lässt. Die beiden **Oberlippenquadratmuskeln** (lat. **M. zygomaticus major et minor**) werden auch großer und kleiner Jochbogenmuskel genannt. Sie heben die Mundwinkel nach hinten oben (Richtung Ohren) an. Ein weiterer ansatzrelevanter Muskel ist der **Oberlippen- und Nasenflügelheber** (lat. **M. levator labii superioris alaque nasi**)⁴⁰. Wie auch hier die Namensgebung impliziert, hebt er die Oberlippe und die Nasenflügel an, etwa beim „Nasenrumpfen“. Der Vollständigkeit halber ist der **Nasenmuskel** (lat. **M.**

³⁴ Vgl. [83: 63-65]

³⁵ Vgl. [84: 66-68]

³⁶ Vgl. [85: 69-71]

³⁷ Vgl. [87: 75-77]

³⁸ Vgl. [86: 72-74]

³⁹ Vgl. [82: 60-62]

⁴⁰ Vgl. [79: 51-53]

nasalis)⁴¹ erwähnt, da er durch seine Aktivität die seitliche Oberlippe anhebt. Diese Muskeln sind ebenfalls in der Seitansicht auf Tafel 41 [64: 41] und teilweise auf Tafel 42 [66: 42] in einer Darstellung am Schädelknochen gekennzeichnet. Auf der Tafel 42 sind nochmals die beiden wichtigsten Kaumuskeln⁴² benannt.

Um die Wechselwirkung der verschiedenen anatomischen Strukturen für eine Vermittlung des Bläseransatzes besser verstehen zu können, ist es wichtig, die Darstellung zunächst auf bestimmte Muskelgruppen zu reduzieren. Auf Tafel 43 [68: 43] ist dies geschehen. Die hier abgebildeten Kau- und Schläfenmuskeln (lat. M. masseter und M. temporalis) sind für die Lageänderung des Unterkiefers von entscheidender Bedeutung. Aufgrund ihrer natürlichen Kraft ist ein isoliertes Training zur Stärkung der Kaumuskulatur unnötig. Dagegen kann im instrumentalpädagogischen Kontext das gezielte Erlernen kontrolliert auszuführender Unterkieferbewegungen durchaus sinnvoll erscheinen.

Als Kernbestandteile der Ansatzphysiognomie können die beiden Muskeln **M. buccinator** (Bläsermuskel) und **M. orbicularis oris** (Ringmuskel des Mundes) angesehen werden. Schematisch ist dies auf Tafel 44 [70: 44] dargestellt. Diese beiden Muskeln werden im Folgenden als „**Buccinator-Orbicularis oris-Komplex**“⁴³ bezeichnet. Auch hier entspricht die Darstellung einer Vereinfachung im Sinne der notwendigen Reduktion, um den Ansatz überhaupt und dennoch hinreichend genau „erklären“ zu können. Zum Buccinator-Orbicularis oris-Komplex gehören auch einstrahlende Muskeln, die in der Didaktik des vereinfachten Ansatzmodells bewusst unberücksichtigt bleiben.

2.2.2.5 Zungenmuskulatur

Vorne begrenzen Lippen und Zähne die Mundhöhle. Die Zunge (lat. Linguae) füllt die Mundhöhle aus. Im orofazialen System ist sie das zentrale Organ [92: 81]. Sie ruht oben am harten Gaumen (lat. Palatum durum) und partiell am weichen Gaumen (lat. Palatum molle). Unterhalb der Zunge befindet sich der Mundboden (lat. Diaphragma oris) und noch tiefer darunter das Zungenbein (lat. Os hyoideum). Hinter der Zunge am Zungengrund (lat. Radix linguae) beginnt bereits der Rachen (lat. Pharynx).

Die Motorik der Zunge hat Einfluss auf alle zuvor genannten anatomischen Regionen, deshalb ist ihre feinmotorische Beherrschung nicht nur Voraussetzung für die sprachliche Lautgebung, sondern auch eine wesentliche Grundlage des Instrumentalspiels auf Blechblasinstrumenten.

Die Zunge selbst teilt sich in drei Bereiche [94: 82]: die **Zungenspitze** (lat. Apex linguae) nimmt nur sehr wenig Raum ein, der größte Anteil, ca. 2/3, besteht aus dem **Zungenrücken** (lat. Corpus linguae) und ca. 1/3 aus dem **Zungengrund** (lat. Radix linguae). Der Zungengrund wird rechts und links von den „Mandeln“ (med.: Tonsillen) und den Gaumenbögen begrenzt. Hinten unten grenzt der Zungengrund an den Kehildeckel (lat. Epiglottis) und ist mit ihm verwachsen. Beim Schluckakt der Nahrungsaufnahme sorgt die Zunge somit dafür, dass der

⁴¹ Siehe [78: 48-50]

⁴² Siehe 2.2.2.2

⁴³ Siehe [70-77: 44-47]

Kehldeckel die Luftröhre verschließt und der Speisebrei ausschließlich in die Speiseröhre (lat. Oesophagus) gelangt.

Die Zunge besteht im Wesentlichen aus Muskelgewebe. Die Muskulatur des eigentlichen Zungenkorpus wird Binnenmuskulatur genannt. Diese **Binnenmuskulatur** [96: 83] ist für die Verformbarkeit der Zunge verantwortlich. Zur Gewährleistung einer differenzierten und flexiblen Verformbarkeit ist, besteht die Zunge aus einem komplexen Netzwerk aus Muskelfasern. Diese Muskelfasern verlaufen longitudinal, vertikal und transversal [98-101: 84-86]. Bei kombinierter Aktivierung von Binnenmuskulaturanteilen entstehen u.a. folgende Zungenkörperformen: lang und schmal, kurz und hoch, flach und breit, neben weiteren Abstufungen in Bezug auf Form und Tonus.

Zur **äußeren Zungenmuskulatur** [102-107: 87-89] werden die Muskeln gerechnet, die die Zunge mit dem Unterkiefer, dem Zungenbein, der Schädelbasis und dem Gaumen verbinden. Diese äußere Zungenmuskulatur ermöglicht das Bewegen der Zunge als Ganzes und sorgt somit für eine Lageveränderung des Zungenkorpus im Mundraum. Der M. genioglossus wird auch als Herausstrecker bezeichnet, da er die Zunge nach vorne und unten schiebt. Der M. hyoglossus zieht den Zungenrund nach hinten und unten. Für den Saug- und Schluckakt ist der M. styoglossus wichtig, da er die Zunge nach oben und hinten zieht. Hierdurch wird ein Unterdruck in der Mundhöhle erzeugt und der Schluckvorgang eingeleitet. Der M. palatoglossus verengt aktiv den Eingang zum Rachen und unterstützt somit den Schluckvorgang. Die Koordination, der am Schluckakt beteiligten Muskeln geschieht automatisiert, wenngleich sein Beginn willentlich eingeleitet werden kann.

2.2.2.6 Gaumen und Rachen/Stimmritze

Der Rachen (lat. Pharynx) reicht von der Schädelbasis (lat. Basis cranii) bis zur Speiseröhre (lat. Oesophagus). Dieser Muskelschlauch liegt direkt der Wirbelsäule vorn an. Auf den Tafeln [110-117: 90-93] ist die Wirbelsäule nicht dargestellt, da sie den Blick auf den Rachen versperren würde. Der Rachen teilt sich in drei Abschnitte ein: Nasen-, Mund und Kehlkopfabschnitt. Für das Instrumentalspiel auf einem Blechblasinstrument hat der Rachen folgende Relevanz: Wird beim Spielen die Rachenmuskulatur aktiviert, verengt sich der Luftweg oberhalb des Kehlkopfes, da die Luft durch den Rachen in den Mund strömt. Der weiche Gaumen beeinflusst auf ähnliche Weise den Luftstrom, indem durch ein Absenken des Gaumensegels [118: 94] der Luftweg erheblich eingeengt werden kann. Die Stimmritze (lat. Glottis) wird durch die beiden Stimmbänder, die sich innerhalb des Kehlkopfes (lat. Larynx) befinden, begrenzt. Ihre Weite oder Enge wird durch die Kehlkopfmuskulatur reguliert. Hierdurch kann die Luftmenge dosiert werden. Durch eine HNO-ärztliche⁴⁴ Untersuchung [120:95] können Stimmritze bzw. Stimmbänder über einen Spiegel oder Laryngoskop/Endoskop beurteilt werden.

⁴⁴ HNO ist die Abkürzung für Hals-Nasen-Ohren(-Arzt).

2.2.3 Elemente des orofazialen Systems in Bezug auf deren Funktion beim Spielen eines Blechblasinstruments

2.2.3.1 Kiefer und Zähne

Beim Spielen eines Blechblasinstruments dient der Kiefer mit den Zähnen zunächst als „feste Basis“ für den Bläseransatz. Als knöcherne Unterlage ermöglichen sie das differenzierte Anspannen der Lippenmuskulatur und bieten hierbei ein Widerlager für das Mundstück. Somit hat die Beschaffenheit dieses „Fundaments“ einen entscheidenden Einfluss auf die Ansatzphysiognomie. Eine gute anatomische Ausgangssituation hierfür bietet der sogenannte Neutralbiss (Angle Klasse 1)⁴⁵. Die Lage des Unter- und Oberkiefers zueinander ist hier einwandfrei, auch die Zahnstellung ist eben (siehe Abb. 2.9). Zahnfehlstellungen, Kieferanomalien sowie ihre möglichen kieferorthopädischen Konsequenzen und deren Einfluss auf das Instrumentalspiel werden in Kapitel 2.3.1.1 erläutert. Zur Eignung des Instrumentalanfängers äußert sich Biehlig in seiner Hornschule wie folgt:

„[...] Da die Zähne beim Blasen die notwendige Stütze für die Lippen, auf welche das Mundstück aufgesetzt wird, bilden, ist ihre Beschaffenheit ein wichtiges Eignungskriterium: Unbedingt erforderlich ist es, dass die zweiten Zähne ausreichend ausgebildet sind. [...] Eine flach gewölbte Zahnfront mit möglichst gleichlangen Schneidezähnen hat sich als günstig erwiesen. Bei Kieferanomalien wie Progenie⁴⁶ und Protrusion⁴⁷ ist vom Erlernen eines Blasinstrumentes abzuraten; auch Engstände oder Diasthema⁴⁸ sind von Nachteil [...]“ (Biehlig, 1980: 11).



Abbildung 2.9 Beispiel eines Neutralbisses der zweiten Zähne: Die vorderen Schneidezähne bieten eine ebene Auflagefläche für die Lippen und das Mundstück (Quelle: URL: <http://www.zahnarzt-dornbusch.de/zmbasics.html> [Stand: 26.03.2008]).

Doch nicht alle Instrumentalpädagogen stimmen Biehligs Forderung zu, dass der Zahnwechsel bereits vor dem Erlernen eines Blasinstrumentes abgeschlossen sein sollte. In den 1980er Jahren, dem Erscheinungsjahre seiner Schule, waren kindgerechte Blechblasinstrumente noch im Entwicklungsstadium und ein weiterer Grund dafür, den Unterricht nicht vor dem zehnten Lebensjahr zu beginnen. Dem VdM-Lehrplan für Horn ist diesbzgl. folgendes zu entnehmen: „[...] Ein Beginn mit sechs oder sieben Jahren ist heute nicht mehr außergewöhnlich [...]“ (VdM-Lehrplan Horn, 2007: 14). Auch im VdM-Lehrplan für Posaune werden Orientierungsangebote

⁴⁵Dr. Edward H. **Angle** (1855 - 1930), ein US-amerikanischer Kieferorthopäde, teilte Ende des 19. Jahrhunderts die Gebissanomalien nach morphologischen Gesichtspunkten ein. Diese relativen Lagebeziehungen zwischen Ober- und Unterkiefer werden weltweit durch die sogenannten Angle-Klassen beschrieben. Vgl. Angle, E. H. (1977) *Treatment of malocclusion of the teeth and fractures of the maxillae*, White Dental Manufacturing Co., Philadelphia.

⁴⁶Die unteren Frontzähne stehen vor den oberen Zähnen.

⁴⁷Ein schräges Hervorstehen der Frontzähne.

⁴⁸Lücken z. B. zwischen oberen Schneide- und Eckzähnen.

für sechs- bis achtjährige Kinder vorgestellt, die einen frühinstrumentalen Beginn ermöglichen sollen (VdM Lehrplan Posaune, 2007: 26-27). Ebenso ist im Trompetenlehrplan zu lesen, dass inzwischen auch Erfahrungswerte zum Unterrichtsbeginn ab dem sechsten Lebensjahr vorlägen und es wird auf die Lehrkraft bezogen, eine Forderung nach methodischer und pädagogischer Kompetenz für diese Altersstufe (VdM-Lehrplan Trompete, 1998: 12) gestellt.

Im genannten Alter ist der Zahnwechsel⁴⁹ noch nicht vollzogen und verlangt verantwortungsvolles Handeln seitens Lehrkraft und Erziehungsberechtigten. Da in dieser Altersstufe das tägliche Übensum meist nur einige Minuten beträgt, kann davon ausgegangen werden, dass sich das Instrumentalspiel nicht negativ auf die Zahnentwicklung auswirkt. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass bei protrudierten Schneidezähnen und schwachen Lippen das Erlernen von Trompete oder Horn aus kieferorthopädischer Sicht empfohlen werden kann, was über die Verbesserung des Lippentonus hinaus auch einen korrigierenden Einfluss auf die Zahnfehlstellung ausübt (Hahn, 1988: 337). Da der Oberkiefer fest mit den Schädelkochen verwachsen ist und nur der Unterkiefer über ein Gelenk bewegt werden kann⁵⁰, wird im folgenden ausschließlich die Funktion des Unterkiefers beim Instrumentalspiel näher betrachtet. Die Hauptaufgabe des Unterkiefers besteht hierbei in der Beeinflussung des Luftstromes (Powel, 1982: 654). Dies kann man folgendermaßen veranschaulichen: Bläst man einen gebündelten Luftstrom in die vor den Mund gehaltene Handfläche, kann durch das Verschieben des Unterkiefers der Luftstrom nach oben bzw. unten gelenkt werden. Schiebt man den Unterkiefer nach vorne, wird der Luftstrom nach oben gelenkt. Zieht man den Unterkiefer zurück, wird der Luftstrom nach unten gelenkt (Schweitzer, 1988: 6). Farkas postuliert:

„[...]“, dass der Luftstrom in einer geraden Linie durch den Mund, durch die Lippen und schließlich durch das Horn gehen muss. Der einzige Weg, durch den dies erreicht werden kann, besteht darin, dass man die Schneidezähne gegeneinander ausrichtet und somit auch die Lippen, indem man den Unterkiefer entsprechend nach vorne bringt. Dieses Verschieben muss mit Gefühl und Verstand gehandhabt werden [...]“ (Farkas, 1980: 7).

Ebenso schreibt Biehlig, dass der Unterkiefer soweit nach vorne geschoben werden muss, dass die obere und untere Zahnreihe genau übereinandersteht, damit eine gleichmäßige Abstützung der Lippen und damit auch des Mundstückes gewährleistet sei (Biehlig, 1980: 16).

Diese Lenkung des Luftstromes ist von entscheidender Bedeutung, weil der Luftstrom die Lippenschwingung und somit die Tonerzeugung unmittelbar beeinflusst. Da sich das Verhalten der Lippenschwingung innerhalb der Range (engl. Tonumfang) verändert, so ändert sich auch

⁴⁹ Mit dem Durchbruch des sog. „Sechsjahr-Molaren“ beginnt die zweite Dentition. Der Wechsel von den Milchzähnen zu den zweiten Zähnen erfolgt in zwei Phasen. In der ersten Phase erfolgt der Schneidezahnwechsel. Dies findet zwischen dem sechsten und neunten Lebensjahr statt. In der zweiten Phase wechseln die Eckzähne sowie erster und zweiter Backenzahn (lat. Molar). Dies erfolgt zwischen dem neunten und vierzehnten Lebensjahr. Der Zahnwechsel setzt bei Mädchen in der Regel ein halbes Jahr früher als bei Jungen ein. Auch sind diese Durchbruchzeiten der bleibenden Zähne größeren individuellen Schwankungen unterworfen als die der Milchzähne. Diese Abweichungen der normalen Durchbruchzeit bis zu drei Jahren sind nicht ungewöhnlich (Clausnitzer, 2002: 19-22).

⁵⁰ Vgl. 2.2.2 sowie [6: 3]

der Winkel des Luftstromes, was sich an der untenstehenden Abbildung nachvollziehen lässt (siehe Abb. 2.10).

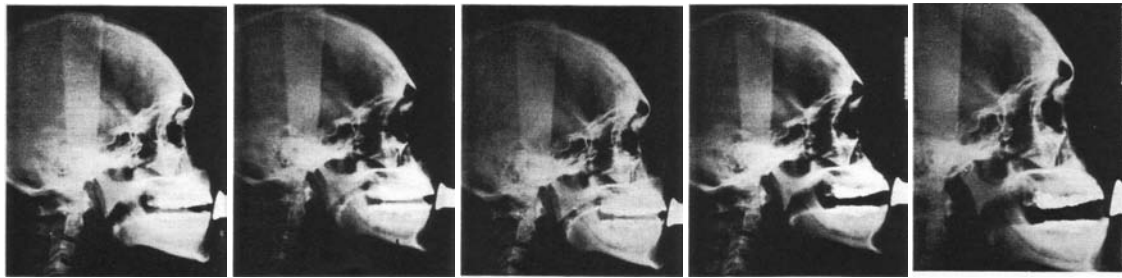


Abbildung 2.10 Röntgenbildserie eines Hornisten (von links nach rechts) beim Spielen der Töne: c''', g'', c'', c' und c. Hier ist zu sehen, dass die Testperson in der hohen Lage den Unterkiefer nahe am Oberkiefer hält und beim Spielen in die tiefere Lage den Unterkiefer entsprechend weiter öffnet und ab dem c' zusätzlich deutlich nach vorne schiebt (Quelle: Belfrage, 1984: 24).

Bei der hohen Lage erzeugt der Luftstrom kleine Schwingungen direkt an der Oberlippenöffnung⁵¹, d. h. am Lippenrot jener Oberlippenanteile, die nahe der Mundöffnung liegen. In der tiefen Lage trifft der gebündelte Luftstrom auf Oberlippenanteile, die direkt am Übergang zwischen Haut und Lippenrot oder sogar höher liegen, da für tiefere Töne größere Lippenanteile zum Schwingen gebracht werden müssen. Hierzu ist ein Luftstromwinkel erforderlich, der weiter nach oben gelenkt ist, als für die Mittellage bzw. hohe Lage. Diese Änderung des Luftstromwinkels wird durch den Vorschub des Unterkiefers erreicht. Das individuelle Ausmaß dieses Kiefervorschubs ist von der angestrebten Tonqualität und Intonation abhängig und wird über das Gehör des Blechbläusers „justiert“.

Diese Kontrolle des Unterkiefers erfordert ein ausgeprägt feinmotorisches Können. Laut Burba⁵² resultieren die Schwierigkeiten, den Unterkiefer unter Kontrolle zu bringen daraus, dass zwischen Zunge und Unterkiefer eine Synchronität bestünde. Diese Synchronität führt er auf die natürlichen (kinetischen) Vorgänge bei der Nahrungsaufnahme sowie beim Sprechen zurück (Burba, 1988: 11-12).

2.2.3.2 Lippen und mimische Muskulatur

Die prinzipielle Tonerzeugung bei Blechblasinstrumenten entsteht durch die schwingenden Lippen des Bläusers selbst (Stauder, 1982: 218). Wie die nebenstehende Abbildung verdeutlichen möchte, wird der vom Bläser – durch die Lippen und in das Mundstück – geblasene Luftstrom im Mundstück reflektiert und versetzt die Lippen somit in Schwingung. Die Blechblasinstrumente werden in der musikalischen Akustik und Instrumentenkunde durch die

⁵¹ Vgl. Stauder (1982: 219): „Die Hauptschwingung erfolgt von der Oberlippe des Bläusers aus, die ähnlich wie eine aufschlagende Zunge gegen die Unterlippe schwingt, nur das letztere keinen ganz festen Körper darstellt [...]“.

⁵² Malte Burba, Jahrgang 1957, studierte Trompete, Klavier, Musikwissenschaft und Musikpädagogik. Das zusätzliche Studium der Phonetik und Medizin gab ihm wichtige Erkenntnisse und Impulse zur Entwicklung seiner Methode. Er ist Professor an der Musikhochschule Rheinland-Pfalz in Mainz. URL: <http://www.burba.de/mbhaupt.htm> [Stand: 28.03.2008].

„membranöse Polsterzunge“ charakterisiert, da anstelle eines Rohrblattes, die Lippen des Bläasers in Schwingung versetzt werden (Valentin, 1986: 240).

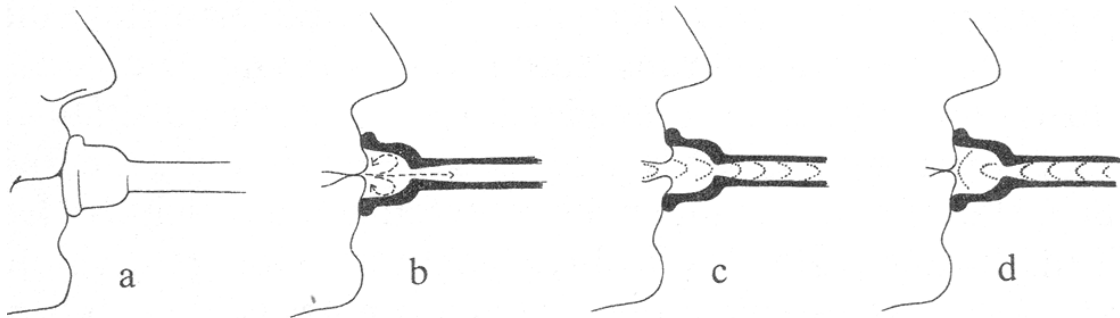


Abbildung 2.11 Tonerzeugung bei Blechblasinstrumenten: Der Bläser bläst Luft in das korrekt angesetzte Instrument (a). Das Mundstück, besonders der Kessel des Mundstückes, reflektiert den Luftstrom und es kommt zu einem Luftstau (b). Dieser Luftstau öffnet die Lippen (c), der Luftdruck fällt plötzlich ab und die Lippen schließen sich wieder (d). Dieser Vorgang wiederholt sich ständig während des Spielens (Quelle: Briner, 1998: 45).

Die Aktivität der Lippen sowie deren Fähigkeit zu schwingen wird entscheidend durch die Form und Größe des Mundstücks beeinflusst (Stauder, 1982: 219). Die Mundstücke für Trompete, Horn und Posaune sind in Form und Größe zwar verschieden, dennoch besitzen sie gemeinsame physikalische Eigenschaften. Zunächst dient das Mundstück als „Isolationsfaktor“, indem es die Lippen in einen schwingenden – innerhalb des Mundstücks – und einen nicht schwingenden Anteil – außerhalb des Mundstücks – trennt bzw. isoliert (Clevenger, 1992: 940; Peham, 2005: 10). Dieser hermetische Verschluss erfordert einen gewissen Druck des Mundstücks auf die Lippen, ebenso soll dieser Druck das Verrutschen des Mundstücks während des Spielens verhindern und dadurch ein Gefühl von Sicherheit erzeugen (Farkas, 1980: 54). Problematisch wird dieser Druck dann, wenn er das erforderliche Maß übersteigt, denn hierdurch kann das Lippengewebe Schaden nehmen. Im schlimmsten Fall bedeutet dies, dass Lippenhaut platzt und die Luft sich einen neuen Kanal im Unterhautgewebe sucht (Smithers et al., 1988: 60). Farkas (1980: 54-57) widmet der Mundstückdruck-Problematik in seinem Werk *Die Kunst der Blechbläser* ein eigenes Kapitel. Hierin ermahnt er die lernenden Blechbläser, eine in der hohen Lage fehlende oder zumindest insuffiziente Lippenspannung nicht mit erhöhtem Mundstückdruck zu kompensieren. Zusammenfassend empfiehlt er: ständige Selbstkontrolle und das Bemühen, den Druck so gering wie möglich zu halten (siehe Abb. 2.3), die richtigen Ansatzprinzipien anzuwenden, tägliches Üben und nur im äußersten Notfall von der Zuhilfenahme des Mundstückdrucks Gebrauch zu machen (Farkas, 1980: 56).

Nach diesen Ausführungen stellt sich die Frage, inwieweit die Tonerzeugung jeweils physikalisch verändert wird, wenn der Ton a) *mit den Lippen alleine* (**Lippensummen**, engl. = **buzzing**), b) *mit dem Mundstück* (**Mundstückbuzzing**) oder c) *mit Mundstück und Instrument* hervorgebracht wird.

Dieser methodische Weg der Ansatzvermittlung wird auch in vielen Instrumentalschulen (vgl. 2.2.1.5) eingeschlagen. Smithers et al. (1988: 59) schreiben, dass die Bedingungen zur Tonerzeugung direkt mit dem Instrument am leichtesten zu erfüllen seien, da der Spieler die

Lippenschwingungen durch relativ geringfügige Veränderungen im Mund- und Rachenraum beeinflussen kann, weil das Instrument einen natürlichen Blaswiderstand bietet. Setzt der Bläser allerdings das Mundstück alleine an die Lippen, bietet sich nur der geringe Blaswiderstand des Mundstücks als Gegenpart der Lippenschwingung an. In diesem Fall ist die Tonerzeugung schwieriger, da das Instrument zur Unterstützung der erzeugten Schwingungen fehlt. Noch schwieriger ist die Tonerzeugung auf den Lippen alleine, weil der Mundstückrand zum hermetischen Verschluss fehlt und der freie Raum keinerlei Blaswiderstand bietet. Das Lippenbuzzing ist vergleichbar anstrengend, wie das Spiel auf einem Mundstück mit einem viel zu großen Innenranddurchmesser. Das Spielgefühl zwischen Lippensummen, Mundstückspiel und Instrumentalspiel ist somit sehr unterschiedlich. Somit sollte das inzwischen häufig und intensiv betriebene Mundstückbuzzing bzw. Lippenbuzzing im Blechbläserunterricht kritischer betrachtet werden. Der methodische Kontext des Einsatzes von Lippen- und Mundstückbuzzing ist deshalb entscheidend. Jacobs⁵³ Methodik zum Bläseransatz basiert auf „buzzing“, wobei er die Hauptbedeutung in der Atemtechnik sah und stets die Klangerzeugung in den Vordergrund stellte:

„[...] Die Lippen müssen vibrieren, denn das Instrument nimmt die Vibrationen auf und verstärkt sie als Schallwellen. Bloße Luft, die durch das Instrument geblasen wird, ergibt ein Geräusch, aber kein Ton. Wir spielen also nicht mit Luft, sondern mit Klang. Klangproduktion muss unser oberstes Ziel sein. Bei einem Blasinstrument oder auch beim Singen verwenden wir die Luft als Treibstoff. Wir benutzen sie nicht, um das Instrument mit Luft zu füllen. Unser Ansatz⁵⁴ braucht die Luft als Energie, damit die Lippen schwingen können [...]“ (Nelson, 2007: 27).

In Deutschland fand die Jacobs-Methodik durch die von Wolf⁵⁵ herausgegebenen Instrumentalschulen *Pustus lernt Posaune – Ein gesanglicher Anfang auf der Posaune*⁵⁶ Eingang in die Instrumentalpädagogik für Kinder (Wolf, 2006).

Zusammenfassend betrachtet besteht die Aufgabe der Lippen beim Spiel eines Blechblasinstruments zum einen in der Tonerzeugung durch Schwingung, bei gleichzeitiger Abdichtung des Mundstücks, zum anderen dienen, sie zusammen mit Ober- und Unterkiefer, als unterstützendes Widerlager. Weiterhin spielen die Lippen auch eine Rolle bei der Artikulation, denn sie müssen just in dem Moment anfangen zu schwingen, wenn der Ton artikuliert bzw.

⁵³ **Arnold Jacobs** (1915 - 1998) erlernte in seiner Jugend Waldhorn, Trompete, Posaune und schlussendlich Tuba. Im Alter von 15 Jahren erhielt er am *Philadelphia's Curtis Institute of Music* ein Stipendium und studierte im Hauptfach Tuba. Er war Mitglied beim Chicago Symphony Orchestra (CSO) von 1944 bis zu seiner Pensionierung 1988. Arnold Jacobs war auf der ganzen Welt als exzellenter Tubist und Musikpädagoge bekannt. Er lehrte Tuba an der *Northwestern University School of Music* und unterrichtete als Privatlehrer alle Blasinstrumente. Er war einer der gefragtesten Lehrer der Welt, speziell im Atmungs- und Motivationsbereich bei Blech-, Holzblasinstrumenten und Gesang. URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Arnold_Jacobs [Stand: 31.03.2008].

⁵⁴ Jacob bezeichnet als Ansatz ausschließlich die Position der Lippen beim Instrumentalspiel. Ansatz ist hier nicht mit Ansatzphysiognomie gleich zu setzen.

⁵⁵ Gerhard Wolf ist Professor für Posaune und Posaunen-Methodik an der Musikhochschule Trossingen.

⁵⁶ Erschienen bei Polymnia Press und ebenso als Trompeten-, Tenorhorn und Baritonausgabe erhältlich. Der Verbreitungsgrad dieses Unterrichtswerks reichte nicht aus, um in die durchgeführte Instrumentalschulen-Analyse aufgenommen zu werden (vgl. 3.1).

angestoßen wird. Die Tonerzeugung wird durch Form und Größe der Lippenöffnung im Mundstück reguliert. Farkas (1980: 38) vergleicht die Lippenöffnung mit dem offenen Ende eines Oboenrohres. Er überträgt die Eigenschaften von Form, Größe und Material des Oboenrohres auf die erzeugte Lippenöffnung des Blechblägers und trifft folgende Aussagen:

Je höher man zu spielen wünscht, desto kleiner muss die erzeugte Lippenöffnung sein. Die untenstehende Abbildung⁵⁷ möchte dies veranschaulichen. Um eine Tonleiter aufwärts zu spielen, wird die Lippenöffnung verkleinert, wird die Tonleiter abwärts gespielt vergrößert sich die Lippenöffnung (siehe Abb. 2.12 und Abb. 2.13).

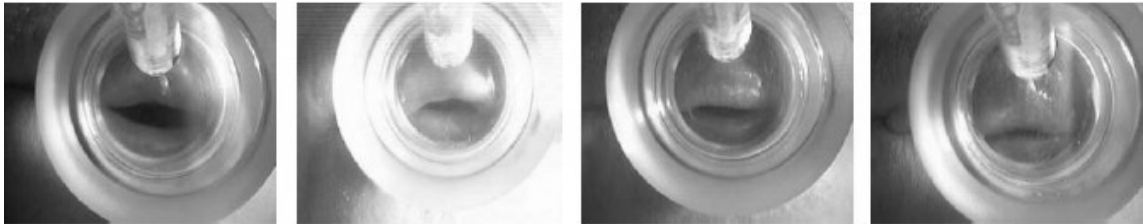


Abbildung 2.12 Bildserie: Lippenöffnungen im Mundstück eines Hornisten (von links nach rechts) beim Spielen der Töne: c, c', c'' und g'' (Quelle: Peham, 2005: 52, aus: Visualisierung der Lippenschwingungen bei Wiener HornistInnen).

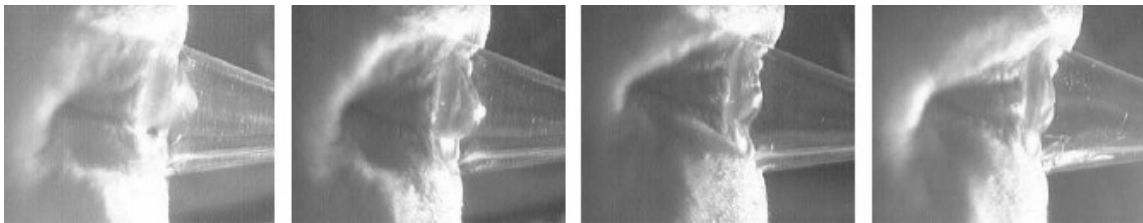


Abbildung 2.13 Bildserie: Lippenschwingung eines Hornisten (von links nach rechts) beim Spielen der Töne: c, c', c'' und g''. Betrachtung von der Seite durch ein Plexiglasmundstück (Quelle: Peham, 2005: 52, aus: Visualisierung der Lippenschwingungen bei Wiener HornistInnen).

Ebenso vergrößert sich die Lippenöffnung bei zunehmender Lautstärke des Tones. Somit sei die kleinste Lippenöffnung das Ergebnis des höchsten und zugleich leisesten Tons, den ein Spieler hervorbringen kann. Die größte Lippenöffnung ist das Ergebnis des tiefsten und zugleich lautesten Tons des Blägers. Die Größe der Lippenöffnung steuert Tonhöhe und Lautstärke (Dynamik), die Form bestimmt den Klang. Ist Letztere zu flach klingt der Ton verstopft oder gepresst, ist sie dagegen zu weit entsteht ein dunkler „tutender“ Klang. Farkas rät, nach Gehör die optimale Lippenöffnung zu erzeugen (Farkas, 1980: 38).

Diese Feinregulierung der Lippenöffnung erfordert eine hohe feinmotorische Fertigkeit der Lippenmuskulatur. Ebenso beansprucht das Bilden einer muskulären „Polsterunterlage“ für das Mundstück ein hohes Maß an feinmotorischer Koordination der mimischen Muskulatur. Farkas unterstützt diese Aussage im folgenden Zitat:

⁵⁷ Die Abbildungen 2.12 und 2.13 sind aus dem Jahr 2005. Bereits 1961 visualisierte Weast in einer Studie mit 42 Blechbläserinnen und Blechbläser Lippenschwingungen, um die Unterlippenaktivität der verschiedenen Blechblasinstrumente im tiefen, mittleren und hohen Register zu messen (Weast, 1965: 80f, 1963: 221ff). Zehn Jahre später veröffentlichte Leno Hochgeschwindigkeitsaufnahmen eines Schwingungszyklus bei Posaunenspieler (Leno, 1971: 376 ff). Diese Aufnahmen sind auch in Halls *Musikalische Akustik* abgebildet (Hall, 1997: 276).

„[...] die korrekte Muskelkontraktion ist für zwei Dinge wesentlich, nämlich für die Ausdauer [durch das Zusammenziehen der Muskeln gegen den Mundstückdruck] und für die gute Vibration der Lippen [...]“ (Farkas, 1980: 15).

Diese spezielle orofaziale Feinmotorik muss während der Instrumentalbildung erworben werden, um befriedigende Resultate auf dem Instrument erzielen zu können. Die mimische Muskulatur⁵⁸ ist in der einschlägigen Literatur für Blechbläser oftmals als anatomische Abbildung⁵⁹ oder in schematischer Darstellung⁶⁰ wiedergegeben. Exemplarisch hierfür ist die schematische Darstellung der „Ansatzmuskeln“ von Farkas auf der untenstehenden Abbildung zu sehen (siehe Abb. 2.14, Farkas, 1980: 13).

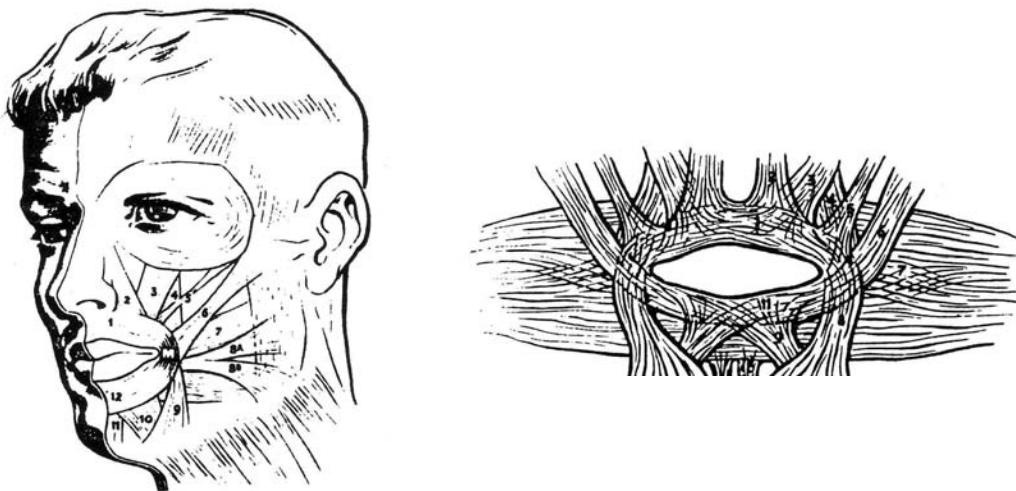


Abbildung 2.14 „Schema der Ansatzmuskeln“: Ansicht von schräg vorne (links) und die Ansicht direkt von vorne (rechts). Farkas benennt in der Bildunterschrift jeden Muskel mit lat. Bezeichnung (Quelle: Farkas, 1980: 13).

Die im Bildband auf Tafel 42 [42: 66] dargestellten Muskeln, mit Ausnahme des Schläfenmuskels, sehen sowohl Farkas, als auch Weast und Ridgeon als die ansatzrelevanten Muskeln an (Farkas, 1980: 13; Weast, 1965: 70; Ridgeon, 1975: 5). Diesbezüglich fordert Farkas:

„[...] Wir müssen die Funktion jeden Muskels im Gesicht einzeln lernen. Schließlich koordinieren wir sie alle und bilden den richtigen Ansatz [...]“ (Farkas, 1980: 20).

Aktuelle wissenschaftliche Untersuchungen bestätigen, dass die Koordination der verschiedenen Muskelgruppen des orofazialen Systems, einen wichtigen Prozess beim Erlernen eines Blechblasinstruments darstellt. So visualisierte Bertsch (1998) den Einblasvorgang (sog. Warm up) bei Blechbläsern mithilfe der Infrarot-Thermographie⁶¹. Ziel seiner Untersuchung war, die Reaktionen einzelner Muskelgruppen der mimischen Muskulatur während des Einblasens separat zu beobachten und hierbei etwaige Unterschiede zwischen Berufsmusikern, Studenten und Schülern festzustellen. Hierbei zeigten sich signifikante Unterschiede zwischen den

⁵⁸ Siehe auch im Bildband die anatomischen Tafeln von Seite 56 ff [56-88: 38-80].

⁵⁹ Vgl. Supan (1994: 434), Bertsch (1998: 40 ff), Peham (2005: 14 ff)

⁶⁰ Vgl. Weast (1965: 70 f), Ridgeon (1975: 5) und Farkas (1980: 13)

⁶¹ Siehe auch Bertsch, Maca, 2/2001: 26-33.

Probandengruppen. Durch die thermographische Bildgebung wurde sichtbar, dass bei professionellen Blechbläsern sich die Muskulatur symmetrischer und in der Fläche weniger ausgedehnt erwärmt, im Vergleich zu Anfängern bzw. Schülern und Studenten. Hieraus schlussfolgerte Bertsch, dass Berufsmusiker bei Einblasübungen die ansatzrelevante Muskulatur wahrscheinlich effizienter und koordinierter ansteuern.

2.2.3.3 Exkurs: Die Rolle des Mundstücks

Für jedes Blechblasinstrument gibt es eine unüberschaubare Vielfalt von Mundstücken, durch deren individuelle Beschaffenheit verschiedene Faktoren der Tonerzeugung beeinflusst werden können.

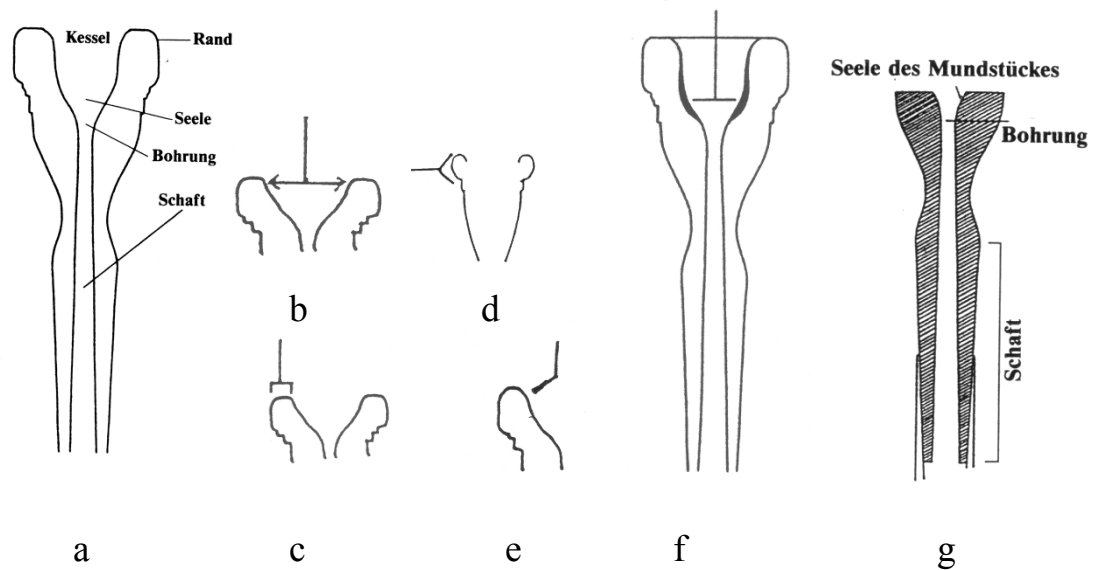


Abbildung 2.15 Querschnitt durch ein Trompetenmundstück (a) mit Beschriftung seiner Bestandteile: Rand, Kessel, Seele, Bohrung und Schaft. Der Mundstückrand mit seinen Eigenschaften: inneren Durchmesser (b), Randbreite (c), Randform, Außenform des Randes (d) und Randkante (e). Volumenunterschied (f) zwischen gleichwertigen V und C Kesseln. Seele des Mundstückes (g) sowie Bohrung und Schaft (Quelle: Stork, 1989: 5-19).

Die Eigenschaften eines Mundstücks ergeben sich aus dem Zusammenwirken seiner Komponenten (siehe Abb. 2.15a) Rand, Kessel, Seele, Bohrung und Schaft. Stork (1998) erläutert diese Faktoren und deren möglichen Einfluss auf das Instrumentalspiel wie folgt:

Die Beschaffenheit des **Mundstückrands** setzt sich aus dem inneren Durchmesser, Weite, Kontur, innerer Rand und Außenrand zusammen und soll den physiologischen Bedürfnissen eines Spielers entgegenkommen. Als wichtigstes Element bezeichnet Stork den inneren Durchmesser des Mundstücks (siehe Abb. 2.15b), er bestimmt, wie viel Lippenfläche schwingen kann. Ist dieser nicht optimal gewählt – zu kleiner oder zu großer Innendurchmesser – kann dies nicht selten an bestimmten Symptomen (vgl. Tab. 2.1) erkannt werden. Die Randbreite (siehe Abb. 2.15c) übt Einfluss auf die Ausdauer und Flexibilität des Blechbläfers. Als Regel formuliert Stork: Ein schmaler Rand sorgt für größere Flexibilität und ein breiter Rand zur erhöhten Ausdauer. Im Leitfaden⁶² von Joseph Klier ist über diese Thematik zu lesen,

⁶² URL: http://www.jk-klier.de/de/leit_D.htm [Stand: 31.01.2008].

dass schmale Ränder zwar größte Beweglichkeit gewährleisten, aber anstrengend zu spielen seien, da der auf die Lippenmuskulatur ausgeübte Druck nunmehr auf eine kleinere Kontaktfläche verteilt werden muss⁶³. Hingegen würde ein zu breiter Rand die Lippen fixieren und ihre Bewegungsfreiheit einschränken. So ist, je nach individueller Lippenbeschaffenheit, sorgfältig auszuwählen, welcher Kompromiss zwischen Ausdauer und Flexibilität benötigt wird. Der Mundstückrand kann eher rund oder flach ausgeformt sein. Eine Rundung kann einen sicheren Sitz vermitteln oder aber zu Schmerzen und Einschneiden führen. Ein flacher Rand kann das Gefühl von Stabilität und Kontrolle verstärken, aber auch die Flexibilität der Lippen einschränken.

Tabelle 2.1 Übersicht der Symptome und ihre möglichen Ursachen bei zu kleinem oder zu großem Innendurchmesser des Mundstücks (Quelle: Stork, 1998: 11 f, eigene Darstellung).

| | Symptom | Mögliche Ursache |
|---------------------------|--|---|
| Innendurchmesser zu klein | Schlechte tiefe Lage | Entweder sind die Lippen zu voluminös, um innerhalb des Mundstücks genügend Vibrationen zu erzeugen, oder es fehlt der Platz, um den Unterkiefer entsprechend vorschieben zu können, ohne „aus dem Ansatz zu rutschen“. |
| | Unbefriedigender Ansatz: <ul style="list-style-type: none"> • Mangelnde Ausdauer • Quetschungen | Durch das Einsetzen in das Lippenrot, welches weniger Muskelkraft als das umlegende Gewebe hat, ist die Druckbelastung des Mundstückrands mit möglichen Folgen: <ul style="list-style-type: none"> • Störung der Blutzirkulation, was eine rasche Ermüdung zur Folge haben kann. • Durch den permanenten erhöhten Mundstückdruck können Quetschungen (med. Kontusionen) entstehen. |
| | Ungenügende Tonqualität | Die Lippen haben nicht genügend Platz zu schwingen und erzeugen einen eher kratzigen Ton. |
| Innendurchmesser zu groß | Schlechte hohe Lage | Der Kraftaufwand, um für die Höhe eine kleinere vibrierende Lippenoberfläche zu erzeugen, ist bei einem zu großen Innendurchmesser viel zu hoch. |
| | Mangelnde Ausdauer | Da der Spieler durch den deutlich erhöhten Kraftaufwand vorzeitig ermüdet. |
| | Intonationsmängel | Der Bläser kann die notwendige Kraft für die korrekte Intonation (meist ist er zu tief) nicht aufbringen. |
| | Zu dunkler oder matter Ton | Durch inkorrekte Tonhöhe werden zu wenige Obertöne im Ton erzeugt, was am Fehlen der Brillanz im Ton erkannt werden kann. |
| | Mangelnde Geschmeidigkeit | Die Lippen sind meist zu weit geöffnet oder zu schlaff, um schnelle und saubere Sprünge oder Bindungen spielen zu können. |

Die Randkante (siehe Abb. 2.15e) beeinflusst die Tonansprache. Je schärfer die Randkante geformt ist, desto rascher und härter ist die Tonansprache. Die Außenform des Randes (siehe Abb. 2.15d) ist besonders für jene Hornisten wichtig, die ihr Mundstück in das Lippenrot einsetzen. Dieser Teil des Mundstücks entscheidet über das Gefühl von Komfort und Sicherheit

⁶³ Dies kann, im schlimmsten Fall, auch zum Einschneiden (sog. „Plätzchen-Ausstecher-Syndrom“) in die Lippe führen und das Lippengewebe kann mit Hämatomen oder Blutungen reagieren (Stork, 1998: 13).

des Bläasers. Je nach Lippenbeschaffenheit, z. B. dünne oder dicke Lippen, kann eine gewisse Vorauswahl getroffen werden, doch eine endgültige Entscheidung sollte über sorgfältiges Ausprobieren erfolgen.

Man unterscheidet beim **Mundstückkessel** zwei Hauptformen: V-Kessel (trichterförmig) und C-Kessel. Trompeten- und Posaunenmundstücken besitzen einen C-Kessel, Hornmundstücke einen V-Kessel (siehe Abb. 2.15f). Entsprechend der Kesselform werden die Blechblasinstrumente in Horninstrumente (trichterförmiges Mundstück; V-Kessel) und Trompeteninstrumente (kesselförmiges Mundstück; C-Kessel) eingeteilt (Valentin, 1986: 239 f)⁶⁴. Das Prinzip des V-Kessels besteht darin, dass der trichterförmige Kessel die Luft sehr wirksam kanalisiert und hierdurch den Klang erhellt sowie die Tragkraft des Tones steigert. Der C-Kessel hingegen verlangsamt den Luftstrom, der Ton wird entsprechend verdunkelt. Es existieren unzählige Varianten zwischen V- und C-Form. Kein Mundstück verwirklicht in der Form zu 100 % einen C-Kessel oder V-Kessel, vielmehr beinhalten die Mundstücke immer beide Formen, wobei eine der beiden überwiegt. Die Kesseltiefe hat einen großen Einfluss auf die Tonfarbe und Tonqualität. Je tiefer der Kessel, desto größer ist das Tonvolumen. Je flacher der Kessel, desto strahlender der Ton. Die tiefe Lage ist leichter mit einem tieferen Kessel und die höhere Lage mit einem flacheren Kessel zu spielen, da die Lippen in der Tiefe mehr Raum zum Schwingen benötigen, dagegen die feineren Lippenschwingungen der hohen Töne durch einen flachen Kessel begünstigt werden.

Seele⁶⁵, **Bohrung** und **Schaft** regulieren den Blaswiderstand (siehe Abb. 2.15g), um den Luftstrom durch das Mundstück zu kontrollieren. Dem Leitfaden von Klier ist entnehmen, dass die Seele die Tonansprache entscheidend beeinflusst, da eine zu kurze Seele die Tonstabilität negativ beeinträchtigt, eine zu lange Seele wiederum negative Auswirkungen auf Ansprache und Intonation hat. Die Größe der Bohrung bestimmt das Klangvolumen und ist von der Leistungsfähigkeit des Bläasers abhängig. Veränderungen am Schaft können folgende Konsequenzen nach sich ziehen: Bei einer Verengung des Schafts entsteht ein größerer Widerstand, der die Luftgeschwindigkeit erhöht, der Klang klingt heller und die Höhe ist leichter zu erreichen. Eine Erweiterung des Schafts verursacht demnach weniger Widerstand und aufgrund der nun geringeren Luftgeschwindigkeit entsteht der dunklere Klang.

⁶⁴ Wobei die Verwendung des Wortes „Kessel“ in diesem Zusammenhang verwirren kann, da dieser Teil des Mundstückes, sowohl bei den Horn-, als auch bei den Trompeteninstrumenten als „Kessel“ bezeichnet wird. Bei Trompeteninstrumenten ist der Kessel ebenso auch kesselförmig, dagegen verläuft der Kessel bei Horninstrumenten trichterförmig.

⁶⁵ Hier finden sich in der Literatur widersprüchliche Beschriftungen. Im Leitfaden von Klier ist die Seele der zylindrische Teil der Bohrung und auf Abb. 2.15 a und g ist die Seele der Teil des Mundstücks, der sich vor der Bohrung befindet.

2.2.3.4 Zunge

Die Zunge moduliert und kontrolliert den Luftstrom beim Spielen eines Blechblasinstruments. Schade (2000: 34) nennt vier Modulationsmöglichkeiten:

- 1) Für die Artikulation der Töne unterbricht die Zunge den Luftstrom.
- 2) Durch ihre Verformbarkeit ermöglicht die Zunge die Bündelung der Luft zu einem zentrierten Luftstrom.
- 3) Zur Kontrolle der Lippenschwingungen kann durch die Lageänderung der Zunge der Winkel des Luftstromes in Bezug zur Oberlippe verändert werden.
- 4) Durch die Veränderung des Mundraumes, verursacht durch verschiedene Lageänderungen der Zunge, entstehen Luftverwirbelungen, die die Klangfarbe bzw. das Timbre beeinflussen.

In der methodischen Vermittlung dieser Modulationsfähigkeiten ist zu beachten, dass die Zunge nicht direkt von Außen beobachtet werden kann. Die Lehrkraft kann durch das Klangergebnis und der Qualität der Artikulation Rückschlüsse auf die Zungentätigkeit schließen. Obwohl die Zunge für die Lehrkraft nicht „sichtbar“ ist, so ist ihre Bedeutung in der Ansatzphysiognomie und Ansatzentwicklung nicht zu unterschätzen, mehr noch, sie verlangt von der Lehrkraft eine sehr hohe Vermittlungskompetenz bezüglich der Zungenfeinmotorik.

Durch die Magnetresonanztomographie (MRT) lassen sich heute auch ohne Strahlenbelastung für die Probanden anatomische Verhältnisse beim Spielen eines Blasinstruments untersuchen (Spitzer, 2004: 306 f). Um sich auf der nebenstehenden Abbildung besser orientieren zu können, empfiehlt es sich nochmals mithilfe des Bildbandes über die anatomischen Verhältnisse bewusst zu werden. Siehe hierzu Tafel 81 auf Seite 92 [92: 81] des Bildbandes sowie die Darstellungen der Lautbilder ab Seite 124 [124-129: 96-107].

Betrachtet man nun die MRT-Bilder orientiert man sich räumlich zunächst an der Nase und der Mundöffnung. Diese Bilder kann man sich als geschnittene „Scheiben“ vorstellen, die längs aus der Mitte des Kopfes „geschnitten“ wurden und nun von der Seite betrachtet werden. Von Interesse ist hier die Lage des Zungenkörpers (weiß gefärbt) und der mit Luft gefüllte Mundraum (schwarz gefärbt). Zu erkennen ist, dass die unterschiedlichen Blasinstrumente auch unterschiedliche Zungenformen hervorbringen. Die größte Ähnlichkeit der Zungenlage ist zwischen Querflöte, Blockflöte und dem Blechblasinstrument festzustellen. Wobei das Doppelrohrblatt den größten Unterschied zum Blechblasinstrument in der Ausformung der Zunge und des Mundraumes erkennen lässt (siehe Abb. 2.16).

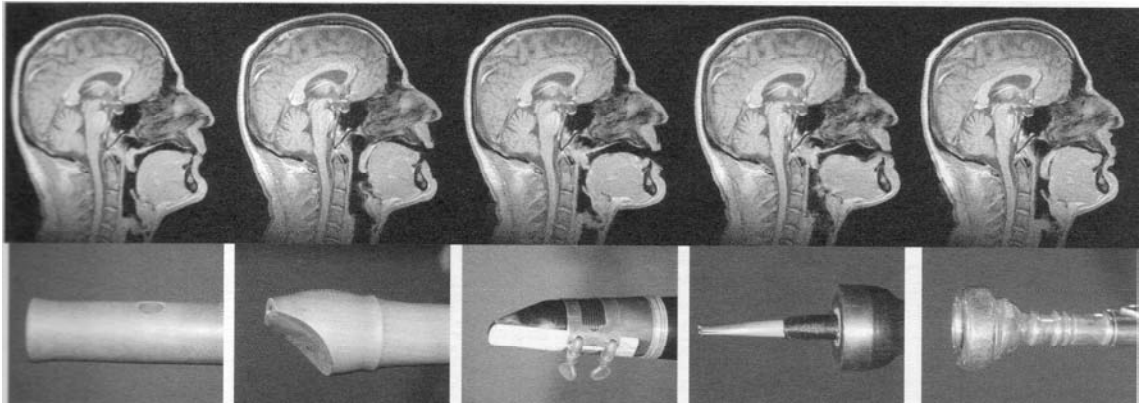


Abbildung 2.16 Mundstellung beim Blasen von (links nach rechts): Querflöte, Blockflöte, Klarinette, Oboe und Trompete (Quelle: Spitzer, 2004: 307).

Da eine gewisse Ähnlichkeit zwischen der Zungenform beim Spielen von Blockflöte und Trompete gegeben ist, möchten die folgenden MRT-Aufnahmen von Tarasov (*Windkanal 1/1999: 6 ff*) Vorgänge bei der Artikulation, Dynamik und Tonhöhe beim Blockflötenspiel „sichtbar“ machen. Die Mundstellung beim Blockflötenspiel weicht, bedingt durch das Ansetzen der Flöte zwischen die Lippen, von den Blechblasinstrumenten ab, dennoch gibt es hohe Übereinstimmung in Bezug auf die Bewegungsausführung und Lage der Zunge beim Instrumentalspiel. Die Autorin kann dies aus der Musizierpraxis bestätigen, da sie neben Horn auch Altflöte spielt.



Abbildung 2.17 Zungenlage bei der Artikulation (von links nach rechts): Zunge in Ruhelage (**RB**), beim Artikulieren der Doppelzunge (**A1**), beim Artikulieren eines Portatos (**A2**) und beim Legato-Spiel (**A3**) (Quelle: Trarasov, *Windkanal 1/1999: 6 ff*).

In der obenstehenden Abbildung wurden die Zungenlagen bei verschiedenen Artikulationen dargestellt (siehe Abb. 2.17). Zum besseren Vergleich ist auch auf den folgenden zwei Abbildungen ein „Ruhebild“ vorangestellt. Betrachtet man das Ruhebild, so liegt die Zunge im Bereich des Zungenrückens fast vollständig am harten Gaumen an. Zu beachten gilt, dass in diesen Längsschnittaufnahmen nur der Bereich der Schneidezähne dargestellt ist, die Backenzähne sowie die Zunge in diesem Bereich sind nicht sichtbar. Die Seiten der Zunge liegen locker an den beiden oberen Backenzahnreihen an (Linde, 1997: 45). Vergleicht man nun dieses Ruhebild mit dem Bild beim Artikulieren der Doppelzunge (Abb. 2.17 A1) so ist kaum ein Unterschied auszumachen. Trotz der sich schnell bewegend Zunge entsprechen sich die Zungenlagen im Wesentlichen. Da die Zunge den Luftstrom bei der Ausführung der Doppelzunge sehr schnell unterbrechen muss, ist es günstig die Zunge nicht weit vom harten Gaumen zu entfernen, um den Weg möglichst gering zu halten. Biehlig (1980: 16) unterstützt diese Beobachtung und bietet eine vertiefende Auseinandersetzung mit dieser Thematik:

„[...] Zu beachten ist, dass die Zungenbewegungen locker und so klein wie möglich ausgeführt werden, um reflektorische Fehlleistungen der mimischen Muskulatur, des Kehlkopfes, des Gaumensegels oder der Stimmbänder zu vermeiden, welche die Luftführung beeinträchtigen können – die Luftwege müssen möglichst weit sein [...] Besondere Anforderung stellt die Technik der sogenannten Doppel- und Triolenzunge zur Bewältigung schneller Staccatopassagen. Das Wesen dieser Artikulationsart besteht darin, dass die Zunge durch den Wechsel zwischen den Artikulationssilben *tü* und *kü* den gleichmäßig weiterführenden Luftstrom hintereinander von zwei verschiedenen Punkten der Mundhöhle aus freigibt. Das Doppelzungenstaccato entsteht durch den regelmäßigen Wechsel der beiden Artikulationssilben⁶⁶, also *tü-kü-tü-kü*; für das Triolenzungenstaccato bedient man sich der Silbenfolge *tü-kü-kü* oder *tü-tü-kü*“ (Biehlig, 1980: 16).

Beim Artikulieren eines Portatos⁶⁷ (Abb. 2.17 A2) ist zwischen Gaumen und Zungenkörper deutlich mehr Raum vorhanden, für die Notentrennung ist eine kurze und schnelle Zungenbewegung erforderlich. Tarasov (1999: 6) betont, dass jedoch die Seitenränder der Zungen den Kontakt zu den seitlichen Backenzähnen halten, was jedoch auf der Aufnahme nicht zu sehen ist. Beim Legato (Abb. 2.17 A3) wird der Atemstrom nicht unterbrochen, so ist hier auch die Zunge in einer tieferen Position, für Tonfolgen in der Höhe muss allerdings der Abstand zum Gaumen wieder verkleinert werden. Auf der untenstehenden Abbildung ist die Zungenposition bei verschiedenen Tonlagen zu sehen (siehe Abb. 2.18).



Abbildung 2.18 Ansprache und Klangfarbe in verschiedenen Tonlagen (von links nach rechts): Zunge in Ruhelage (RB), Zungenlage in hoher Lage (AK1), Zungenlage in der Mittellage (AK2) und Zungenlage in der tiefen Lage (AK3) (Quelle: Trarasov, Windkanal 1/ 1999: 6 ff).

Ersichtlich ist der enge Luftkanal bei der hohen Lage (Abb. 2.18 AK1), wobei der erhöhte muskuläre Tonus im Zungenkörper nicht sichtbar gemacht werden kann. In der Mittellage (Abb. 2.18 AK2), aber mehr noch in der Tiefe (Abb. 4.18 AK3) ist der größere Mundraum (schwarze Fläche) deutlich vergrößert.

Die verschiedenen Lautstärken (Dynamik), von fortissimo bis pianissimo, kennzeichnen eine Veränderung des Luftkanals: Bei fortissimo ist er am weitesten, beim pianissimo am engsten ausgeformt (siehe Abb. 2.19).

⁶⁶ Die Auseinandersetzung der Zuhilfenahme von Silben bzw. Vokalen bei der Vermittlung von Artikulationsarten, Klang oder dem Überblasen erfolgt nach Betrachtung der MRT-Aufnahmen.

⁶⁷ Portato, getragen, eine Artikulationsart zwischen staccato und legato: nicht getrennt, jedoch einzeln hervorgehoben (Michels, 1977: 77).

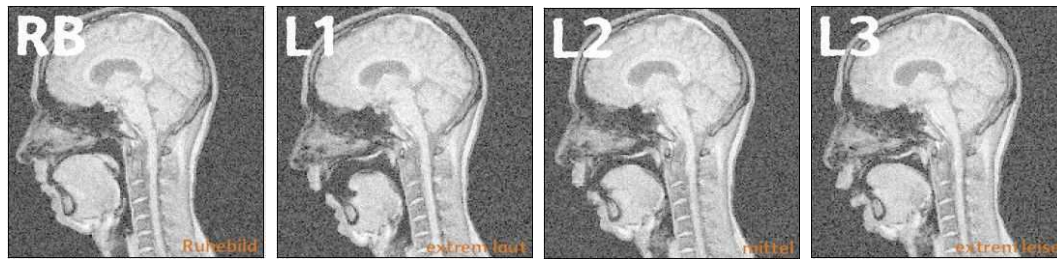


Abbildung 2.19 Zungenlage bei verschiedener Dynamik (von links nach rechts): Zunge in Ruhelage (**RB**), Zungenlage bei Fortissimo (**L1**), Zungenlage bei Mezzoforte (**L2**) und Zungenlage bei Pianissimo (**L3**) (Quelle: Trarasov, Windkanal 1/1999: 6 ff).

Diese Einblicke erlauben die These, dass die Zunge zur Erzeugung dieser musikalischen Parameter genauso feinmotorisch agieren muss, wie die Lippen und mimische Muskulatur bei der Bildung der Lippenöffnung. Schweitzer (1988: 6) unterstützt diese These und die Bedeutung der Zunge für die Ansatzphysiognomie, dass der richtige Zungeneinsatz dem Blechbläser ermöglicht, einen geschmeidigen und äußerst flexiblen Ansatz zu bilden. Als methodische Hilfe bieten u. a. Schmidt (1981: 15) und Mössinger (2001: 15) die Verwendung von Vokalen an, um die Veränderung der Zungenposition bei der Höhe bzw. der Tiefe zu verdeutlichen. Eine vertiefende Auseinandersetzung findet sich bei Burba (1988: 12), der ausführt, dass die Zunge aufgrund ihrer Beweglichkeit und physikalisch günstigen Position im Luftweg die Aufgabe hätte, den Luftdruck zu verändern und somit primär die Tonhöhe und somit die Frequenz der Lippenschwingung zu beeinflussen. Auch Burba postuliert die Verwendung von Vokalen als methodischen Weg, verschiedene Zungenpositionen zu vermitteln. Im Bildband (ab Seite 124 ff) sind auf den Tafeln 96 bis 107 die gebräuchlichsten Vokale und Konsonanten veranschaulicht.

Die Verwendung des Begriffs „Zungenspitze“ ist in diesem Zusammenhang in der Literatur uneinheitlich und nicht klar definiert. In der methodischen Vermittlung der Artikulation kann dies zu Irritationen führen. Anatomisch betrachtet ist die Zungenspitze, wie auf Tafel 82 des Bildbandes dargestellt, nur der vorderste Anteil am Zungenrand. Thiele (1992: 33) schreibt hierzu, man solle statt von der Zungenspitze eher vom Vorderrand der Zunge sprechen, was sicherlich die eigentliche Form präziser beschreiben würde, jedoch weniger gebräuchlich ist. So ist jeweils nur zu vermuten, was einzelne Autorinnen und Autoren als Zungenspitze definieren. Annähernd anatomisch korrekt beschrieben führt nicht die Zungenspitze die Artikulation aus, sondern der zungenspitzennahe vordere Teil des Zungenrückens. Die Wichtigkeit des Erlernens verschiedener Artikulationsarten wird auch in den durchgeführten Analysen der Anfängerinstrumentalschulen deutlich. In allen 40 Unterrichtswerken – mit einer Ausnahme (Oestreicher, 1997, Pos5/13) – fanden sich Artikulationsübungen⁶⁸.

2.2.3.5 Rachen und Gaumen/Stimmritze

Wie bereits bei den anatomischen Beschreibungen ausgeführt, hat der Rachen folgende Aufgabe für das Instrumentalspiel auf einem Blechblasinstrument: Wird beim Spielen die Rachenmuskulatur aktiviert, verengt sich der Luftweg oberhalb des Kehlkopfes, da die Luft

⁶⁸ Vgl. Kapitel 3.2 besonders die zusammenfassenden Tabellen (Tab. 3.12, Tab. 3.15 und Tab. 3.18) mit den Inhalten der jeweiligen Trompeten-, Horn- und Posaunenschulen.

durch den Rachen in den Mund strömt. Der weiche Gaumen beeinflusst auf ähnliche Weise den Atemweg: Durch ein Absenken des Gaumensegels kann der Luftweg erheblich eingengt werden. Die Aufgabe des Spielers liegt darin, den Luftweg möglichst weit zu halten. An dieser Stelle sei nochmals Biehlig erwähnt, der auf den Zusammenhang zwischen Zungentätigkeit und Rachen, Gaumen sowie Stimmritze hinweist:

„[...] Zu beachten ist, dass die Zungenbewegungen locker und so klein wie möglich ausgeführt werden, um **reflektorische Fehlleistungen** der mimischen Muskulatur, des **Kehlkopfes**, des **Gaumensegels** oder der **Stimmbänder** zu vermeiden, welche die Luftführung beeinträchtigen können – **die Luftwege müssen möglichst weit sein** [...]“ (Biehlig, 1980: 16).

Farkas (1980: 62 ff) und Burba (1988: 11) beschreiben, dass die Stimmlippen (= Stimmbänder) die Funktion hätten, die Luftmenge zu dosieren und somit die Dynamik beeinflussen können. Untersuchungen von Miethé mittels eines flexiblen Videolaryngoskops ermöglichten, die Stimmritze während des Spielens von Blasinstrumenten zu beobachten (Spitzer, 2004: 306 ff; siehe Abb. 2.20 und Abb. 2.21).

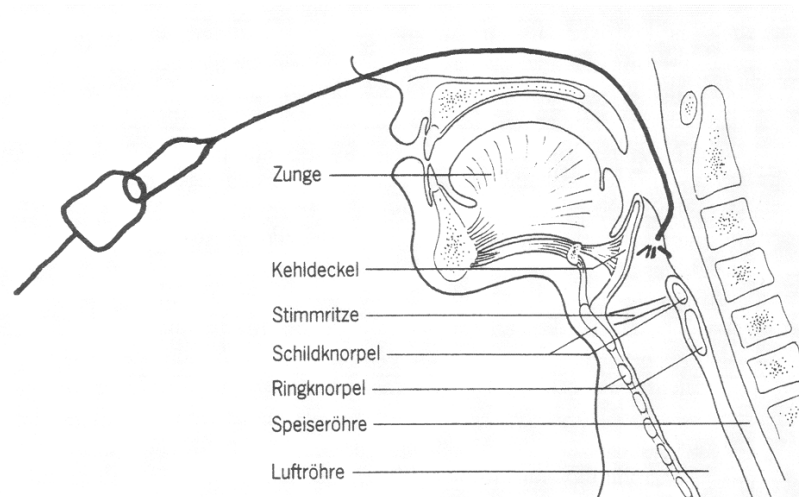


Abbildung 2.20 Längsschnitt durch den Kopf-Halsbereich mit eingezeichnetem Endoskop (Quelle: Miethé: *Das Orchester* 3/95: 25).

Miethé untersuchte folgende Fragestellungen: Sind die Stimmbänder beim Spiel verschiedener Blasinstrumente⁶⁹ unterschiedlich weit gestellt? Wie erzeugen Bläser ein Vibrato? Wie beeinflusst die Zunge in Kombination mit dem Kehlkopf den Ansatz und damit die Tonqualität? Das Ergebnis zeigte, dass unabhängig von der Art des Blasinstruments beim Einsetzen des Tones die Stimmritze eng gestellt ist. Neu war aber die Erkenntnis, dass das Ausmaß der Engstellung mit dem Ausbildungsstand des Bläusers korreliert: Je virtuoser das Instrument beherrscht wurde, desto enger war die Stimmritze eingestellt und zwar relativ unabhängig von Tonhöhe und Lautstärke. Bei den Bläsern, die noch am Anfang ihrer Ausbildung standen, war die Stimmritze weiter geöffnet. Doch wurde auch, wenn gleich in abgeschwächter Form, Farkas und Burbas Aussage gestützt: Leise Töne werden mit etwas weiter geöffneter Stimmritze gespielt als laute Töne. Ebenso ist die Stimmritze bei hohen Tönen geringfügiger geschlossen,

⁶⁹ Querflöte, Blockflöte, Saxophon, Oboe, Trompete und Horn.

als bei tieferen Tönen. Spitzer (2004: 308) beschreibt, dass bei der Artikulation nicht nur die Zunge, sondern auch die Stimmbänder (Stimmritze) durch Schließbewegungen mit entsprechender Frequenz beteiligt sind. Interessanterweise wurde bei den Versuchen auch beobachtet, dass bei der Doppelzunge die Stimmritzenaktivität genau dem häftigen Tempo entsprach. Des Weiteren wurde gezeigt, dass ein gutes Vibrato nicht allein durch das Zwerchfell gesteuert wird. Die Stimmritze ist durch periodische Schließbewegungen hier ebenso beteiligt.

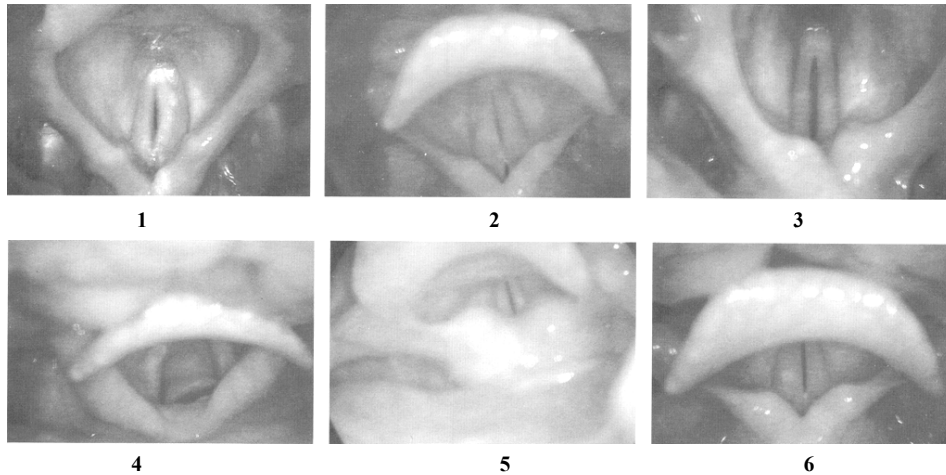


Abbildung 2.21 Stimmlippen während des Blasens [1- 3], Stimmlippen in Öffnungsstellung (Atemstellung) [4], Einengung oberhalb der Stimmlippen [5] und deutlich betonte Taschenfalten [6] (Quelle: *Das Orchester* 7-8/95: 27).

Richter (*Das Orchester* 7-8/95: 23 f) kritisiert Miethes Untersuchung dahin gehend, dass isolierte Betrachtungen einzelner Regionen schädlich seien, da Spielprobleme auch im größeren Zusammenhang, wie etwa im Hinblick auf psychisches, physisches, respektive ganzkörperliches Verhalten betrachtet werden müssen.

Dennoch konnte Miethe Ähnlichkeiten zwischen Stimmerzeugung und dem Spielen eines Blasinstrumentes hinweisen, weswegen der Stellenwert des Singens in der Bläserausbildung neu diskutiert werden sollte. Bisher wurde dem Singen im Bläserunterricht die Aufgabe zu teil, das Gehör und die Tonvorstellung zu schulen. Interessant wäre nun, inwieweit gezielte Stimmbildung – Miethe empfiehlt hier ggf. auch die Durchführung einer logopädischen Therapie – den Bläserunterricht sinnvoll bereichern könnte.

2.3 Pathologien und ihre Konsequenzen für das Erlernen eines Blechblasinstruments

2.3.1 Funktionelle und anatomische Auffälligkeiten des orofazialen Systems

2.3.1.1 Kiefer und Zähne

In Kapitel 2.2.3 wurde die Bedeutung eines gesunden Gebisses für die Ansatzphysiognomie erörtert. Methfessel (1995: 55 ff) kausalisiert, dass erkrankte oder fehlende Zähne, konservierende, prothetische oder chirurgische Maßnahmen sowie Gebissanomalie häufig die

Ursache von Spielstörungen im Mundbereich darstellen⁷⁰. Besonders bei jungen Blechbläserinnen und Blechbläsern können Gebissanomalien zu erheblichen funktionellen Einschränkungen führen. Auf den untenstehenden Abbildungen sind die möglichen Gebissvarianten abgebildet. Hierbei ist das Verhältnis zwischen Ober- und Unterkiefer bei geschlossenem Mund – auch als Okklusion⁷¹ bezeichnet – entscheidend. Bei korrekter Lage der Kiefer zueinander liegen die oberen Schneidezähne leicht über dem Unterkiefer, was einem Neutralbiss oder der Angle Klasse I entspricht⁷². Liegt nun abweichend der Unterkiefer zu weit zurück, liegt ein sogenannter Überbiss bzw. Angle Klasse II vor. Bei Klasse II gibt es zwei Unterteilungen: als Klasse II/1 werden die nach vorne abstehenden Schneidezähne, als Klasse II/2 die nach innen gerichteten Schneidezähne (Deckbiss) klassifiziert. Liegt der Unterkiefer vor dem Oberkiefer spricht man von einer Progenie bzw. der Angle Klasse III (siehe Abb. 2.22 und Abb. 2.23).

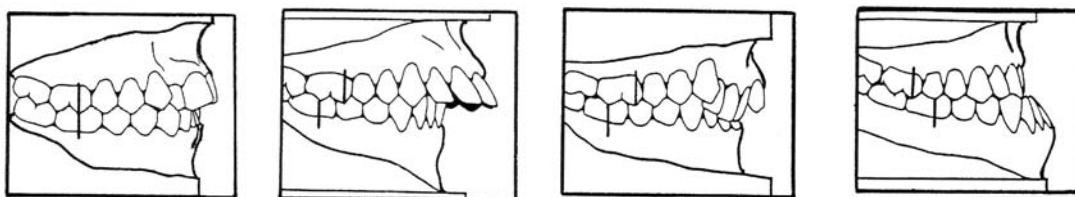


Abbildung 2.22 Schematische Darstellung des Ober- und Unterkiefers nach der Angle-Klassifizierung (von links nach rechts): Angle Klasse I (Neutralbiss), Klasse II/1, Klasse II/2 und Klasse III (Quelle: Clausnitzer, 2002: 33).



Abbildung 2.23 Beispiele (von links nach rechts): Neutralbiss (Klasse I), Überbiss mit protrudierten Schneidezähnen (Klasse II/1), Deckbiss (Klasse II/2) und progener Biss (Klasse III) (Quellen: URL: <http://www.zahnarzt-dornbusch.de/zmbasics.htm> [Stand: 26.03.2008], Foto Deckbiss: URL: <http://www.medeco.de/index.php?id=405> [Stand: 21.04.2008]).

Interessant ist die tabellarische Darstellung „Blasinstrumente und Kieferanomalien nach Dunn 1981“ (in Hahn 1988: 337), da hier spezifische Empfehlungen für bzw. gegen ein bestimmtes Blasinstrument, je nach Angle-Klassifizierung, ausgesprochen werden. Die Posaune ist leider nicht gelistet, doch für Trompete und Horn wird die Aussage getroffen, dass diese Instrumente empfehlenswert für protrudierende Schneidezähne (= Klasse II/1) und schwache Lippen seien,

⁷⁰ Vgl. auch Methfessel, 2004: 255ff.

⁷¹ Die **Okklusion** (engl.: dent. occlusion) – Verschließung, Verschluss – ist die normale Schlussbissstellung der Zähne, d. h. jeglicher Kontakt zwischen den Zähnen des Oberkiefers und des Unterkiefers. Diese Kontaktpunkte liegen auf der sogenannten Okklusionsebene. URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Okklusion_%28Zahnmedizin%29 [Stand: 22.04.2008].

⁷² Die relative Lagebeziehung des menschlichen Ober- und Unterkiefers wird weltweit nach Edward H. Angle durch die **Angle-Klassen** beschrieben. Edward H. Angle (* 1855; † 1930) war ein US-amerikanischer Kieferorthopäde. URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Edward_H._Angle [Stand: 17.02.2009].

jedoch ungünstig für Angle-Klasse II/2 und Klasse III. Giel (2004: 12) fragt im *Kölner Diagnostikbogen für Myofunktionelle Störungen* nach dem evtl. Spielen von Musikinstrumenten, da sich das Spielen von Blasinstrumenten bei bestimmten Zahn- und Kieferanomalien und muskulärem Ungleichgewicht verstärkend oder korrigierend auf Zahnfehlstellungen und Dysfunktionen auswirken kann.

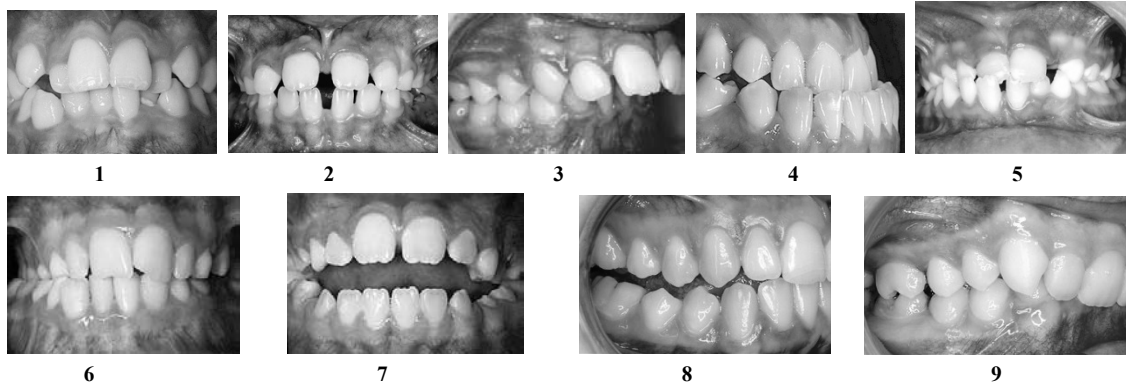


Abbildung 2.24 Beispiele für Dysgnathiearten⁷³: Engstand (1), Lückenstand (2), großer Überbiss (3), umgekehrter Überbiss (4), Kreuzbiss vorne (5), Kreuzbiss seitlich (6), Offener Biss vorne (7), Offener Biss seitlich (8) und Deckbiss (9) (Quelle:URL: <http://www.uniklinikum-giessen.de/zmkkfo/Dysgnathiearten.html> [Stand: 22.04.2008]).

Als besonders ungünstig für Blechbläser (1995: 62 f) wirken sich nach Methfessel Engstände, Lücken und Zahndrehungen im Schneidezahnbereich – der Auflagebereich des Mundstückes – aus. Als Beispiel führt Methfessel eine ansatzbehindernde Zahndrehung und den frontalen Engstand im Mundstückauflagebereich eines Hornisten sowie den extremen Rückbiss eines Trompeters an. Er vertritt die Aussage, dass ein kräftiges Lippenpolster oder eine gut trainierte Mundmuskulatur die negative Wirkung von Gebissanomalien aufheben kann, jedoch sei zu beachten, dass je nach Ausprägung und Schwere der Anomalie, ein entsprechender Mehraufwand an muskulärer Kompensationsfähigkeit aufgebracht werden müsse. Die obenstehende Abbildung zeigt Beispiele möglicher Engstände und Lücken im Gebiss sowie weitere mögliche Auffälligkeiten, die Variationsbreite ist hier erheblich (siehe Abb. 2.24). Die ausgewählten Beispiele sollen für diese Problematik sensibilisieren. Für eine umfassende Darstellung der Thematik muss im Rahmen dieser Arbeit auf die einschlägige Fachliteratur verwiesen werden.

„Die Behandlung von Gebissanomalien stellt den Arzt vor eine schwierige Aufgabe, wenn sie parallel zur blasinstrumentellen Ausbildung erfolgen soll. Ideal wäre der Abschluss der kieferorthopädischen Behandlung vor Ausbildungsbeginn. Praktisch ist dies kaum verwirklichbar [...]“ (Methfessel, 1995: 66).

⁷³ Unter **Dysgnathien** (gnáthos gr. – Kiefer) versteht man eine Zusammenfassung von Fehlentwicklungen der Zähne, der Kiefer und/oder des Kausystems. Die Anomalien können die Zahnstellung, die Verzahnung (Okklusion), die Kieferform, die Lage der Kiefer zueinander oder den Einbau der Kiefer in den Schädel betreffen und als Folge davon ästhetische wie funktionelle Beeinträchtigungen verursachen. Zwischen einer Dysgnathie und einer Eugnathie – dem ausgeglichenem und gut ausgebildetem Gebiss – bestehen fließende Übergänge. URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Dysgnathie> [Stand: 22.04.2008].

Methfessel hat für den Fall, dass parallel zur kieferorthopädischen Behandlung ein Blechblasinstrument erlernt wird, folgende Grundsätze aufgestellt. Prinzipiell sollten Therapie und Instrumentalunterricht nicht einander entgegenwirken. Vermieden werden sollten störende kieferorthopädische Therapiemittel. Deshalb sind prinzipiell abnehmbare gegenüber feststehende kieferorthopädische Apparaturen vorzuziehen. Die Therapie würde durch das Blechblasinstrument in Abhängigkeit von der Art der Anomalie unterstützt oder behindert (vgl. Dunn in Hahn 1988: 337) und so eine bestehende Gebissanomalie verstärkt oder vermindert werden. Eine Gebissanomalie sollte behandelt werden, wenn diese eine negative Auswirkung auf die Ansatzphysiognomie erkennen lässt. Nach Abschluss der kieferorthopädischen Behandlung sollte auf eine lange, durch geeignete Hilfsmittel unterstützte Retentionszeit geachtet werden. Methfessel betont indessen die Bedeutung einer guten Zusammenarbeit zwischen dem Instrumentallehrer und dem behandelnden Kieferorthopäden. Diese Problematik der kieferorthopädischen Behandlung während der Instrumentalausbildung betrifft nicht nur Einzelfälle, sondern findet sich heute eher regelhaft. Demnach wäre es erforderlich, dass Eltern, Instrumentallehrkraft und Kieferorthopäden sich ausreichend informieren, um in adäquater Weise kooperieren zu können. Inzwischen gibt es auch Kieferorthopäden, die sich auf Bläser spezialisiert haben⁷⁴. Im Mittelpunkt sollten die Bedürfnisse der Schülerin und des Schülers stehen, die neben der Zahnkorrektur auch das Recht auf eine methodisch geeignete Instrumentalausbildung haben sollten.

2.3.1.2 Lippen und mimische Muskulatur

Die Frage, welche Lippenform sich für das Spielen eines Blechblasinstruments besonders gut oder eher weniger eignet, kann nicht eindeutig beantwortet werden. Höltzel (1981: 16) schreibt in seiner Hornschule, dass die verschiedenen Lippenformen nicht den Einfluss auf das Hornblasen hätten, der ihnen oftmals zugesprochen würde. So sei die Auffassung, dass dünne Lippen besser als dickere Lippen für das Spielen der hohen Lage geeignet wären, schon oft in der Praxis widerlegt worden. Ähnlich äußert sich Klöppel (1999: 261), die der Beobachtung, volle Lippen seien für große Kesselmundstücke (z. B. Posaune) günstiger als für kleine Kesselmundstücke (z. B. Trompete), entgegenhält, dass viele Farbige mit vollen Lippen hervorragend Trompete spielen. Erwähnenswert ist auch Klöppels Beschreibung, dass vereinzelte Beobachtungen dafür sprächen, dass sich die Lippenform, zumindest bei Kindern, durch das Spielen eines Blasinstrumentes oder durch gezielte Übungen verändern kann (Klöppel, 1999: 261). So wurde in der Studie⁷⁵ von Ingervall und Eliasson gezeigt, dass sich bei Kindern, die eine kurze Oberlippe aufwiesen und ein Blasinstrument erlernten, im ersten Unterrichtsjahr mit gezielten Übungen für die Lippen die Länge der Oberlippe signifikant vergrößerte, während dies bei der Kontrollgruppe nicht der Fall gewesen war (Klöppel, 1999: 261).

⁷⁴ Ein Beispiel: URL: <http://www.zahnarzt-dornbusch.de/zmkfo.html> [Stand: 22.04.2008]. Diese Praxis widmet sich auf der Homepage auch der Problematik der festen Zahnspangen und Blechbläseransatz und bietet an, das Instrument mit in die Praxis zu nehmen, um entsprechende Lösungsmöglichkeiten zu finden.

⁷⁵ Vgl. B. Ingervall, G. B. Eliasson: *Effect of Lip Training in Children with Short Upper Lip*, in: *Angle Orthodontist*, 52/1982: 222 f.

Klöppel (1999: 261) und Methfessel (1995: 58) beschreiben eine anatomisch-morphologische Besonderheit der Oberlippenausformung – den sogenannten „**Zipfel**“ im Bereich der Oberlippenmitte (siehe Abb. 2.25). Problematisch wird es, wenn dieser Zipfel beim „Breitziehen“ der Lippen – ohne Instrument – nicht verstreicht, da er dann die Lippenöffnung partiell verschließt und somit die Kontrolle der Lippenschwingung erheblich beeinträchtigen kann (Klöppel, 1999: 261; Methfessel, 1995: 58).

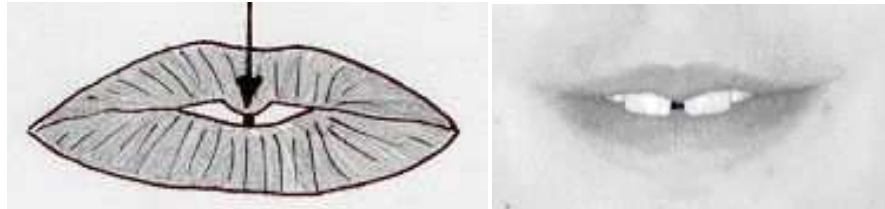


Abbildung 2.25 Der „Zipfel“: Schematische Darstellung (links) Pfeil zeigt auf Zipfel der Oberlippe; Foto (rechts) eines Kindes mit ausgeprägtem Zipfel der Oberlippenmitte (Quelle: Schade, 2006: Modul 4 Seite 6).

Eine weitere Auffälligkeit ist auf der untenstehenden Abbildung dargestellt – **die offene Mundhaltung**⁷⁶, die in der medizinischen Terminologie auch als „adenoid face“⁷⁷ bezeichnet wird (siehe Abb. 2.26). Bei dieser offenen Mundhaltung sind die Lippen permanent geöffnet, wobei der Lippenspalt sehr variabel eine geringe bis weite Öffnung aufweisen kann. Diese Haltung induziert in den meisten Fällen eine habituelle Mundatmung (vgl. 2.3.3). Des Weiteren ist die offene Mundhaltung ein Symptom einer bestehenden orofazialen Dysfunktion (vgl. 2.3.2), da ebenso der Zungenkörper schlaff am Mundboden oder zwischen den Zahnreihen liegt und so die Zungenbewegungen beim Sprechen – wie auch beim Instrumentalspiel – aus einer unökonomischen sowie fehlerhaften Ruheposition heraus erfolgen. Als weitere Folge kann eine sog. Lippeninkompetenz (siehe Abb. 2.26) auftreten.

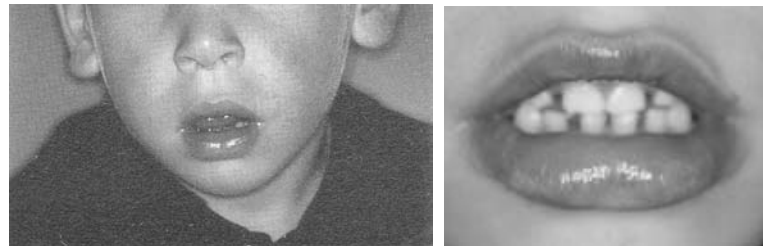


Abbildung 2.26 Offene Mundhaltung mit entzündeten und inkompetenten Lippen. (Quellen: linkes Foto: Bigenzahn, 1995: 31 rechtes Foto: URL: http://www.spitta.de/Produktfamilien/Fachinformationen/Kieferorthop%C3%A4die/94_index+M5c5732bd17a.html [Stand: 26.04.2008]).

Für das Spielen eines Blechblasinstruments liegt das Hauptproblem jedoch in den detonisierten Lippen. Bei einem korrekten Lippenschluss wirken Ober- und Unterlippe als „Gegenspieler“ und erreichen so ein eutones, muskuläres Gleichgewicht. Bei der offenen Mundhaltung ist dies nicht der Fall. Hier wirken die Lippen in ihrer Struktur lasch und kraftlos – die Oberlippe

⁷⁶ Die Kapitel 2.3.2 Die Myofunktionelle Störung im orofazialen System und 2.3.3 Die Mundatmung widmen sich ausführlich dieser Thematik.

⁷⁷ (engl.) drüsenartiges Gesicht. Mit dieser Bezeichnung wird auf den Lymphstau im Gesicht des Patienten hingewiesen.

verkürzt und die Unterlippe aufgequollen und ausgerollt. Das kinästhetische Empfinden der Lippen ist hierbei gestört. Die Ansatzbildung und die Lippenschwingungen können somit schwerer erfüllt bzw. wahrgenommen werden. Als Folge ist die methodisch-didaktische Vermittlung grundlegender Anblastechiken für die Lehrkraft sehr problematisch, da solch Schülerinnen und Schüler häufig nicht oder nur eingeschränkt fühlen und nachempfinden können, was durch die Lehrkraft hierzu erläutert wird.

Bei Bläseranfängern ist häufig das sogenannte **Backenaufblasen** zu beobachten, welches auf **hypotone Wangen** zurückzuführen ist (siehe Abb. 2.27). Der Bläsermuskel (lat. M. buccinator) ist hierbei nicht ausreichend tonisiert, weswegen sich schon bei geringem Anblasdruck Luft in den Wangen sammelt. Um den Luftstrom besser kontrollieren zu können, ist es für die Schülerinnen und Schüler erforderlich zu lernen, wie das Backenaufblasen durch eine korrekte aktive Tonisierung des M. buccinator zu vermeiden ist.

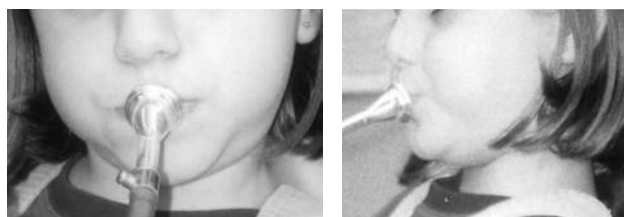


Abbildung 2.27 Schülerin mit aufgeblasenen Backen von vorne (linkes Foto) und seitlich (rechtes Foto) (Quelle: Fotoarchiv Schade).

Der M. buccinator scheint als Wangenmuskel den Luftstrom und wirkt somit als Luftstromstütze. Dieser Zusammenhang brachte dem Muskel den Beinamen „Bläsermuskel“ ein (Schade, 2000: 28). Das Phänomen des Backenaufblasens ist bei Anfängern sehr häufig zu beobachten, verschwindet aber meist nach den ersten Unterrichtswochen. Wo dies nicht der Fall ist, sollten ggf. weiterführende professionelle logopädische Untersuchungen veranlasst werden. Weiterhin beschreibt Fritzen (1995: 99) bestimmte funktionelle Auffälligkeiten bzw. Störungen im Bereich der Lippen und mimischen Muskulatur, die Bläserinnen und Bläser in ihrer Spielqualität beeinträchtigen können, wie folgt: 1) Diskrepanz zwischen der individuellen anatomischen Voraussetzung des Bläasers und der angewandten Ansatztechnik. 2) Verstärkter Ansatzdruck als Kompensationsversuch aufgrund einer gestörten Blasmotorik oder Versäumnisse bei der Instrumentalbildung. 3) Diskoordination und unphysiologische Bewegungsabläufe mit hieraus resultierender verlängerter Intentionphase vor Blasbeginn. 4) Mangelnde Koordinationsfähigkeit der beim Blasen beteiligten Muskelgruppen aufgrund vorliegender krankhafter Auffälligkeiten oder ausbildungsbedingter Versäumnissen. 5) Hyperaktivität verschiedener Muskelgruppen, die sich bereits automatisiert haben.

„Auch der Gebrauch von Übungskompendien wie Ansatzdruckmessgeräten, Keilen zwischen Ober- und Unterkiefer, Kontrollgeräten zur gezielten Atemstromführung und anderen Hilfsmitteln, aber auch **übertriebenes Buzzing** (Lippenblasen ohne Instrument) **kann ganzheitliche bläserische Funktionsabläufe empfindlich stören** und zu unnötigen Spannungsverlagerungen führen. Zu weiteren Störungsursachen gehören die methodisch gelenkten Versuche, die mimische Muskulatur inaktiv zu halten, in der Absicht, einen druckschwachen Ansatz zu entwickeln [...]“ Fritzen (1995:99).

Fritzen warnt hier vor übertriebenem Buzzing und dem Einsatz von Kontroll- und Trainingsgeräten, da diese, seiner Meinung nach, zu Spielstörungen führen können. Eine Auswahl dieser „Hilfsmittel“ ist in untenstehender Abbildung dargestellt (siehe Abb. 2.28). Problematisch ist hierbei die isolierte muskuläre Beanspruchung einzelner Muskelgruppen, die real beim Blasinstrumentenspiel so nicht auftreten. Der übertriebene Einsatz dieser Gerätschaften – gewissermaßen als eine Art „Ansatz-Bodybuilding“ – kann das muskuläre, koordinierte Gleichgewicht im orofazialen System empfindlich stören und die so „trainierten“ Muskelfasern möglicherweise auch dauerhaft schädigen.

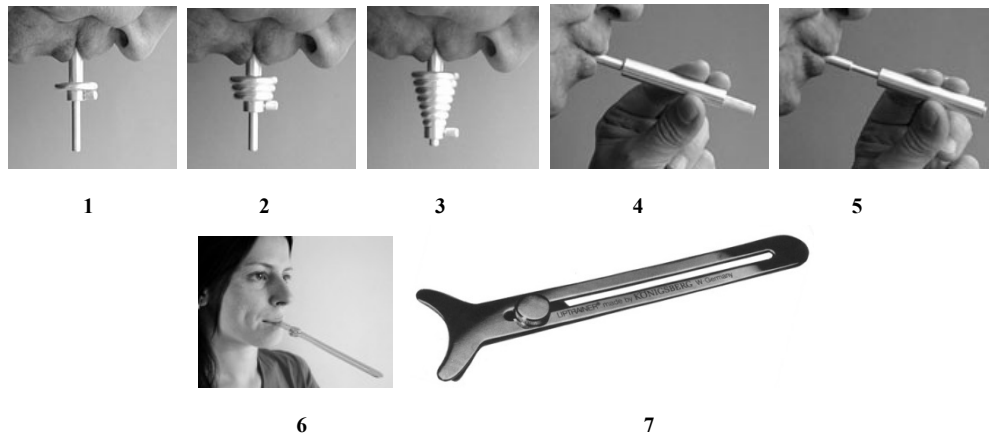


Abbildung 2.28 Trainingsgeräte: Lippenhantel (1-3) Lippenexpander (4-5) und Lippentrainer (6-7) (Quellen: (1-5) URL: <http://www.brass-innovations-germany.de/artikel> [Stand: 26.04.2008], (6-7)URL: <http://212.227.216.87/mundstueckbau-tilz/Produkte/Zubehor/Liptrainer/liptrainer.html> [Stand: 26.04.2008]).

Entsprechend Bertschs (1998: 81) Warm-up-Studie unterscheiden sich professionelle Instrumentalisten von Anfängern eben nicht durch die eingesetzte Muskelkraft, sondern durch ihre deutlich bessere Koordinationsfähigkeit der zur Ansatzbildung benötigten Muskeln⁷⁸.

2.3.1.3 Zunge und Mundboden

Die Zunge dient zur Artikulation von Sprache ebenso wie zur Artikulation auf einem Blechblasinstrument. Wird bei einer Schülerin oder einem Schüler eine **Sprachstörung** bzw. ein **Sprechfehler** wie z. B. das **Lispeln (Sigmatismus)** diagnostiziert, kann von einem falschen Selbstgebrauch der Zunge ausgegangen werden. Dies kann durchaus auch Konsequenzen für das Instrumentalspiel haben. Durch gezielte logopädische und sprachtherapeutische Behandlung kann der Selbstgebrauch der Zunge trainiert und verbessert werden (Schade 2000: 36), was in der Folge oftmals erst den korrekten Einsatz der Zunge beim Spielen eines Blechblasinstruments ermöglicht.

Aufgrund ihrer differenzierten Bewegungsmöglichkeit ist die Zunge besonders anfällig für Koordinationsstörungen. Eine spezielle Form dieser Störung manifestiert sich als sog. **Anblashemmung**. Fritzen (1995: 100) nennt hierzu folgende mögliche Ursachen: 1) Verstärktes Anlegen der Zunge gegen den Gaumen oder die obere Zahnreihe während der Einatmungsphase; dieser Vorgang wird auch als „Zungenpressen“ bezeichnet. 2) Zu geringe

⁷⁸ Vgl. Bertsch, Maca, 1/2001: 26ff.

Atemkapazität und kompensatorische Stützaktivität aufgrund einer ausschließlichen Naseneinatmung. 3) Automatisierte Hyperaktivitäten und die hieraus resultierende verlängerte Intensionsphase vor Blasbeginn. 4) Unterbrechung des Atemstromes zwischen Ein- und Ausatmung, dies wird auch als „Luftstau“ bezeichnet. 5) Fehlende Orientierung der Atmung an musikalisch-rhythmischen Forderungen in Bezug auf die Parameter Tempo, Tonhöhe und Lautstärke. 6) Isolierte Stoßübungen, die nicht in musikalische Sinnzusammenhänge eingebettet sind. 7) Eine nicht auf die individuelle Anatomie festgelegte Bewegungsrichtung der Zunge.

Erwartungsängste können nach Fritzens Erfahrung diese gravierende Störung zusätzlich fixieren. Fritzen empfiehlt deshalb gezielte Übungsprogramme, die alle Funktionsbereiche einschließen sollten, um diese Anblashemmung zu überwinden. Anatomische Besonderheiten im Bereich der Zunge können ebenso Auswirkung auf das Instrumentalspiel haben. Hier sei das Zungenbändchen beispielhaft genannt, eine muskuläre Falte, die die untere Zungenfläche mit dem Mundboden verbindet. Ein **verkürztes Zungenbändchen** kann das Spielen eines Blasinstruments erschweren, da es die Beweglichkeit der Zunge erheblich einzuschränken vermag. Diagnose und therapeutischen Maßnahmen werden durch einen Facharzt für Hals-Nasen-Ohrenheilkunde eingeleitet.

Ein weiterer, das Spiel eines Blechblägers mit beeinflussenden Parameters ist der Mundbodentonus. Ist jener hypoton (= zu wenig tonische Spannung), so hat dies zum Teil große Auswirkungen auf das Instrumentalspiel. Auf untenstehender Abbildung sind beide Spannungszustände des Mundbodens sowohl fotografisch wie auch schematisch wiedergegeben (siehe Abb. 2.29).



Abbildung 2.29 Vergleich zwischen einem normotonen und hypotonen Mundboden (von links nach rechts): Foto eines normotonen Mundbodens; Foto eines hypotonen Mundbodens; Schema der normotonen Zungenruhelage; Schema der hypotonen Zungenruhelage (Quelle: Schade, 2006: Modul 4 Seite 16).

Beim **normotonem Mundboden** ist das Kinn gerade, der Mundboden und der Hals weisen deutlich getrennte Konturen auf. Diese Linie verläuft waagrecht, dann diagonal nach unten. Die Schemazeichnung des Mundinnenraumes zeigt eine korrekte Zungenruhelage. Der Zungen-Gaumenabstand ist klein und die Zunge gewölbt. Das Sprechen und Spielen eines Blechblasinstruments erfolgt hierbei aus einer optimalen Zungenlage heraus, da die Zunge nur kleine Wege zurücklegen muss. Dagegen ist bei einem **hypotonen Mundboden** das Kinn leicht angehoben, der Mundboden deutlich gesenkt und es entsteht hierbei eine Diagonale zwischen Kinnspitze und Kehlkopf. Der Mund ist zumeist leicht geöffnet. Die Schemazeichnung des Mundraumes zeigt für diesen Fall eine sehr tiefe Zungenruhelage. Der Mundraum ist hier viel größer, der Luftstrom kann dementsprechend nur ungenügend gebündelt werden. Die entstehenden Luftverwirbelungen wirken sich ungünstig auf die Klangfarbe aus. Von hieraus erfolgt das Sprechen und das Spielen eines Blechblasinstruments aus einer abnormen

Zungenposition. Die Zunge muss nun viel weitere Wege zurücklegen und ist somit weniger flexibel und schnell (Schade 2000: 36 f), die Intensionsphase verlängert sich.

2.3.1.4 Rachen und Gaumen/Stimmritze

Eine funktionelle Auffälligkeit in diesem Bereich erkennt man meist durch folgende Indikatoren: einen mageren, nicht tragfähigen Ton, einen geringen Tonumfang, eine geringe Ausdauer und einen trägen Zungenanstoß (Schade, 2000: 41). Die Ursache hierfür ist meist eine inkorrekte Atemtechnik und wurde erstmals durch Malek (1957: 139) als **Closed Throat Syndrom**⁷⁹ bezeichnet. Durch die fehlerhafte Atemtechnik stützt die Schülerin bzw. der Schüler den Ton durch einen Luftstau im Hals, anstatt vom Zwerchfell aus. Abhilfe kann durch gezielte Atemübungen erreicht werden, die den Luftstau im Hals lösen. Sandor (1997: 482) bezeichnet den „closed throat“ als einen typischen Anfängerfehler, der besonders häufig auftritt, wenn zu frühzeitig das hohe Register erreicht wird, ohne dass die Atemtechnik Schritt halten konnte. Denn gerade die Höhe verlangt von Blechbläserinnen und Blechbläsern ein gutes Körpergefühl für das Erlernen korrekter Atem- und Stütztechnik. Abschließend sei angemerkt, dass der träge Zungenstoß aufgrund der muskulären Verbindungen zur Hals- und Rachenmuskulatur nicht durch Artikulations- bzw. Stoßübungen zu beheben ist. Der Rachen sollte frei von Engstellen sein, damit eine korrekte Zungentechnik und Artikulationsweise erlernt werden kann.

2.3.2 Die Myofunktionelle Störung im orofazialen System

Eine orofaziale⁸⁰ Dysfunktion wird meist als **myofunktionelle Störung** bezeichnet. Die Synonyme orofaziale Störung, orofaziale Dyskinesie, oder englisch als Myofunctional Disorder bzw. Orofacial Disorder bezeichnet, sind gleichermaßen gebräuchlich. Im Folgenden wird der Begriff myofunktionelle Störung verwendet. Es handelt sich um eine Störung des Muskeltonus und der Muskelfunktion und/oder der Bewegungsabläufe im orofazialen Komplex, die aufgrund motorischer, sensorischer und/oder knöcherner Abweichungen entstehen. Diese Ursachen können angeboren, vererbt oder erworben sein (Giel, 2006: 408).

Bigenzahn (1995: 31, 34) nennt folgende **Symptome**, die ein Hinweis auf eine myofunktionelle Störung bei Kindern geben können: inkompletter Lippenschluss, weiche Lippenstruktur, Mundatmung (siehe 2.3.3), Zungenpressen, Zungenprotrusion, interdendale Zungenlage, vermehrter Speichelfluss, periorale Ekzeme, grimassieren beim Schlucken, orofaziales Muskelungleichgewicht, abweichende Unterkieferbewegungen, ausgeprägte Rugae palatinae⁸¹, hoher, enger Gaumen, Dysgnathie⁸² und Störungen der Artikulation. Bei Jugendlichen und Erwachsenen sind evtl. weitere Symptome zu beobachten: Impressionen an den Zungenrändern

⁷⁹ (engl.) „geschlossener Hals/Rachen“-Syndrom

⁸⁰ Orofazial: (lat.) os = Mund, facies = Gesicht

⁸¹ Schleimhautleisten auf jeder Seite der Mittellinie im vorderen Gaumen. URL: <http://www.dental.pitt.edu/informatics/periodontology/de/glossary.html> [Stand: 18.02.2009].

⁸² (griech.) gnáthos = Kiefer. Unter **Dysgnathien** versteht man eine Zusammenfassung von Fehlentwicklungen der Zähne, des Kiefers und/oder des Kauystems. URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Dysgnathie>, [Stand: 18.02.2009].

und der Wangeninnenseiten, Veränderungen am Zahnfleisch, frühzeitiger Zahnverlust, Schmerzfunktionssyndrom, Myoathropathien und Kiefergelenkspathologien.

Eine myofunktionelle Störung kann sich in einer falschen Zungenruhelage, einem falschen Schluckmuster und Aussprachestörungen äußern. Beim fehlerhaften Schluckvorgang kann die Zunge im Mundraum keinen erforderlichen Unterdruck erzeugen, d. h., die Zunge ist muskulär nicht in der Lage gegen den harten Gaumen gedrückt zu werden. Stattdessen drückt die Zunge gegen Frontzähne oder zwischen den Frontzähnen nach vorne. Die umgebende mimische Muskulatur muss helfen, das entstandene Ungleichgewicht zu kompensieren. Dieses Ungleichgewicht hat große Auswirkungen auf die für das Spiel von Blechblasinstrumenten benötigten Areale und äußert sich nach Kurz⁸³ wie folgt:

Die **Lippen** sind auch in Ruhe häufig geöffnet. Liegt zusätzlich eine Kiefer- oder Zahnfehlstellung vor können die oberen Schneidezähne auf die Unterlippe beißen. Die Oberlippe ist aufgrund der offenen Mundhaltung häufig verkürzt und hochgerollt. Die Unterlippe ist meist wulstig verdickt. Habituelles Lippenlecken kann zu roten und rissigen Lippen führen. Beim Schlucken sind die Lippen schlaff oder sehr zusammengepresst. Die **Zunge** weist eine inkorrekte Ruhelage auf, meist befindet sie sich am Mundboden oder zwischen den Zähnen liegend. Beim Schluckvorgang hebt sich der Zungenmittelteil nicht an den harten Gaumen, sondern die Zungenspitze drückt sich gegen oder zwischen die Zähne. Die Zungenränder sind häufig verdickt, gerötet oder zeigen Zahnabdrücke. Die Beweglichkeit der Zunge ist erheblich eingeschränkt. **Kiefer** und **Gaumen** sind meist wenig ausgeprägt, d. h., der Kiefer wirkt dreieckig, der Gaumen hoch und spitz, da die formbildende Kraft der Zunge am Gaumen nicht wirken kann. Bei der **Aussprache** bzw. **Artikulation** fällt häufig ein „Lispeln“ (Sigmatismus) auf. Eine myofunktionelle Störung ist jedoch nicht zwangsläufig mit einer sprachlichen Auffälligkeit vergesellschaftet. Die **Körperhaltung** ist meist schlaff oder – als anderes Extrem - zu verspannt und aus dem symmetrischen Gleichgewicht geraten. Die **Zwerchfellfunktion** kann durch diese fehlerhafte Körperhaltung eingeschränkt sein, da die Spannung für die Bauchatmung fehlt. Als **Atmung** ist meist die Mundatmung zu beobachten, wobei die Zunge auf dem Mundboden liegt. Als Folge treten verstärkt Erkältungskrankheiten und Infektionen der Atemwege auf (siehe 2.3.3). In Kapitel 2.3.1 wurde bereits aufgezeigt, welche Folgen hierbei für das Erlernen und Spielen eines Blechblasinstruments entstehen können. Abschließend sei noch auf die Gesamtkörperproblematik hingewiesen. Hierzu beobachtet Kittel, dass bei unausgeglichener orofazialen Muskulatur, diese Asymmetrie im gesamten Körper zu finden sei (Kittel, 2000: 28). Bei ausgeprägten myofunktionellen Störungen wären auch innerer Antrieb und Konzentration wesentlich gestört. Der Blickkontakt werde von diesen Kindern häufig nicht hergestellt. Ebenso träten Probleme in der Augen-Hand-Koordination auf, oftmals verbunden mit einem auffällig schwachen Händedruck. Nach ihren Erfahrungen in der logopädischen Praxis könne dies durch eine ganzheitliche Therapie mit mundmotorischen Übungen, Atemspielen, Übungen für die Körperwahrnehmung sowie mit grob- und feinmotorischen Koordinationsübungen, diese komplexen Störungsbilder behoben

⁸³ Institut für Sprachtherapie Uwe Kurz: URL: <http://www.bessersprechen.de/drmft.htm> [Stand: 06.05.2008].

oder wesentlich verbessert werden (Kittel, 2000: 28-30). In Bezug auf die Genese orofazialer Dysfunktionen schreibt Fischer-Voosholz:

„Eine Orofaziale Dysfunktion entsteht häufig aus mehreren Ursachen und ist daher als **multifaktorielles System** zu bezeichnen [...] Es wird zwischen **organischen** und **funktionellen** Ursachen differenziert“ (Fischer-Voosholz, 2002: 16).

Als organische Ursachen können z.B. eine behinderte Nasenatmung durch Allergien, vergrößerte oder entzündete Mandeln oder sogenannte Polypen vorliegen. Nach Kurz⁸⁴ finden hier folgende „Kettenreaktionen“ statt: Bei einer Mundatmung durch vergrößerte Polypen fehlt der Mundschluss, hieraus ergibt sich nun eine falsche Zungenruhelage, wodurch ein falsches Schluckmuster entsteht. Dies kann dann nach einiger Zeit zu Zahnfehlstellungen und Aussprachestörungen führen. Als Beispiel für eine funktionelle Ursache soll nun die „Folge-Kettenreaktion“ des Daumenlutschens betrachtet werden: Das Daumenlutschen kann eine Zahnfehlstellung, einen offenen Biss, verursachen. Hieraus resultiert ein falsches Schluckmuster, da die Zunge durch die Zahnreihenöffnung gleiten kann, ebenso kann dies zu Aussprachestörungen führen. Das wiederum begünstigt die Mundatmung, wodurch eine falsche Zungenruhelage eingenommen wird.

Die Diagnostik der myofunktionellen Störung ist nach Giel eine interdisziplinäre Aufgabe, an der je nach Symptomatik die ärztlichen Berufsgruppen der Hals-Nasen-Ohrenheilkunde (HNO), Phoniatrie, Kieferorthopädie, Zahnmedizin und Neurologie sowie die sprachtherapeutischen Berufsgruppen beteiligt sind. So soll das Ziel der Diagnostik die Erfassung der organischen, pathologischen bzw. neurologischen Bedingungen im orofazialen Komplex gefunden werden, die für die Entstehung oder Aufrechterhaltung orofazialer Dysfunktionen verantwortlich gemacht werden können (Giel, 2006: 413). Besonders hervorzuheben ist der *Kölner Diagnostikbogen für Myofunktionelle Störungen* von Giel und Tillmanns-Karus (2004) und *Die Dokumentationsbögen Sprachtherapie* von Giel (2005), die die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Hilfe von Kooperationsbögen fördern⁸⁵.

Eine vorhandene myofunktionelle Störung kann sich erheblich auf den Lernfortschritt beim Erlernen eines Blechblasinstruments auswirken. Nicht selten werden die betroffenen Schülerinnen und Schüler als „unbegabt“ wahrgenommen. Doch hinter dieser vermeintlichen „Nicht-Begabung“ steht ursächlich in vielen Fällen eine myofunktionelle Störung, die, wenn sie rechtzeitig diagnostiziert und therapiert wird, gute Chance auf Genesung und Heilung verspricht. In den Kapiteln 2.4.2 und 2.5.3 wird ausgeführt, inwieweit das Spielen eines Blechblasinstruments – und somit der Blechbläserunterricht – diesen Genesungsprozess sinnvoll unterstützen und die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler, nicht nur auf dem Instrument, positiv beeinflussen kann.

⁸⁴ Institut für Sprachtherapie Uwe Kurz: URL: <http://www.bessersprechen.de/drmft.htm> [Stand: 06.05.2008].

⁸⁵ Des weiteren finden sich in der Literatur Diagnostikbögen in Burhop et al. (1998: 41ff), Bigenzahn (1995: 82 ff), Castillo Morales (1998: 107ff), Fischer-Volzholz, Spenthof (2002: 158ff), Kittel (2000: 31ff) und Thiele Band 2 1992: 93ff).

2.3.3 Die Mundatmung

Bei der pathologischen Mundatmung liegt die Zunge schlaff am Mundboden oder zwischen den Zahnreihen. Der Unterkiefer senkt sich und die Zungenbewegungen erfolgen aus einer abnormen Ruhelage (Bigenzahn, 1995: 34). Die pathologische Mundatmung darf nicht mit der notwendigen Mundatmung beim Spielen eines Blechblasinstruments verwechselt werden. Ähnlich, wie bei starker körperlicher Anstrengung ist hier das erforderliche Atemvolumen ausschließlich über den Mund einzuatmen, da man über die Nase die benötigte Luft nicht so schnell und geräuscharm einatmen kann. Wird aber ständig – auch in Ruhephasen – durch den Mund ein- und ausgeatmet, spricht man von einer krankhaften Mundatmung. Die Mundatmung ist nicht „nur“ ein Symptom einer myofunktionellen Störung (siehe 2.3.2), mit Auswirkungen ausschließlich im orofazialen Bereich, sondern sie wird als Ursache für pathologische Wirkungskreise im gesamten Organismus verantwortlich gemacht (siehe Tab. 2.2 und Tab. 2.3).

Tabelle 2.2 Die Mundatmung und ihre Auswirkung auf den gesamten Organismus (Quelle: Struck, Mols, 1998: 54, eigene Darstellung).

| Auswirkungen | Mögliche Folgen |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Haltungsschäden durch vernachlässigte oder behinderte Übung der Atemmuskulatur → | <ul style="list-style-type: none"> Fehlformen der Wirbelsäule |
| <ul style="list-style-type: none"> Der Lymphfluss wird aufgrund der mangelnden Nasenbenutzung und pathologisches Schluckmuster nicht genügend angeregt → | <ul style="list-style-type: none"> Lymphstau im Gesichtsbereich (auch als „adenoid face“ bezeichnet) |
| <ul style="list-style-type: none"> Bedingt durch eine mangelnde Belüftung der Eustachischen Röhre, sammelt sich Schleim im Mittelohr → | <ul style="list-style-type: none"> Verminderte Hörfähigkeit |
| <ul style="list-style-type: none"> Verminderte Zwerchfelltätigkeit (massierende Wirkung auf Magen und Darm entfällt), sowie zu wenig Kauarbeit (Nahrung wird nicht genügend zerkleinert) → | <ul style="list-style-type: none"> Darmträgheit – Blähbauch |
| <ul style="list-style-type: none"> Flache Atemweise führt zur Luftnot beim Sprechen und Singen [sowie dem Blasinstrumentalspiel!] – stimmliche Fehlfunktionen entstehen → | <ul style="list-style-type: none"> Stimmprobleme |
| <ul style="list-style-type: none"> Mangelnde Sauerstoffversorgung des Organismus → | <ul style="list-style-type: none"> Konzentrationsstörungen |

Tabelle 2.3 Die habituell erworbene Mundatmung und ihre Auswirkung auf den gesamten Körper (Quelle: Struck, Mols, 1998: 62, eigene Darstellung).

| Auswirkungen | Mögliche Folgen |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Eingeschnürte Taille – zu eng anliegende Kleidung (Fehlverhalten in Frage der Kleidung – modischer Trend → | <ul style="list-style-type: none"> Flache Atemweise – das Zwerchfell ist in seiner Beweglichkeit eingeschränkt |
| <p><u>Fehlverhalten in Fragen der Ernährung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Nicht altersentsprechende Nahrung Zu lange Flaschenernährung Zu breiige Kost (keine Stückchen) Zu lange Breikost → | <ul style="list-style-type: none"> Zu weiche Nahrung → <u>orale Inaktivität</u> |
| <ul style="list-style-type: none"> Hohe Schadstoffbelastung der Luft – die offene Mundhaltung kann keine Schutzfunktion für Organismus übernehmen → | <ul style="list-style-type: none"> Flache Atemweise Schwächung der Atemkapazität |
| <ul style="list-style-type: none"> Fehlende Bewegungsmöglichkeiten – Sitzen im Buggy, mangelnde Spielplätze ... → | <ul style="list-style-type: none"> Mangelnde Bewegung |

Bahnemann forderte bereits im Jahr 1979 in seinen drei Beiträgen zu der Thematik *Mundatmung als Krankheitsfaktor* in dem Organ *Fortschritte der Kieferorthopädie* eine interdisziplinäre Betrachtungsweise der Mundatmung. In seinem ersten Beitrag zeigt er den

Zusammenhang zwischen Fehlathmung und Fehlhaltung auf und verweist auf das Funktionsprinzip: „Optimale Funktion produziert optimale Form“ (Bahnmann in *Fortschr. Kieferorthop.* 40/1979: 117-136). Bezüglich der Haltungsentwicklung des Kindes äußert Bahnmann sich, wie folgt:

„[...] Im kindlichen Organismus reagiert jedes Gewebe höchst empfindlich auf einen formativen Reiz. Keins ist so formbar, wie der kindliche Knochen. Denn auch dieser ist das Produkt der Bewegungsfunktion der ihn umgebenden Muskulatur. Das lässt sich schon frühzeitig in der Körperhaltung erkennen [...] Eine gute Haltung ist das Ergebnis einer bewusst gelenkten Haltungserziehung. Sie soll Haltungsschwächen und Haltungsfehler vermeiden helfen. Leibeserziehung ist Erziehung schlechthin. **Haltung ist ein psychosomatischer Begriff: In die äußere Haltung projiziert sich der innere Halt [...]**“ (Bahnmann in *Fortschr. Kieferorthop.* 40/1979: 120).

Demnach sollte die Körperhaltung nicht nur im Hinblick auf das Erlernen der richtigen Atemtechnik Beachtung finden, sondern auch als Spiegelbild des inneren Halts des Kindes gesehen wird. Die nachfolgenden Tabellen bietet eine Übersicht über die Auswirkungen der Mundatmung auf die Atemorgane sowie den äußeren und inneren Mundbereich, wodurch unmittelbar das Spielen und Erlernen eines Blechblasinstruments mit beeinflusst wird (siehe Tab. 2.4, Tab. 2.5 und Tab. 2.6).

Tabelle 2.4 Die Mundatmung und ihre Auswirkung auf die Atmungsorgane (Quelle: Struck, Mols, 1998: 56, eigene Darstellung).

| Auswirkungen | Mögliche Folgen |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Flache Atemweise – ungenügende Atembewegung → | <ul style="list-style-type: none"> Kurzatmigkeit |
| <ul style="list-style-type: none"> Fehlender Nasenwiderstand für das Zwerchfell untrainierte Atmung – schnell aus der „Puste“ kommen → | <ul style="list-style-type: none"> Hochatmung |
| <ul style="list-style-type: none"> Gestörte Funktion der Nase: Filtration, Vorwärmung, Anfeuchtung und Bakterizidität entfallen → | <ul style="list-style-type: none"> Infektanfälligkeit – vergrößerte Tonsillen Trockenheit der Nasenschleimhaut Gestörte Funktion des Flimmerepithels |
| <ul style="list-style-type: none"> Bewegungsreiz fehlt mangels Nutzung der Nase → | <ul style="list-style-type: none"> Verengte Naseneingänge |
| <ul style="list-style-type: none"> Der dritte Nasengang wird nicht genutzt → | <ul style="list-style-type: none"> Verminderte Riechfähigkeit |

Tabelle 2.5 Die Mundatmung und ihre Auswirkungen auf den äußeren Mundbereich (Quelle: Struck, Mols, 1998: 58, eigene Darstellung).

| Auswirkungen | Mögliche Folgen |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Myofunktionelle Störung der Orofazialeion (Zungenfehlfunktion) → | <ul style="list-style-type: none"> Orofaziales Muskelungleichgewicht |
| <ul style="list-style-type: none"> Störung des muskulären Bewegungsablaufs (Dyskinesie) → | <ul style="list-style-type: none"> Aussprachefehler |
| <ul style="list-style-type: none"> Zungenfehlfunktion – pathologisches Schluckmuster → | <ul style="list-style-type: none"> Interdentale Zungenlage/Offene Mundhaltung |
| <ul style="list-style-type: none"> Lippeninkompetenz durch die offene Mundhaltung → | <ul style="list-style-type: none"> Trockenheit des Mundes/Durstgefühle |
| <ul style="list-style-type: none"> Trockene Lippen durch offene Mundhaltung → | <ul style="list-style-type: none"> Häufiges Lippenlecken/Rhagaden (Hautschunden) |

Tabelle 2.6 Die Mundatmung und ihre Auswirkung auf den Mundinnenraum (Quelle: Struck, Mols, 1998: 60, eigene Darstellung).

| Auswirkungen | Mögliche Folgen |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Die Speichelsubstanz verändert sich durch die Beimengung von Sauerstoff. Die offene Mundhaltung verhindert den Schutz des Zahnschmelzes → | <ul style="list-style-type: none"> Karies der Zähne Verfärbungen an den Zähnen |
| <ul style="list-style-type: none"> Zungenfehlfunktion Die Zunge formt durch ihre Fehlhaltung nicht den Kiefer und den Gaumen Offene Mundhaltung → | <ul style="list-style-type: none"> Kiefer- und Zahnstellungsanomalien |
| <ul style="list-style-type: none"> Zungenfehlfunktion Pathologisches Schluck- und Sprechmuster → | <ul style="list-style-type: none"> Inkorrekte Zungenruhelage Lispeln / Sigmatismus |
| <ul style="list-style-type: none"> Die Zungen kann ihre Arbeit als formende und formerhaltende Kraft nicht ausführen → | <ul style="list-style-type: none"> Hoher, enger Gaumen |
| <ul style="list-style-type: none"> Offene Mundhaltung Zungenfehlfunktion → | <ul style="list-style-type: none"> Vermehrter Speichelfluss |
| <ul style="list-style-type: none"> Vergrößerte Mandeln → | <ul style="list-style-type: none"> Einengung der Atemwege |

Auch hier lassen die negativen Auswirkungen der Mundatmung Schülerinnen und Schüler von Blechblasinstrumenten schnell als „unbegabt“ erscheinen, da die Wirkungsverkettung (siehe Abb. 2.30) der Mundatmung den gesamten Körper, die Mund- und Zungenmotorik, wie auch die Atemfunktion umfasst, wobei sich die genannten Faktoren in einem „Teufelskreis“ negativ verstärken können. Um diesen „unbegabten“ Kindern und Jugendlichen zu helfen, ist es erforderlich, an allen drei Stellschrauben – Atmung, Körperhaltung und Mund-/Zungenmotorik – zu drehen. Wichtig ist nun für den Blechbläserunterricht, dass keiner der drei Bereiche isoliert beübt, sondern bewusst – gewissermaßen Drehung für Drehung – ganzheitlich an ihnen gearbeitet wird, indem abwechselnd an diesen Stellschrauben „Nejustierungen“ vorgenommen werden. Inwieweit dies im Rahmen des Blechbläserunterrichts geschehen kann, wird in Kapitel 2.5.3 vorgestellt werden.

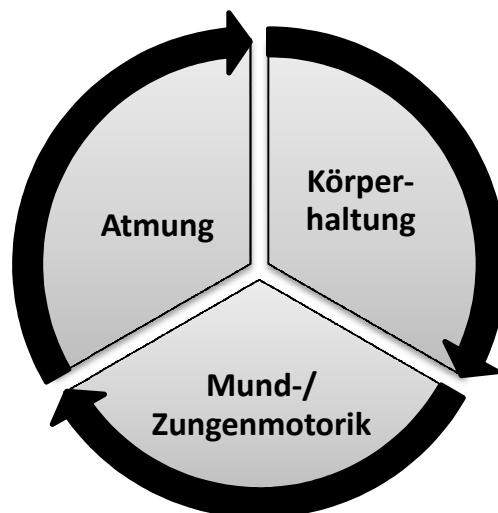


Abbildung 2.30 Wirkungskreis zwischen Atmung, Körperhaltung und Mundmotorik, wobei die Pfeilrichtungen auch in der entgegengesetzten Richtung gültig sind (Quelle: eigene Darstellung).

2.4 Der Mund als Quelle sensorisch-integrativer Funktion

2.4.1 Der Saug-, Schluck-, Atmungssynchronismus

Das erste Entwicklungsmuster, welches rhythmische und sequenzielle Bewegungen erfordert, ist der primäre mundmotorische Mechanismus des Saugens. Ein Säugling muss für die überlebenswichtige Nahrungsaufnahme das Saugen an der Mutterbrust sowie das Schlucken der Milch koordinieren und darf hierbei nicht aufhören zu atmen. Diese Koordination wird deshalb Saug-, Schluck-, Atmungssynchronismus (SSA) genannt. Oetter (2001: 11) schreibt diesbezüglich, dass ein intakter Synchronismus für viele Elemente der sensomotorischen und kognitiven Entwicklung, unter anderem für die Sprach- und Sprechentwicklung, die Zustandsregulierung, die posturale Kontrolle, das Fütterungs- bzw. Essverhalten, die Entwicklung des Egos und die Hand-Augen-Koordination äußerst wichtig sei.

Betrachtet man nun die Abbildung 2.31 auf der nächsten Seite, fällt auf, dass der SSA im Zentrum der Entwicklung des Kindes steht. Entwickelt ein Kind seine Fähigkeiten, greift es auf dieses grundlegende sensomotorische Verhaltensmuster zurück. Ist der SSA defizitär, wird sich dies in Entwicklungsauffälligkeiten niederschlagen. Jedoch kann eine Verbesserung des SSA in alle aufgezeigten Bereiche wie z. B. Aufmerksamkeit, Sprache, Sozial/Emotional und Körperhaltung auch positive Impulse setzen. Das bedeutet nun für den Instrumentalpädagogen, dass ein Kind, welches ein Blechblasinstrument erlernt, zunächst auf die individuellen Erfahrungen seines SSA zurückgreift. Bei augenscheinlich „unbegabten“ Kindern hat der Pädagoge die Chance, dieses Kind zu fördern, denn das Erlernen eines Blechblasinstruments erfordert Atmung und mundmotorische Koordination. Hier liegen ja nun die Schwächen des Kindes und es erscheint der Lehrkraft als vermeintlich „minderbegabt“.

An dieser Stelle können zwei unterschiedliche Wege besprochen werden: Entweder gibt die Lehrkraft jene Schülerinnen und Schüler auf und rät den Eltern, vom Erlernen eines Blechblasinstruments Abstand zu nehmen, oder die Lehrkraft entscheidet sich, das Kind in seiner weiteren Entwicklung nachhaltig zu unterstützen. Letzteres erfordert ein Umdenken und besondere Geduld seitens der Lehrkraft, da gewohnte Pfade hier selten weiterführen. Doch kann das Kind in vielerlei Hinsicht profitieren: zum einen bietet nun der Instrumentalunterricht die Chance elementare Erfahrungen im Bereich Atmung und Mundmotorik „nachzuholen“, zum anderen wird die Schülerin bzw. der Schüler weit über das Musizieren hinaus in seiner Entwicklung ganzheitlich gefördert.

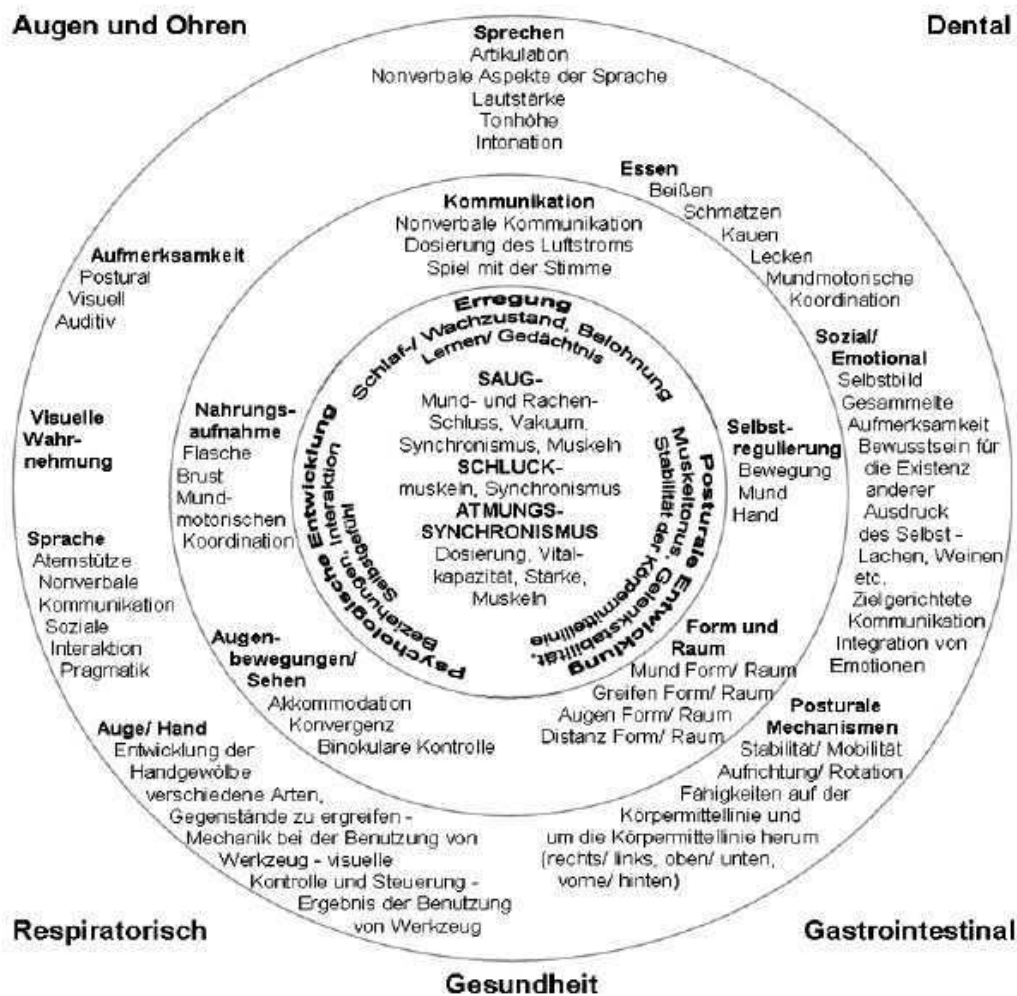


Abbildung 2.31 Der Saug-, Schluck-, Atmungssynchronismus liegt für viele sensomotorische Funktionen und Entwicklungsfunktionen im Mittelpunkt. Jeder Kreis dieser Abbildung steht für eine weitere Stufe der Verfeinerung und Weiterentwicklung früherer Funktionen (Quelle: Voß, 2007: 5).

2.4.2 Erlernen eines Blechblasinstruments zur entwicklungstherapeutischen Förderung

Die Ergotherapie hat Blechblasinstrumente bereits in vorhandene Konzepte integriert. Das „MORE-Konzept“ soll im Folgenden näher betrachtet werden. „MORE“ steht als Abkürzung für Motor, Oral, Respiration, Eyes (engl. Motorik, Mund, Atmung und Augen), und ist das Kurzwort eines Modells, das Therapeutinnen und Therapeuten die Einschätzung und Wirkung von Behandlungsmaßnahmen erleichtern soll, die der Verbesserung der oralen und respiratorischen Funktionen sowie der sensorischen und posturalen Funktionen dienen. In der nebenstehenden Tabelle sind die Schwierigkeitsgrade der MORE-Anforderungen zusammengefasst (siehe Tab. 2.7).

Table 2.7 Übersicht über die MORE-Anforderungen nach Schwierigkeitsgraden der jeweiligen Bereiche: **Motor components** (Motorische Komponente), **Oral organization** (Orale Organisation), **Respiratory demand** (Respiratorische Anforderungen) und **Eye contact/control** (Blickkontakt/Augenkontrolle) (Quelle: Oetter et al, 2001: 109 ff, eigene Darstellung).

| | Stufe | Eigenschaften des Objektes |
|--------------------------------------|-------|--|
| Motorische Komponenten (M1-4) | 1 | Das Spielzeug wird mit der Hand in den Mund befördert. Das Spielzeug muss zwar in eine gewisse Position gebracht werden, um richtig zu funktionieren, es muss jedoch nicht zwangsläufig in der Hand gehalten werden. |
| | 2 | Damit das Spielzeug richtig funktioniert, muss es in eine bestimmte Position gebracht werden. Auf dem Spielzeug oder durch den Gebrauch des Spielzeugs kann sich ein Gegenstand bewegen, wodurch ein intermittierender Blickkontakt ausgelöst wird. Manche Spielzeuge erfordern eine Trennung von Hand und Finger. |
| | 3 | Das Spielzeug muss mit den Händen auf eine ganz bestimmte Weise gehalten werden. Durch den Einsatz der Finger können Klänge erzeugt werden oder es kann die Funktion des Spielzeugs verändert werden. |
| | 4 | Das Spielzeug muss mit den Händen auf eine ganz bestimmte Weise gehalten werden. Damit das Spielzeug funktioniert, müssen die Finger eingesetzt werden. |
| Orale Organisation (O1-4) | 1 | Dieses Spielzeug kann benutzt werden, ohne dass die vorderen zwei Drittel der Zunge, die Lippen oder die Wangen stark beansprucht werden. Manchmal können sich der Beißreflex oder, das Bedürfnis zu beißen negativ auf die Funktionsweise des Spielzeugs auswirken oder, dessen Lebensdauer verkürzen. |
| | 2 | Das Spielzeug muss mit dem vorderen Abschnitt der Zunge gestützt oder in die richtige Position gebracht werden. Die Lippen, der Kiefer und die Zähne müssen zweidimensional geschlossen werden. |
| | 3 | Der Einsatz der Zungenkraft muss bereits etwas dosiert werden, und es ist ein dreidimensionales Verschließen der Lippen, des Kiefers und der Zähne erforderlich (Mund verziehen). |
| | 4 | Es ist eine dreidimensionale Kontrolle erforderlich (Wangen, Lippen, Kiefer/Zähne und Zunge), um das Spielzeug zu benutzen oder seine Funktionsweise zu ändern. |
| Respiratorische Anforderungen (R1-4) | 1 | Um mit diesem Spielzeug einen Klang zu erzeugen oder es in Gang zu bringen, muss nur ein wenig mehr Druck als bei der regelmäßigen Atmung ausgeübt werden. |
| | 2 | Um mit diesem Spielzeug ein Klang zu erzeugen (oder es in Gang zu bringen), muss der Druck während der Atmung bereits etwas kontrolliert werden. Es funktioniert jedoch sowohl durch Ein- als auch durch Ausatmen. |
| | 3 | Um mit diesem Spielzeug ein Klang zu erzeugen oder es in Gang zu bringen, muss intermittierend tief eingeatmet und der Luftstrom dosiert werden. |
| | 4 | Um mit diesem Spielzeug ein Klang zu erzeugen oder es in Gang zu bringen, muss kontinuierlich tief eingeatmet und der Luftstrom dosiert werden. |
| Blickkontakt/Augenkontrolle (E1-4) | 1 | Das Spielzeug wird mit der Hand in den Mund befördert. Das Spielzeug muss zwar in eine gewisse Position gebracht werden, um richtig zu funktionieren, es muss jedoch nicht zwangsläufig in der Hand gehalten werden. |
| | 2 | Damit das Spielzeug funktioniert, muss es in eine bestimmte Position gebracht und mit den Händen festgehalten werden. Auf dem Spielzeug oder dem Gebrauch des Spielzeugs bewegt sich ein Gegenstand, wodurch ein intermittierender Blickkontakt ausgelöst wird. |
| | 3 | Eine Hand oder beide Hände müssen das Spielzeug auf eine ganz bestimmte Weise halten. Auf dem Spielzeug oder dem Gebrauch des Spielzeugs bewegt sich ein Gegenstand, welcher an dem Spielzeug befestigt ist und dessen Bewegungen mit den Augen verfolgt, werden können. |
| | 4 | Das Spielzeug muss mit einer Hand oder mit beiden Händen auf eine ganz bestimmte Weise gehalten werden. Ein Gegenstand löst sich vom Spielzeug und muss mit den Augen verfolgt werden, um später wieder zurückgeholt zu werden oder um seine Flugbahn mit den Augen zu verfolgen. |

Oetter et al. (2001: 137ff) widmen den Musikinstrumenten ein eigenes Kapitel. In diesem finden sich unter *Schulorchesterinstrumente* auch die Blechblasinstrumente. Entsprechend der Tabelle 2.7 erhalten die Blechblasinstrumente folgende MORE-Einstufung: **M₄₊O₄₊R₄₊E₄₊**

Des Weiteren betonen Oetter et al. in ihren Ausführungen, wie wichtig zunächst eine Beratung der Eltern ist, wenn Kinder ein Orchesterinstrument erlernen möchten (Oetter et al. 2001: 141). Ist ein Kind in der Lage ein solches Instrument zu lernen, sollte hierbei die Wahl auf jenes Instrument fallen, welches die MORE-Komponenten besitzt, die das Kind herausfordern, eine verstärkende Wirkung haben und zu einer erfolgreichen, integrierenden Erfahrung führen. Bei der Wahl des Instruments sollten die sensorischen und motorischen Eigenschaften des Instruments auf die Bedürfnisse des Kindes abgestimmt sein. Auf diese Weise ließe sich der therapeutische Wert dieser attraktiven Aufgabe erhöhen.

Vor der Beschreibung der Eigenschaften der verschiedenen Blechblasinstrumente gibt die Autorin dem Leser noch drei Ratschläge: 1) Die einzigartige konische Form der Mundstücke der Blechblasinstrumente erfordere starke Luftstöße für die Klangerzeugung. Je größer ein Mundstück sei (z. B. bei der Tuba), desto größer sei die erforderliche Luftmenge. 2) Die Trompete eigne sich besonders für Kinder, die seit Langem an chronischen Infektionen der oberen Atemwege leiden, einen niedrigen Muskeltonus und schwache Bauchmuskeln haben, viel Speichel absondern oder konstant durch den Mund atmen. 3) Exzessives Speichelbildung oder Spucken stelle beim Spielen dieser Instrumente kein Hindernis da (Oetter et al., 2001: 141). Zu den Eigenschaften der Blechblasinstrumente⁸⁶ äußern sich Oetter et al. (2001: 141) wie folgt:

Trompete/Kornett:

Zu den **sensorischen Eigenschaften** zähle die Vibration des Mundstücks, welches die Lippen und das Gesicht stimulieren würde. Dies träfe auch auf die anderen Blechblasinstrumente zu. Ebenso sei der Klang intensiv. Die Fingerbewegung zähle zu den **motorischen Eigenschaften**. Diese Bewegungen seien nicht so komplex, wie bei den meisten Instrumenten. Die Trompete erfordere auch keine ausgeprägte Stabilität der distalen Gelenke⁸⁷. Zu den **oralen Eigenschaften** zähle das Ansetzen des Mundstückes, welches direkt auf die Lippen gesetzt werden würde. Durch die Vibration würden Lippen, Wangen und Zunge gestärkt werden. Die Klänge würden sehr stark durch die Zunge und den Mund reguliert werden. Es sei eine tiefe **Atmung** erforderlich, der Luftstrom müsse nicht sehr stark eingeteilt werden. Durch anhaltendes Blasen würde der Rumpf stabilisiert werden und die Rumpfmuskulatur erhalte ein intensives propriozeptives⁸⁸ Feedback. Das Spielen auf diesem Instrument wirke sich förderlich auf die Rumpf- und Atmungskontrolle aus. Die Fingerbewegungen finden auf der Höhe der

⁸⁶ Zur Vollständigkeit der Ausführungen seien noch die Eigenschaften von Tuba/Bariton an dieser Stelle ergänzt: Diese Instrumente seien sehr schwer! Auch wenn Kinder mit niedrigem Muskeltonus oder einer schwachen Stabilität nicht sehr geeignet seien, fühlten sich Kinder, die starke propriozeptive Reize brauchen, sehr von diesem Instrument angezogen. Die Tätigkeit der Finger könne außerhalb des Blickfeldes liegen.

⁸⁷ Distale Gelenke sind die Gelenke, die weiter von der Körpermitte entfernt liegen, z. B. das Handgelenk.

⁸⁸ Propriozeptiv (psychologisch, medizinisch): Wahrnehmung aus dem eigenen Körper vermittelnd, z. B. aus Muskeln, aus Sehnen, Gelenken (Quelle: Kraif, 2007: 851).

Körpermittellinie, d. h. in einem Bereich statt, indem sich die Bewegung der **Augen** und Hände gut koordinieren ließen.

Horn:

Dieses Instrument würde sich nur für Kinder eignen, die bereits über gute motorische Fähigkeiten verfügen würden. Es erfordere von allen Blechblasinstrumenten die komplexesten Fingerbewegungen. Gleichzeitig liegt beim Horn eine asymmetrische Belastung des muskulären und knöchernen Halteapparats vor.

Posaune:

Das Erzeugen der richtigen Töne erfordere die Fähigkeit, Arme und Hände zu kontrollieren sowie Muskeleinsatz und Atmung richtig zu dosieren. Da dieses Instrument eine hohe Stabilität der distalen Gelenke erfordere, kämen Kinder mit sensorischen Schwierigkeiten möglicherweise nicht mit ihm zurecht.

Aufgrund dieses entwicklungstherapeutischen Ansatzes kann vermutet werden, dass zukünftig auch Schülerinnen und Schüler auf Anraten der Ergotherapeutin bzw. des Ergotherapeuten ein Blechblasinstrument erlernen. Hierbei ist jedoch der interdisziplinäre Austausch erforderlich, damit auch die Lehrkräfte lernen, mit dieser speziellen Schülerklientel umzugehen. Wünschenswert wäre, dass Eltern die Fachlehrerinnen und Fachlehrer über den Entwicklungsstand ihres Kindes informieren und gemeinsam Lernziele definieren, die für das Kind auch erreichbar sind. Die Lernziele des VdM-Lernplans sind auf die Bedürfnisse eines „normal“ entwickelten Kindes zugeschnitten und müssten daher entsprechend individuell angepasst werden. Eine Überforderung des Kindes würde vermieden und die Lehrkraft wüßte, wie es mit diesen pädagogischen Herausforderungen umgehen kann. Bis dato findet dieses pädagogische Neuland an den Musikhochschulen noch keine Berücksichtigung im Curriculum der angehenden Instrumentalpädagogen.

2.5 Die orofaziale Muskelfunktionstherapie in der Logopädie

In Kapitel 2.3.2 wurde die Myofunktionelle Störung mit Ihren Symptomen beschrieben. Die entsprechende logopädische Therapieform nennt sich Myofunktionelle Therapie (MFT), oder präziser, Orofaziale Muskelfunktionstherapie (OMF). Hier hat sich in Fachkreisen die Abkürzung MFT durchgesetzt und wird häufiger verwendet als OMF. Clausnitzer definiert:

„Die Orofaziale Muskelfunktionstherapie OMF ist eine ganzheitliche übende Behandlungsmethode von oralen Dysfunktionen zur Erreichung eines physiologischen orofazialen Muskelgleichgewichts. Ihre Hauptziele sind der kompetente Lippenschluss und die Normalisierung des Schluckverhaltens. Sie ist damit die **Basistherapie** weiterer Auffälligkeiten wie Sprach- und Sprechstörungen, Hypersalivation⁸⁹ und anderen Habits⁹⁰. Methodisch wird sie als lerntheoretisch

⁸⁹Hypersalivation ist der medizinische Begriff für vermehrten Speichelfluss aufgrund gesteigerter Speichelproduktion oder durch das Unvermögen, Speichel ab zu schlucken. URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Hypersalivation> [Stand: 01.07.2008].

⁹⁰Negative Gewohnheiten der Patientinnen und Patienten.

fundierter Prozess des Erwerbs neuer Verhaltensmuster verstanden“ (Clausnitzer, 2001: 32).

Die Orofaziale Muskelfunktionstherapie beschäftigt sich mit der übenden Behebung von Störungen bzw. Koordinationsdefiziten der Muskelfunktion und des Muskeltonus im Bereich der mimischen Muskulatur, der Zunge sowie des Gaumens und Rachens. Hier wird nun die Schnittstelle zur Ansatzphysiognomie erkennbar. Wenn die Therapie ermöglicht, Störungen in diesem Bereich zu beheben, könnte sich dies auf eine Weiterentwicklung der Blechbläsermethodik prägend auswirken – und dies nicht nur in Bezug auf die Ansatzvermittlung. Denn wie komplex die Funktionen Atmung, Körperhaltung und das orofaziale System motorisch ineinandergreifen, wurde bereits dargestellt (vgl. Abb. 2.30 und 2.31). Bei starken Auffälligkeiten bzw. Störungen kann der Instrumentalunterricht ggf. begleitend unterstützend, jedoch nicht anstelle der logopädischen Therapie „durchgeführt“ werden. Neu wäre, wenn Elemente dieser Therapie zur Verbesserung der orofazialen Wahrnehmung, Koordination und Eutonisierung des Muskeltonus auch bei jenen Kindern im Blechbläserunterricht eingesetzt würden, die primär keine Indikation für eine logopädische Therapie aufweisen.

In Kapitel 2.2.3 wurden die Anforderungen an das orofaziale System in Bezug auf das Erlernen eines Blechblasinstruments dargestellt. Hierbei kann festgestellt werden, dass feinmotorische Koordination und harmonisierte Bewegungsabläufe unabdingbar für das Spielen eines Blechblasinstruments sind. Im Folgenden werden verschiedene Therapieansätze der MFT bzw. OMF dargestellt. Auf die Darstellung der historischen Entwicklung der Myofunktionellen Therapie wurde verzichtet, hier sei auf die Ausführung von Clausnitzer in Thiele *Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht* (Thiele, 1992: 5 – 10) verwiesen. Nach der Darstellung verschiedener Therapieansätze wird in Kapitel 2.5.2 beispielhaft ein Übungsrepertoire aufgezeigt und schließlich in Kapitel 2.5.3 die praktische Integration myofunktioneller Übungen im Blechbläserunterricht anhand des Brassini-Konzepts vorgestellt.

2.5.1 Therapieansätze

Im Leitfaden für Logopädinnen *Sprache, Sprechen, Stimme, Schlucken* stellt die Orofaziale Dysfunktion einen kleinen Teilbereich logopädischer Störungsbilder dar. Hier werden die Therapieansätze in myofunktionelle und orofaziale Verfahren eingeteilt und wie folgt definiert (Giel, 2006: 415, 416):

Das „Myofunktionelle Verfahren“ steht als Oberbegriff aller Therapiemethoden, welche sensorische und motorische Ungleichgewichte der orofazialen Region behandeln sowie Primär- und Sekundärfunktion⁹¹ positiv beeinflussen können. Die Anwendungsbereiche der myofunktionellen Therapiemethoden sind vor allem neurologisch bedingte orofaziale Störungen, wie Dysgnathie bedingte Schluckstörungen oder habituelle Mundatmung. Diese Therapie wurde in der Zahnmedizin, Funktionsorthopädie und Sprachtherapie entwickelt und wird ständig modifiziert. Die Zielsetzung ist die Wiederherstellung des orofazialen

⁹¹ Primärfunktionen: Atmung, Saugen, Beißen, Kauen, Schlucken; Sekundärfunktionen: Artikulation, Phonation [Spielen eines Blechblasinstruments] (Quelle: Giel, 2006: 408).

Gleichgewichts unter der Berücksichtigung von Motorik, Sensorik, oraler Stereognosie und Gesamtkörperhaltung. Der Fokus liegt hierbei meist auf dem unphysiologischen Schluckmuster. Methode und Inhalt des myofunktionellen Verfahrens sind aktive Übungen zum Abbau des Habits, Training des physiologischen Schluckvorgangs, Übungen für den Mundschluss und die Nasenatmung sowie zur Lautbildung. Als Beispiele werden u. a. die Myofunktionelle Therapie (MFT) nach Garliner (1989) und Kittel (2000), die orofaziale Muskelfunktionstherapie (OMF) nach Clausnitzer und Clausnitzer (1992, 2001) und der Berliner Therapieansatz (Gruppenkonzept) nach Burhop et al. (1995) genannt.

„Orofaziale Verfahren“ haben komplexe Ansätze, die im Wesentlichen aus der Physiotherapie heraus entstanden sind. Die orofazialen Therapiemethoden zeigen eine ganzheitliche Sicht, im Sinne einer Betrachtung der Funktionszusammenhänge des orofazialen Komplexes und des Gesamtkörpers. Die Anwendungsbereiche sind neurologisch bedingte Störungen, ebenso wie komplexe orofaziale Störungen, wie sie bei Kindern mit Down-Syndrom oder zerebralen Bewegungsstörungen auftreten. Die Zielsetzung ist auch hier die Wiederherstellung eines orofazialen Gleichgewichts unter Berücksichtigung von Motorik, Sensorik, oraler Stereognosie und Gesamtkörperhaltung. Die Inhalte und Methoden sind überwiegend passiv. Als Beispiel wird u. a. die Orofaziale Regulationstherapie (ORT) nach Castillo Morales (1991) genannt.

Nachstehend folgt die Vorstellung verschiedener Therapieansätze, wobei jedoch kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden kann. Hierbei sollen verschiedene Verfahren erläutert, sowie Gemeinsamkeiten – unter besonderer Berücksichtigung der Bedürfnisse im Blechbläserunterricht – aufgezeigt werden. Im hieran anschließenden Kapitel werden dann einzelne Übungen der verschiedenen Therapieansätze vorgestellt.

2.5.1.1 Die MFT nach Garliner⁹²

Garliner gilt im deutschen Sprachraum als Wegbereiter der klassischen MFT für die Behandlung myofunktioneller Störungen der Orofazialregion (Bigenzahn, 1995: 49). Garliners Werk *Myofunktionelle Therapie in der Praxis – Gestörtes Schluckverhalten, gestörte Gesichtsmuskulatur und die Folgen – Diagnose, Planung und Durchführung der Behandlung* erschien 1984 in deutscher Übersetzung⁹³. Im Vorwort zur zweiten deutschen Auflage schreibt Hermann Hahn, dass Garliner seine Methode für Patientinnen und Patienten im Schulalter ohne erhebliche motorische oder zentralnervöse Probleme entwickelte (Garliner, 1989:7). Des Weiteren schreibt Hahn:

„[...]Die strenge Wissenschaft kann die MFT noch nicht anerkennen, da in dem multifaktoriellen Geschehen Einzelparameter schwer zu isolieren und der Erfolg nicht absolut messbar ist. Dennoch „funktioniert“ das Konzept bei allen, die nach genauer Indikationsstellung sich bei der Therapie auch der Motivation und der psychischen Betreuung annehmen. Die Methode ist in der Praxis erprobt und soll dem Praktiker helfen, Probleme zu lösen [...]“ (Garliner 1989: 7).

⁹² Daniel F. Garliner (USA) war Zahnarzt und überwiegend kieferorthopädisch tätig.

⁹³ Die Originalausgabe von Garliner *Myofunctional therapy in Dental Practice Abnormal Swallowing Habits: Diagnosis – Treatment* ist 1971 im Verlag Bartel Dental Book Co. N.Y. erschienen.

Garliners Methode geht von drei Grundsätzen aus: 1) Die Motivation der Patientin bzw. des Patienten 2) Der Behandlungsplan muss alle Gebiete der anomalen Gesichtsmuskelfunktion einschließen 3) Das neu erlernte Verhalten muss in die normale Funktion des Individuums integriert bzw. automatisiert werden (Garliner 1989: 153). Sein Konzept besteht aus 21 Anleitungen für die entsprechende Anzahl an Behandlungsterminen. In seinem Buch beschreibt er diese Therapiestunden sehr detailliert (Garliner, 1989: 153-196).

Das Übungsrepertoire Garliners besteht aus Entwöhnung von Lutschgewohnheiten, Muskel-, Sprech-, Ess- und Trinkübungen. Bei diesem Therapieansatz stehen Schlürf-, Schluck-, Ess- und Trinkübungen im Vordergrund, deshalb sind nur Teilbereiche – beispielhaft in Kapitel 2.5.2 vorgestellt – für die Blechbläsermethodik interessant.

2.5.1.2 Die MFT nach Thiele

Thiele⁹⁴ schreibt im Vorwort seines Buches *Myofunktionelle Therapie in der Anwendung (Band 2 der Reihe Theorie und Praxis der MFT)*, dass er sich ausschließlich auf das Therapiekonzept Garliners beziehe und aus der täglichen Praxis heraus erläutere (Thiele, 1992: VI). Er bespricht in seinem Werk hauptsächlich die Therapie bei Kindern, jedoch findet sich auch ein separates Kapitel unter dem Aspekt der Motivation bei Erwachsenen (Thiele, 1992: 2, 70ff). Ziel der Therapie sei es, mithilfe wirksamer und spielerisch einfacher Methoden zum Trainieren von Muskelgruppen und Reflexabläufen, unphysiologische Reflexe und Gewohnheiten abzubauen und die physiologische Funktion und Anatomie von Weich- und Hartgewebe zu rekonstruieren (Thiele, 1992: 22). Die Basistherapie reduziert er auf elf verschiedene Übungen. Diesbezüglich äußert sich Thiele:

„[...] Wie kritisch man auch immer herangeht – bei der praktischen Anwendung wird man feststellen, dass die angegebenen elf Übungen generell den Zweck erfüllen. Hier und da mag eine spezielle Therapie eine spezielle weitere Übung erfordern. Ein bunter Strauß von Übungen aber macht die Übersicht für Patient und Behandler schwer und zerpflückt die Praktikabilität und Kontinuität der Therapie. Und das hat Auswirkungen auf die Motivation. Weniger ist mehr [...]“ (Thiele, 1992: 31).

In Kapitel 2.5.2 werden beispielhaft MFT-Übungen von Thiele vorgestellt sowie ein kurzer Einblick in das Trainingsprogramm *Vom Zungenkämpfer zum Schluckmeister* (1988) und in den *Katalog der Übungen (Band 3 der Reihe Theorie und Praxis der MFT, 1997)* gegeben. Für den Blechbläserunterricht sind zum Teil Übungen aus oben genannten Katalog interessant.

2.5.1.3 Die MFT nach Kittel

Die Logopädin Anita M. Kittel modifizierte die MFT nach Garliner. Sie störte sich daran, dass die Therapie Garliners sofort am Ziel – dem Schlucken – ansetzt, ohne erst eine intensive myofunktionelle Grundlage aufzubauen. Die sogenannten Zungenübungen erschienen Kittel unzureichend und die wenigen Lippenübungen unterschiedlich effektiv. Das häufige Wiederholen von gleichen Übungen empfand Sie aus Sicht der Patientinnen und Patienten als zu langweilig (Kittel, 2000: 8). Kittels Therapie ist primär für Kinder konzipiert, schließt jedoch

⁹⁴ Dr. Erhard Thiele ist Zahnarzt und Gründungsmitglied des Arbeitskreises für Myofunktionelle Therapie e. V. München.

Jugendliche und Erwachsene nicht aus, da die Therapie auch für diese Altersgruppen übertragbar sei (Kittel, 2000: 53). Im Gegensatz zu amerikanischen MFT-Konzepten baut sich ihre Therapie hierarchisch auf. Erst nach ausreichender myofunktionaler Vorbereitung der Muskulatur folgen Schluckübungen. Zur Muskelarbeit sollen gezielte Übungen mit ansteigendem Schwierigkeitsgrad angewendet sowie verschiedenartige Übungen angeboten werden, damit keine Langeweile aufkommt (Kittel, 2000: 53). Ziel der Therapie ist zum einen die Korrektur des fehlerhaften Schluckmusters, darüber hinaus jedoch die Lösung bzw. Regulierung der gleichzeitig bestehenden Ganzkörperproblematik – Körperhaltung und Körperasymmetrie – Augen-Hand-Koordination, Blickkontakt, Händedruck, Konzentration, Zwerchfellfunktion und innere Haltung (Kittel, 2000: 52). Hierfür konzipiert Kittel folgenden Therapieablauf: Zungenruhelage, Muskelübungen im orofazialen Bereich, Schluckübungen, Automatisieren des neuen Schluckens und Ganzkörperarbeit. Beispiele aus dem Übungsprogramm werden in Kapitel 2.5.2 vorgestellt. Besonders hervorzuheben ist das Einbeziehen von Körperübungen in dieses Konzept.

Im Hinblick auf die Blechbläsermethodik erscheint Kittels MFT-Ansatz interessant, da bei diesem Konzept auf die myofunktionelle Vorbereitung der Muskulatur großen Wert gelegt wird. Somit wäre die Muskulatur nicht nur für die „Schluckübungen“ vorbereitet, sondern ebenso für den Blechbläserunterricht und der Bildung des Blechbläseransatzes.

2.5.1.4 „Die Schluckschluss“ – Ein Therapiekonzept für MFT im Vorschulalter

Die Schluckschluss ist der Titel eines Therapiekonzepts für myofunktionelle Störungen im Vorschulalter, basierend auf der MFT nach Kittel. Vollmer modifiziert hierin Kittels Konzept für Gruppen und „verpackt“ die Kittel-Übungen altersgemäß für Vorschulkinder (Vollmer, 1999: 5). Die Betrachtung beispielhafter Schlu-Übungen erfolgt in Kapitel 2.5.2 dieses Therapiekonzept wäre in Teilen auch im Bereich der Musikalischen Früherziehung denkbar.

2.5.1.5 Die OMF nach Clausnitzer

Bei der orofazialen Muskelfunktionstheorie (OMF) handelt es sich um ein Übungskonzept im Mund- und Gesichtsbereich, mit deren Hilfe das Ziel angestrebt werden soll, von der Norm abweichende Funktionsabläufe beim Kauen, Schlucken, Sprechen sowie beim Mundschluss durch gesunde Funktions- und Verhaltensweisen zu ersetzen (Clausnitzer, 1992: 109). Wie bei Thiele basiert auch Clausnitzers Konzept auf der MFT nach Garliner. Besonderen Wert legt Clausnitzer auf die Berücksichtigung kognitiver Hilfen, d.h. mentaler und damit auch sprachliche Verstärker. Clausnitzer stützt sich nicht ausschließlich auf die klassische Lerntheorie, sondern auch auf sport- und motowissenschaftliche Untersuchungen, die die Richtigkeit und Notwendigkeit der Einbeziehung kognitiver und speziell sprachlicher Verstärker im Prozess des Erwerbs bzw. der Korrektur motorischer Fertigkeiten belegen (Clausnitzer, 2001: 31). In Kapitel 2.5.2 wird auf dessen myofunktionelles Übungsbuch eingegangen. Aus besagtem Übungsbuch – mit mehr als 100 Übungen – könnten einige Übungen für den Blechbläserunterricht interessant sein.

2.5.1.6 „Das MundWerk“

Das MundWerk – Training für die Sprechwerkzeuge ist der Titel des Buches von Struck und Mols, welches auf den Grundlagen der Atem-, Sprech- und Stimmtherapie nach Schlaffhorst-Andersen⁹⁵ und der MFT nach Garliner entstanden ist (Struck, Mols, 2002: 11). Somit ist das rhythmische Wechselspiel innerhalb des Funktionstrainings der orofazialen Muskulatur wichtiger Bestandteil und Prinzip ihres Konzepts. Die Förderung der Mundmuskeln möchte Struck und Mols durch Spiel und Spaß in den Übungen sowie dem Einsatz verschiedener Materialien und deren unterschiedliche Benutzung in den Funktionen der Mundmuskeln erreichen. Es wird in folgende Bereiche unterteilt: Ohrtrichter-Spiele, Saug-Spiele, Knopf-Spiele, Puste-Blase-Spiele und „Zunge am Punkt“-Mundmotorik-Spiele (vgl. Kapitel 2.5.2) Ziel ist es, den Mundmuskeln viele verschiedene Anreize zu schaffen, um somit differenzierte Bewegungen zu ermöglichen. Ebenso möchte der Wechsel zwischen den einzelnen Bereichen das Training erleichtern und die Koordinations- und Anpassungsfähigkeit der Mundmuskulatur schulen. Der Wechsel zwischen den Spielangeboten erfolgt nach dem Prinzip der rhythmischen Bewegung nach Schlaffhorst-Andersen (Struck, Mols, 2002: 13). Zu Ihrem Buch ist auch *Die MundWerkMappe – Arbeitsmaterialien für das Training der Sprechwerkzeuge* erschienen. Diese Mappe enthält 15 Spielpläne und weitere Materialbögen sowie Kopiervorlagen zu den im Buch beschriebenen Spielen.

2.5.1.7 „Kunterbunt rund um den Mund“

Kunterbunt rund um den Mund – Materialsammlung für die mundmotorische Übungsbehandlung ist Titel des Buches von Adams et al. und enthält abwechslungsreiche und fantasievolle Spiel- und Übungsideen für das orofaziale Muskelsystem. Die Übungen sind entsprechend der Förderbereiche – Lippen, Zunge, Gaumen, Kaumuskulatur und Kiefer – geordnet. Des Weiteren werden die Übungen in die Kategorien Sensibilisierung und Kräftigung unterteilt. Es werden Übungen mit und ohne Material und für verschiedene Anzahl von „Mitspielern“ angeboten (Adams et al., 2000: 11). Zur Handhabung dieser Materialsammlung schreiben die Autoren, dass vor dem Kräftigen der Muskelgruppen deren Sensibilisierung und Bewusstmachung stattfinden sollten. Somit wird die Aufmerksamkeit und Konzentration auf die orofaziale Region gelenkt und die taktil-kinästhetische und propriozeptive Wahrnehmung dieses Bereiches gefördert. Anschließend können muskelstärkende Übungen folgen, wobei die Übergänge zwischen sensibilisierenden und kräftigenden Übungen fließend sind (Adams et al., 2000: 13). Im Anhang des Buches ab Seite 141 ist ein tabellarischer Überblick über die Zielsetzung der einzelnen Spiele und Übungen dargestellt. In Kapitel 2.5.2 werden Beispiel-Übungen vorgestellt. Auch aus diesem Buch erhalten Lehrkräfte von Blechblasinstrumenten

⁹⁵ Anlass, sich mehr und anders als bisher mit ihrer Atmung zu beschäftigen, war für Clara Schlaffhorst (1863-1945) und Hedwig Andersen (1866-1957) der Rat eines ostpreußischen Arztes. Es sah den Grund ihrer erkrankten Stimmen in der falschen Atemfunktion. Die Erforschung der Zusammenhänge von Atem-, Stimm- und Bewegungsfunktion wurde für sie zu ihrer Lebensaufgabe. Die Wege, die sie zur Regenerierung fanden, sind bis heute Grundlage der Schule Schlaffhorst-Andersen (Saatweber, 1997: 9). In der Arbeitsweise Schlaffhorst-Andersen steht der individuelle Umgang mit dem rhythmischen Wechsel von Atem-, Stimm- und Artikulationsbewegungen im Mittelpunkt. Ein wichtiges Element hierbei nennt sich „rhythmische Bewegung“, das in drei Phasen erfolgt: Zusammenziehung, Streckung und Lösung oder auch Anspannung - Entspannung und Lockerheit (Struck, Mols, 2002: 11).

vielfältige Anregungen für die Förderung der Mundmotorik. Besonders praktisch ist hierbei die Einteilung in die Bereiche Lippen, Zunge, Gaumen und Kiefer.

2.5.1.8 Der Berliner Therapieansatz

Der Berliner Ansatz strebt eine mehrdimensionale Beeinflussung der vielschichtigen myofunktionellen Störung an, wobei motivierender Spaß und das gemeinsame Erleben im Vordergrund stehen. Der kindzentrierte Ansatz kennzeichnet sich durch ein therapeutisch wirksames Verhalten mit unbedingter Zuwendung, Empathie und Selbstkongruenz (Burhop et al., 1998: 29). Burhop et al. haben diese Kindertherapie ausschließlich für Gruppen entwickelt. Als Rahmenbedingung gehen Sie davon aus, dass die Therapeutin bzw. der Therapeut als „Gast“ in die Schule kommt und mit den Kindern arbeitet. Ihre Stundenmethodik sieht eine Einführungsrunde, Erarbeitung einer Übung oder eines Themas, Entspannung und Abschluss vor. Die Übungen bestehen aus kommunikativen Elementen sowie aus Übungen zur Wahrnehmung, Lippenübungen, Aufgaben für die Zungenfunktion und orofaziale Muskel- und Koordinationenübungen. In Kapitel 2.5.2 wird näher auf exemplarische Übungen eingegangen.

2.5.1.9 Die ORT nach Castillo Morales

Die Orofaziale Regulationstherapie (ORT) wurde von dem argentinischen Rehabilitationsarzt Dr. Rodolfo Castillo Morales⁹⁶ entwickelt. Sie ist ein umfassendes, neurophysiologisch orientiertes Therapiekonzept für Kinder und Erwachsene mit kommunikativen, sensomotorischen und orofazialen Störungen. Das Behandlungskonzept hat sich ständig erweitert und bezieht heute folgende Indikationsstellungen ein: Kinder mit genetischen Syndromen und Muskelhypotonie, Kinder mit verlangsamter sensomotorischer Entwicklung, Kinder und Erwachsene mit zentralmotorischen Störungen und/oder Mehrfachbehinderung sowie Patienten mit peripheren Paresen, mit neuromuskulären Erkrankungen und Patienten nach Schädelhirntrauma und Koma.

Für das orofaziale Behandlungskonzept (ORT) sammelte Castillo Morales seine Erfahrungen bei der Arbeit mit Kindern mit Lippen-Kiefer-Gaumenspalten und bei Kindern mit Down Syndrom. Das Konzept wird heute bei Kindern und Erwachsenen mit verschiedensten sensomotorischen Störungen im Bereich des Gesichtes, Mundes und Rachens angewandt. Die Therapie setzt das Wissen über die muskulären Verläufe, die verschiedenen Muskelfunktionen, die Entwicklung der physiologischen Funktionen des orofazialen und gesamtkörperlichen Komplexes und die Wechselwirkung dieser Systeme voraus. Sie berücksichtigt die Bedingungen der emotionalen, kommunikativen und sozialen Entwicklung sowie die Kriterien der Autonomie-Entwicklung des Kindes⁹⁷. Durch diesen komplexen Ansatz, der im Wesentlichen aus der Physiotherapie heraus entwickelt wurde, ist die ORT für den Bereich der Instrumentalpädagogik weniger geeignet. Exemplarisch für ein orofaziales Verfahren soll hier jedoch die Bandbreite der Therapieansätze aufgezeigt werden. In Kapitel 2.5.2 wird ein kurzer Einblick in die Übungsweise gegeben.

⁹⁶ Sein Grundlagenwerk *Die Orofaziale Regulationstherapie* ist 1998 im Pflaum-Verlag (München) in der zweiten Auflage erschienen.

⁹⁷URL:<http://www.castillomoralesvereinigung.de/Castillodata/Deutsch/Konzept.html>[Stand: 12.07.2008].

2.5.2 Myofunktionelle Übungen

In diesem Kapitel werden die myofunktionellen Übungen der vorgestellten Therapieansätze von Kapitel 2.5.1 im Hinblick auf die Praktikabilität im Blechbläserunterricht dargestellt. Hierbei wird der besondere Fokus u.a. auf den Übungen liegen, die bei der Studie „**Zur musikpädagogischen Bedeutung myofunktioneller Übungen**“ eingesetzt wurde. Zur Veranschaulichung wurde zusätzlich eine DVD mit myofunktionellen Übungen erstellt.

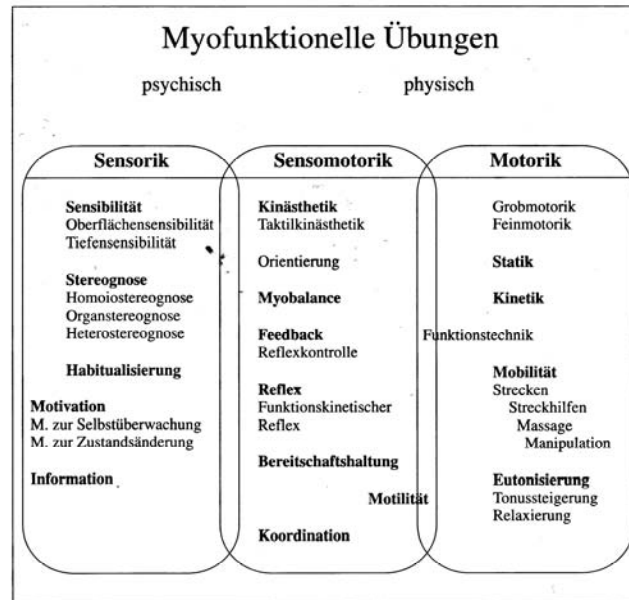


Abbildung 2.32 Schema der Bezeichnung zur Charakterisierung der Übungen (Quelle: Thiele, 1997: 6).

2.5.2.1 Übungen aus der MFT nach Garliner

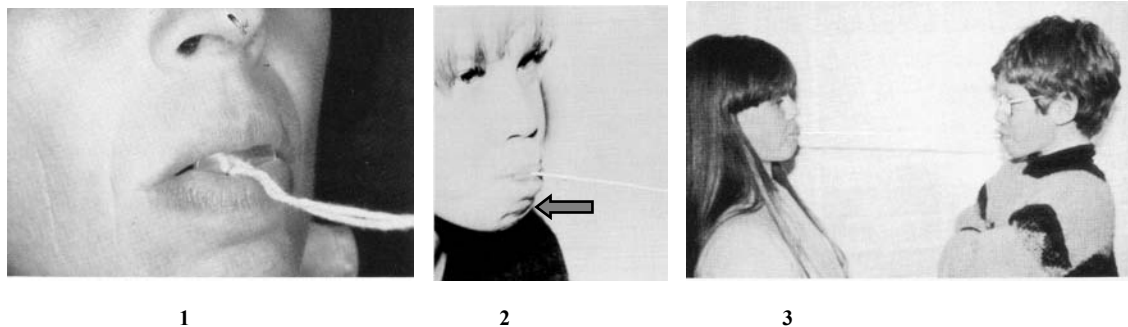


Abbildung 2.33 Garliners Übung „Tauziehen“. Als Material werden ein Knopf und ein Faden benötigt. Der Faden wird am Knopf befestigt – beim Tauziehen (siehe 3) werden die Fäden der Mitspieler miteinander verbunden. Der Knopf wird wie auf 1 dargestellt in den Mund genommen: Der Knopf befindet sich vor den Schneidezähnen und muss ausschließlich mit der Lippenkraft gehalten werden. Bei dieser Übung – die zur Stärkung des *M. orbicularis oris* entwickelt wurde – sollte darauf geachtet werden, dass das Kind nicht den *M. mentalis* (siehe 2 Pfeil) übermäßig anspannt (Quelle: Garliner, 1989).

In der Abbildung 2.33 ist exemplarisch eine Übung aus der MFT nach Garliner beschrieben. Diese „Knopf“-Übung kann gut in den Blechbläserunterricht integriert werden. Am Faden zieht nun die Schülerin (Abb. 2.34) oder der Schüler selbst, kontrollierend auch die Lehrkraft (Schade, 2000: 30). Es sollte hier nicht mit zu viel Kraftaufwand gearbeitet werden. Besonders

ist darauf zu achten, dass der M. mentalis möglichst unbeteiligt bleibt, da besonders der M. orbicularis oris gestärkt werden soll.



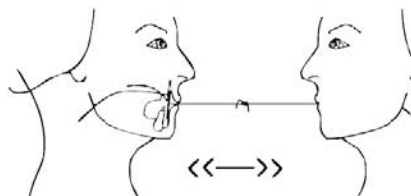
Abbildung 2.34 Im Hornunterricht (links) kann auch – ohne größeren Zeitaufwand – die Knopfübung (rechts) integriert werden (Quelle: Fotoarchiv Schade).

Diese Übungsvariante mit Knopf und Faden findet sich bei Thiele (1988, 1992, 1997), Clausnitzer (2001), Struck und Mols (2002) und Adams et al. (2000). Entsprechend wurde die Garliner-Übung „Tauziehen“ von den genannten Autoren variiert und modifiziert. Somit ist es nicht einfach – manchmal gar unmöglich – für die Variationen der mundmotorischen Übungen eine eindeutige Urheberschaft zuzuordnen.

2.5.2.2 Übungen aus der MFT nach Thiele

Thiele steht ganz in der Tradition Garliners, entsprechend findet sich oben beschriebene Übung sowohl im Trainingsprogramm *Vom Zungenkämpfer zum Schluckmeister* (Thiele, 1988), als auch in *Katalog der Übungen zur neuromotorischen Funktionsregulation*⁹⁸ (Thiele, 1997) (siehe Abb. 2.35).

TAUZIEHEN (Tug-Of-War)



Anleitung

Wir haben zusammen eingeübt, wie man mit dem Knopf am Faden seine Lippen trainieren kann.
Der Knopf wird mit der runden Seite nach vorn zwischen Zähne und Lippen in den Mund genommen.
Wenn man nun häufig so kräftig an dem Faden zieht, daß die Lippen den Knopf gerade noch halten können, werden sie mit der Zeit stärker.
Wenn man jemanden zum Mitspielen hat, kann der auch einen Knopf hinter seine Lippen klemmen.
Die beiden Fäden werden dann miteinander verbunden, und nun geht das Tauziehen los. Der, bei dem der Knopf zuerst herausploppt, hat leider verloren und muß noch mehr üben.

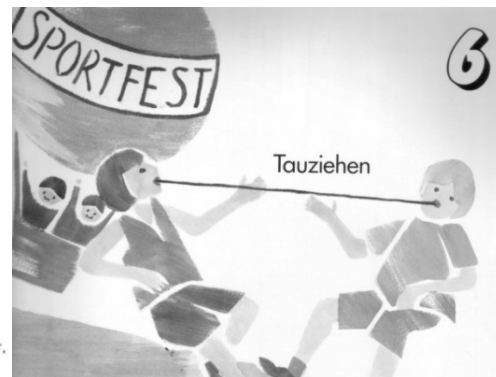


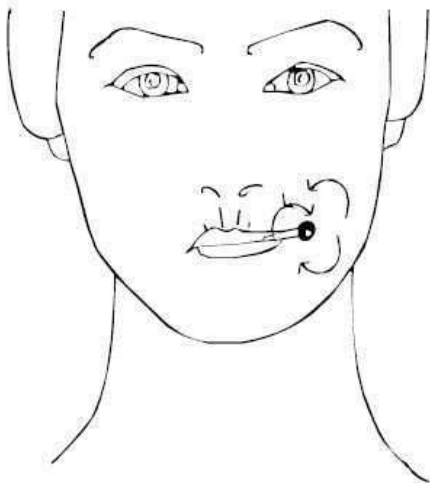
Abbildung 2.35 „Tauziehen“ nach Thiele. Links: Übungsbeschreibung (1997, Diskette der MFT-Übungen). Rechts: Auszug aus „Vom Zungenkämpfer zum Schluckmeister“ (1988).

Das Trainingsprogramm ist zwar für Kinder und Jugendliche verfasst, eignet sich dennoch nicht für den Blechbläserunterricht, da – wie bei Garliners Übungsrepertoire – Schlurf-, Ess- und Trinkübungen im Mittelpunkt stehen. Allerdings bietet sein Katalog mit 150 Übungen eine große Auswahl und es finden sich hier durchaus Übungen, die sich in den Blechbläserunterricht integrieren lassen. Dem Katalog liegt eine Diskette mit 150 Übungsanweisungen bei und ist

⁹⁸ Band 3 der Reihe Theorie und Praxis der MFT herausgegeben von Thiele (1997).

besonders für Jugendliche und Erwachsene geeignet. Allerdings erfordert der Katalog entsprechende Vorkenntnisse, um geeignete Übungen für den Blechbläserunterricht entnehmen zu können. In grau unterlegten Kästchen finden sich zwischen den alphabetisch geordneten Übungen verschiedene Listen der Übungen. Für Blechbläser könnten auf folgenden Listen genannten Übungen interessant sein: Liste der Kiefergelenksübung (Seite 64f), Liste der Halteübungen (Seite 82f), Liste der Mundrückraum-Übungen (Seite 88 f), Liste der Kieferübungen (Seite 107), Liste der Übungen für Mundatmer (Seite 161), Liste der Übungen gegen die offene Mundhaltung (Seite 161), Liste der Orbikularisübungen (Seite 175f), Liste der Rachenabschluss-Übungen (Seite 192), Liste der Relaxierungsübungen (Seite 196), Liste der Sensibilisierungsübung (Seite 241), Liste der Wangenmuskel-Übungen (Seite 269) und Liste der Übungen für die Zunge (Seite 300f). Die folgenden myofunktionellen Übungen sind wegen des „Musikbezugs“ herausgesucht worden:

DIRIGENT



Anleitung

Eine gute Hilfe für die Beweglichkeit des Mundes ist ein Dirigentenstab.

Ein Zahnstocher wird mit den Lippen gehalten. Mit diesem Stab soll nun ein Orchester dirigiert werden. Dazu kann man sich natürlich Musik einschalten und munter drauflosdirigieren. Gut ist, wenn man sich dabei vor einen Spiegel stellt. Übrigens, auch wenn die Bewegungen anfangs so klein ausfallen, daß man mit der Lupe hinsehen muß – macht nichts, Übung macht den Meister, auch den am Pult!

Falls eine Seite nicht mitspielen will, dann läßt man zunächst die gesunde Seite vormachen. Danach kommt die benachteiligte Seite dran und muß, so gut es eben geht, die Bewegungen nachzuahmen versuchen. Immer abwechselnd. Und häufig üben!

Wenn es gut geht, wird eine bestimmte Bewegung ausgeführt, auf und ab, hin und her, im Kreis herum oder im Dreieck.

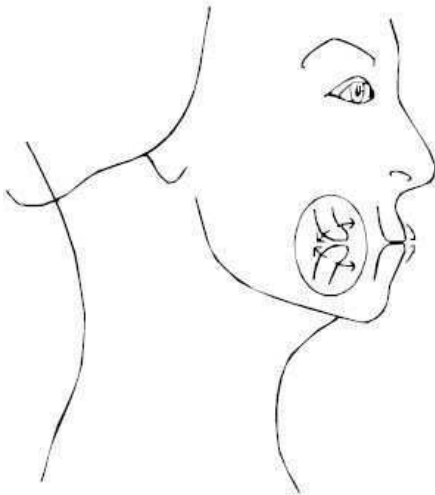
Abbildung 2.36 Anleitung von der Diskette zu Thieles Übung „Dirigent“ (ebenso in Thiele, 1997: 40f).

Die obenstehende Übung „Dirigent“ soll bei Mobilitäts- oder Motilitätsdefiziten im Orbikularisbereich eingesetzt werden (siehe Abb. 2.36). Die Charakterisierung (vgl. Abb. 2.32) der Übung erfolgt in den Bereichen Mobilität, Motilität⁹⁹, Feinmotorik und Tonussteigerung.

⁹⁹ Die Motilität (med.) ist die Gesamtheit der nicht bewusst gesteuerten Bewegungen des menschlichen Körpers und seine Organe (Quelle: Kraif, 2007: 680).

Bei dieser myofunktionellen Übung soll die Beweglichkeit der in den M. orbicularis oris radiär einstrahlenden Muskelzüge gefördert werden. Hierbei spielt die unilaterale Ausführung eine besondere Rolle. Bei dieser Methode soll der „Patient“ motiviert werden, mit seiner schwächeren Seite der kräftigeren Seite nachzueifern.

POSAUNEBLASEN



Anleitung

Die Lippen sollen lernen, sich schnell zu bewegen.

Zuvor sollte man aber einige andere Übungen beherrschen, wie das BRABBELN, den FLUNSCH und das ‚O‘.

Zunächst übt man BRABBELN. Dann, während die Lippen brabbelnd schwingen, versucht man, einen FLUNSCH zu ziehen. Dazu muß man natürlich die Muskeln etwas anspannen und mehr Luft gegen die Lippen drücken: Es erklingt ein Posaunenton, weil die Lippen nun ganz schnell auf und zu klappen. Falls wir das zuvor geübt haben, kann man auch das Rohr an den Mund setzen, damit es besser tutet.

Und – wenn wir das auch schon besprochen haben – kommt als nächster Schritt das ‚O‘, während die Posaune tutet. So entsteht ein anderer Ton. Nachdem man das beherrscht, kann man auch unterschiedlich hohe Töne erzeugen.

Abbildung 2.37 Anleitung von der Diskette zu Thieles Übung „Posauneblasen“ (ebenso in Thiel, 1997: 184f).

Die Übung „Posaunenblasen“ von Thiele zeigt die Nähe der myofunktionellen Übungen zum Blechbläserunterricht besonders deutlich (siehe Abb. 2.37). Diese Übung wird bei Hypomobilität oder Hypotonus der Lippen eingesetzt. Die Charakterisierung (vgl. Abb. 2.32) der Übung erfolgt in den Bereichen: motivierende Spielübung, Oberflächensensibilität, Taktilästhetik, Feedback, Myobalance, Grobmotorik, Kinetik, Tonussteigerung und Motilität. Thiele schreibt, dass diese motivierende Spielübung auch als Luftstromübung eingesetzt werden kann. Außerdem ermöglicht sie einen Rückkopplungseffekt über die akustische Wahrnehmung bei Veränderung der Schwingungen zur Taktilästhetik der Lippenoberfläche.

In Thieles *Myofunktionelle Therapie – Katalog der neuromotorischen Funktionsregulation* (1997) finden sich auch einige Übungen aus den MFT-Übungen von Kittel, somit kann für einige MFT-Übungen die Urheberschaft nicht eindeutig geklärt werden. Beispielsweise sei die Übung „Zähne zählen“ genannt, die in beiden Therapien den gleichen Namen tragen, oder etwa

gleichartige Übungen unterschiedlicher Benennung, z. B. „Zähne wischen“ bei Thiele entspricht bei Kittel der Übung „Kreisen an der Außenseite der Zähne“.

2.5.2.3 Übungen aus der MFT nach Kittel

Aus dem Übungsrepertoire der MFT nach Kittel sind besonders die Übungen für die Zungenruhelage und die Muskelübungen (Zungenmuskelübungen, Lippenmuskelübungen und die ersten acht Ansaugübungen für die Zunge) für den Blechbläserunterricht jeder Altersstufe interessant, zum Teil ebenso Übungen zur Ganzkörperarbeit.

Kittel beschreibt in *Myofunktionelle Therapie* (2000) alle Übungen sehr ausführlich mit Übungsanweisungen, Übungssymbol, Fotos, Zielsetzung und was bei den jeweiligen Übungen zu beachten ist. Des Weiteren stellt Sie auch tabellarische Zusammenfassungen ihrer Übungen auf Seite 74 (Zungenübungen), 95 (Lippenübungen), 107 (Ansaugübungen) und 132 (Übungen der Ganzkörperarbeit) dar. Die Schluckübungen und Automatisierungsübungen des neu erlernten Schluckens seien hier ausgeklammert, da diese Übungen für den Blechbläserunterricht nicht praktikabel sind. Für Kinder und Jugendliche ist ebenfalls von Kittel ein *Übungsblock für Myofunktionelle Therapie* mit insgesamt 62 Anweisungen zu Zungen-, Lippen-, Ansaug- und Schluckübungen im Schulz-Kirchner Verlag erschienen, der durchaus im Blechbläserunterricht zum Einsatz kommen kann. Allerdings würden die Blätter für die Ansaugübungen mit Ringen und die Blätter Schluckübungen keine Verwendung finden. Im Kapitel 2.5.3 werden einzelne MFT-Übungen nach Kittel vorgestellt, wie sie für das Brassini-Konzept leicht modifiziert und integriert worden sind. Für die Studie *Zur musikpädagogischen Bedeutung myofunktioneller Übungen* wurden Übungen aus dem Brassini-Konzept entnommen und somit im weitesten Sinne auch aus der MFT nach Kittel.

Ebenso ist im selben Verlag ein *therapeutisches Memory-Spiel für anschauliche myofunktionelle Übungen und spielerische Möglichkeiten der Vorbeugung und Therapie* erschienen. Das relativ teure Spiel (44,37 €) kann von der Blechbläserlehrkraft gut im Gruppenunterricht für Kinder bis 10 Jahre eingesetzt werden. Die 192 Foto- und Symbolkärtchen sind in drei Bereiche (Zunge, Lippen, Ansaugübungen) eingeteilt. Kittel entwickelte das Memory-Spiel mit der Zielsetzung, Kindern zu helfen, durch myofunktionelle Übungen „spielend“ ihre Zungen- und Lippenmotorik zu verbessern.

2.5.2.4 Übungen aus „Die Schluckschlus“ – Ein Therapiekonzept für MFT im Vorschulalter

Vollmer bietet – basierend auf der MFT nach Kittel – kindgerecht verpackte MFT-Übungen an. Entsprechend der Zielgruppe, Kinder im Vorschulalter, werden die Übungen mit Hilfe von Figuren („Schlus“) vorgestellt, um so das Interesse der Kinder zu wecken. Somit benennt Vollmer die verschiedenen Übungsbereiche: „Grobmotorische Übungen der Schlus“, „Die Zungenschlus“, „Die Lippenschlus“ und „Die Ansaugschlus“, die für den Blechbläserbereich interessant sind. Nebenstehende Beispiele der MFT-Übungen wurden Vollmers Skript *Die Schluckschlus* (2001) entnommen (siehe Abb. 2.38).

3.5.2 Die Lippenschlus

LUFTSCHLU



Wangen wie ein Hamster mit Luft füllen; mit den Zeigefingern darauf tippen und die Lippen leicht platzen lassen.

WICHTIG: Die Lippen geschlossen halten und nur durch den Fingerdruck platzen lassen.

AUTOSCHLU

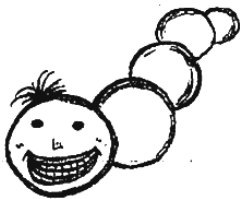


Lippen locker aufeinanderlegen und dann mit brrrrr-brrrrr..... sprudeln lassen.

WICHTIG: Beide Lippen müssen sich bewegen (v.a. die Oberlippe).

Vorübung: Lippen mit den Fingern hin und her bewegen.

LACHSCHLU



Lippen geöffnet breit ziehen (— wie ein Clown); dann spitzen (wie eine Schnute); dies im Wechsel wiederholen.

WICHTIG: Die Zähne zusammenbeißen; Zunge ist am Schlafplatz.

Abbildung 2.38 Drei ausgewählte Lippenübungen aus den MFT-Übungen „Die Schluckschlus“ (Quelle: Vollmer, 2001: 27).

Da dieses Konzept auf den Vorschulbereich zielt, wäre es besonders für den Bereich der Musikalischen Früherziehung interessant. So könnten Kinder sich mithilfe mundmotorischer Spiele bereits im Vorfeld auf das Erlernen eines (Blech-)Blasinstruments vorbereiten.

2.5.2.5 Übungen aus der OMF nach Clausnitzer

In Clausnitzers (2001) *Orofaziale Muskelfunktionstherapie (OMF) – Ein myofunktionelles Übungsbuch* sind viele Übungen nach Thiele zu finden, z. B. auch die Übung „Dirigent“ (siehe Abbildung 2.36). Auch das „Tauziehen“ von Garliner ist enthalten (vgl. Clausnitzer, 2001: 58). Entsprechende Hinweise finden sich unter den jeweiligen Übungen. In diesem Übungsbuch sind nur Beschreibungen der Übungen, aber keine Skizzen oder Fotos enthalten. Doch im Gegensatz zu Thieles alphabetischem Katalog sind hier die Übungen thematisch geordnet. Für Blechbläserpädagogen sind folgende Übungsbereiche aus Clausnitzer (2001) interessant: Atemstromübungen (Seite 47-50), Allgemeine Lippenübungen (Seite 51-59), Spezielle Lippenübungen (Seite 59-67), Zungenübungen (Seite 98-134), Unterkieferübungen (Seite 138-143) Mentalisübungen (Seite 143-148) und Wangenübungen (Seite 151-152). Geeignet sind

diese MFT-Übungen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Die Ringansaug-, Schlürf- und Schluckübungen sind für den Blechbläserunterricht weniger interessant.

Bei Clausnitzer finden sich auch Übungen, die ebenso bei Kittel anzutreffen sind, beispielsweise finden sich bei den Ansaugübungen (Seite 130f) die Übungen „Schaukelübung“, „Hängematte“ und „Gartenzaun“, wobei nur letztere den Hinweis „nach Kittel 1997“ enthält. Somit sei an dieser Stelle nochmals auf die Problematik der Zuordnung der Urheberschaft von MFT-Übungen hingewiesen.

2.5.2.6 Übungen aus „Das MundWerk“

Das praktische Übungsbuch *Das MundWerk* von Struck und Mols (2002) teilt die Spiele und Übungen in verschiedenen Bereiche ein und kennzeichnet Selbige auch durchgehend farblich (siehe Abb. 2.39): Ohrtrichter-Spiele (gelb, Seite 47-62), Saug-Spiel (grün, Seite 64-74), Knopf-Spiele¹⁰⁰ (rot, Seite 75-85), Puste-Blase-Spiele (blau, Seite 86-98) und „Zunge am Punkt“¹⁰¹ Mundmotorik-Spiele (grau, Seite 99-118).

4.3.3 Mini-Puste-Ball

Material

- Spielfeld aus **MundWerkMappe** (S. 21 / V. 16)
- dünner Trinkhalm (Durchmesser 2mm) für jeden Spieler
- ein Pompon (Wollbüschel) – (oder die Umhüllung des dünnen Trinkhalmes zerknüllen)
- Torzähler (Reihenzähler aus Handarbeitsgeschäft)

Vorbereitung

- Spielplan auf den Tisch legen
- Pompon in die Mitte des Spielfeldes legen

Spielregel

Mit dem dünnen Trinkhalm den Pompon in das gegnerische Tor blasen

Erhöhte Sensibilisierung des Lippenringmuskels durch Umfassen des **dünnere**n Trinkhalmes

Foto: durch Umfassen des dünnen Trinkhalmes entsteht eine noch größere Aktivierung der Lippenringmuskulatur, der *M. buccinator* ist deutlich sichtbar und aktiv

Abbildung 2.39 Links: Entsprechend der Schläffhorst-Andersen-Schule sollen die verschiedenen Bereiche im rhythmischen Wechselspiel innerhalb des Funktionstrainings erfolgen. Rechts: Übungsbeispiel „Mini-Puste-Ball“ aus den Puste- und Blase-Spielen, hier wird die Aktivierung von Lippenringmuskulatur und des *M. buccinator* gefördert (Quelle: Struck, Mols, 2001: 14, 91).

Alle vorgestellten Übungen sind für den Blechbläserbereich (bis 10. Lebensjahr) interessant, allerdings verursachen einige Übungen auch einen erheblichen Materialaufwand. Hier sollte die

¹⁰⁰ Diese Knopf-Spiele stehen in der „Tradition“ Garliners wurden aber ideenreich weiterentwickelt.

¹⁰¹ Ähnlich, wie Kittels Bezeichnung „Zunge am Platz“ ergibt sich auch die Abkürzung ZAP.

Lehrkraft entscheiden, inwieweit die einzelnen Übungen innerhalb des Blechbläserunterrichts realisiert werden könnten. Zur Hilfestellung der Umsetzung bietet *Die MundWerkMappe* (Struck, Mols, 2002) Arbeitsmaterialien und Kopiervorlagen.

2.5.2.7 Übungen aus „Kunterbunt rund um den Mund“

Wie in Kapitel 2.5.1 beschrieben, bietet das Buch *Kunterbunt rund um den Mund* (Adams et al., 2000) aufgrund seiner Systematik (mithilfe von Piktogrammen) den Blechbläserlehrkräften eine schnelle Übersicht der Übungen für die entsprechenden Teilbereiche Lippen, Zunge, Gaumen und Kiefer. Auch in dieser Materialsammlung finden sich ähnliche Übungen von o. g. Autoren bzw. auch identische Übungen, wie z. B. die Knopf-Übungen „Tauziehen“ nach Garliner (vgl. Adams et al., 2000: 35). In der untenstehenden Abbildung sind Beispiele aus den Bereichen Lippen und Gaumen ausgewählt, die auch den Bezug zur Atmung sehr schön auszeigen (siehe Abb. 2.40).


















Abbildung 2.40 Über beiden Buchseiten sind innerhalb eines grauen Balkens die Piktogramme zu sehen. Links: Das mundmotorische Spiel „Saugpuzzle“, hier saugt das Mädchen mithilfe eines Strohhalmes Puzzleteile an. Dieses Spiel kräftigt den *M. orbicularis oris*. Rechts: Ein Junge saugt mithilfe einer Papprolle ein Kärtchen an und sensibilisiert seinen Gaumen (Quelle: Adams et al., 2000:44, 95).

Die vorgestellten Übungen eignen sich für Blechbläser Schülerinnen und Schülern in der Altersgruppe bis zum 10. Lebensjahr.

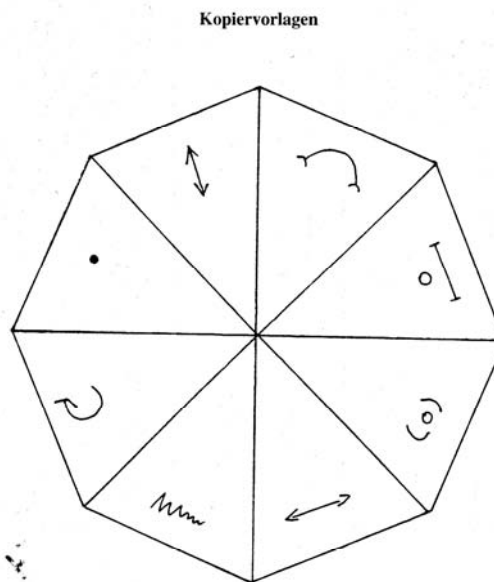
2.5.2.8 Übungen aus dem Berliner Therapieansatz

Hier eignen sich für den Blechbläserunterricht besonders die mundmotorischen Übungen, die auf der folgenden Seite abgebildet sind. Allerdings fordert dieses Konzept einigen „Bastelaufwand“ seitens der Lehrkraft. Besagte MFT-Übungen sollen auf Karten geklebt oder wie nebenstehend als Kreisel gebastelt werden (siehe Abb. 2.41). Jedoch bieten die Übungen

viele Anregungen, die in den Blechbläserunterricht einfließen können. Die Spiele und Übungen sind für den Grundschulbereich, d. h. bis zum 10. Lebensjahr, konzipiert worden.

-  Zunge abwechselnd zur Nase und zum Kinn
-  Zunge abwechselnd nach rechts und links
-  mit der Zunge die Lippen rechtsherum ablecken
-  mit der Zunge die Lippen linksherum ablecken
-  Lippen im Wechsel spitz – breit ziehen
-  geschlossene Lippen flattern lassen (wie "Pferdeschnauben")
-  Lippen nach vorne zum "O" stülpen
-  Zauberpunkt (= Zungen-Ruhelagepunkt)
-  mit der Oberlippe die Unterlippe verstecken
-  mit der Unterlippe die Oberlippe verstecken
-  rechte Wange aufblasen
-  linke Wange aufblasen
-  beide Wangen aufblasen
-  Zunge in die rechte Wange bohren
-  Zunge in die linke Wange bohren

Es ist ratsam, sich einen Satz Mumo-Karten (siehe Anhang) anzulegen, denn sie werden häufig gebraucht.



Mundmotorik-Kreisel
Kreisel kopieren, auf Karton kleben, in der Mitte mit einem Streichholz durchbohren.

Abbildung 2.41 Links: Die Mundmotorischen Übungen aus dem Berliner Therapieansatz und (rechts) ein Anwendungsbeispiel als Mundmotorik-Kreisel (Quelle: Burhop et al., 1998:53, 127).

Bei ausschließlicher Verwendung der Symbole, ohne Kreisel etc., können diese Übungen auch durchaus mit Jugendlichen durchgeführt werden.

2.5.2.9 Übungen aus der ORT nach Castillo Morales

Wie in Kapitel 2.5.1 erläutert sind die Übungen aus der ORT für den Blechbläserunterricht nicht anwendbar. Zur Verdeutlichung dessen ist untenstehend eine Fotosequenz abgebildet.



Abbildung 2.42 Fotos aus einer Behandlungssequenz eines Kindes mit Down-Syndrom. Therapeut ist Rudolfo Castillo Morales (Quelle: Castillo Morales, 1998: 147-149).

Diese passive körperorientierte Behandlungsform gehört in die Hände spezialisierter Therapeutinnen und Therapeuten und würde in der Tat die Lehrkräfte für Blechblasinstrumente in vielerlei Hinsicht überfordern (siehe Abb. 2.42).

2.5.3 Integration im Blechbläserunterricht

Am Beispiel des Brassini-Konzepts¹⁰² (siehe Abb. 2.43) der Autorin soll nun dargestellt werden, wie MFT-Übungen in den Blechbläserunterricht integriert werden können. Zielsetzung des Brassini-Konzepts war es, eine ganzheitliche Herangehensweise zum Instrument, unabhängig von der Alterszielgruppe¹⁰³, zu ermöglichen. Insbesondere wurde auf ein stimmiges Ineinandergreifen von Haltung, Atmung und Mund- und Zungenmotorik (vgl. Abb. 2.30) geachtet. In jeder Unterrichtsstunde soll der Lehrkraft die Möglichkeit gegeben werden, über die „Stellschrauben“ Haltung, Atmung sowie Mund- und Zungenmotorik regulierend einzuwirken. Brassini ist für einen Unterrichtszeitraum von zwei Jahren gedacht und möchte hierdurch eine Kontinuität schaffen, die es auch „schwächeren“ Schülerinnen und Schülern erlaubt, eventuelle Defizite systematisch auszugleichen.

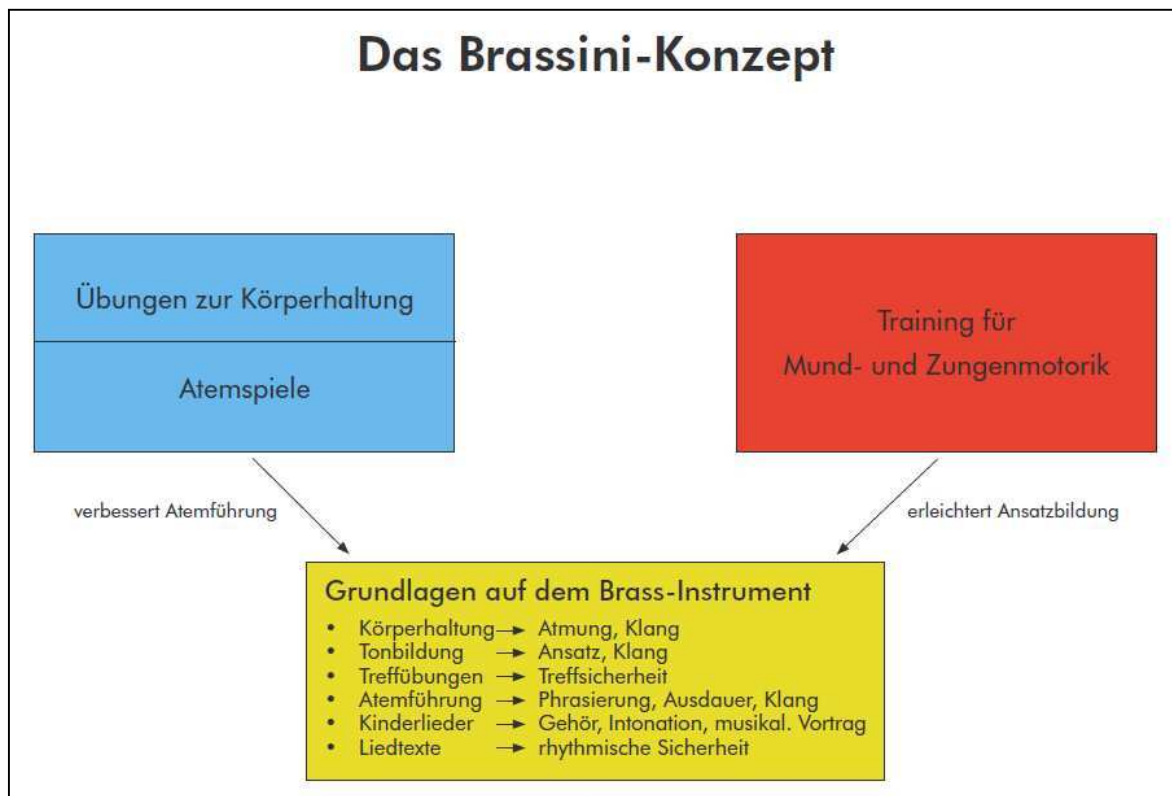


Abbildung 2.43 Das Brassini-Konzept besteht neben dem „reinen“ Instrumentalunterricht (gelber Kasten unten) auch aus den unterstützenden Elementen Übungen zur Körperhaltung & Atemspiele (blauer Kasten oben links) sowie dem Training für die Mund- und Zungenmotorik (roter Kasten oben rechts) und unterstützt so einen ganzheitlichen Instrumentalunterricht (Quelle: Schade, 2004: 4).

¹⁰² Das Brassini-Konzept ist als zweibändige Instrumentalschule für Trompete, Horn und Posaune im Rapp-Verlag erschienen (Schade, Rapp, 2004, 2006). Im *VdM Lehrplan Posaune* (2007: 27) wird Brassini unter der Rubrik Orientierungsangebote rezensiert. Ebenso ist Brassini im *VdM Lehrplan Horn* (2007: 22) unter den Schulwerken gelistet. Zum Erscheinungszeitpunkt des *VdM Lehrplan Trompete* (1998) war Brassini noch nicht publiziert.

¹⁰³ Brassini wurde für den Früh-Instrumentalunterricht, für Kinder zwischen dem 6. und 8. Lebensjahr, konzipiert.

Zu Beginn des Anhangs sind zwei kommentierte Beispielkapitel aus dem ersten Band einzusehen. Für weitere methodische Hintergründe des Brassini-Konzepts sei auf *Piccolini*¹⁰⁴ & *Brassini – Das Handbuch* (Schade, 2006) verwiesen.

Im *Lehrer- und Elternkommentar Wieso? Weshalb? Warum?*¹⁰⁵ zu Brassini Band 1 erläutert die Autorin den Lehrkräften und Eltern die Hintergründe der Verwendung myofunktionaler Übungen im Blechbläserunterricht, wie folgt (Schade, 2004: 12f):

- Es wird mit den Gesichtsmuskeln „gearbeitet“.
- Ein Lernen von **Koordination** und **Funktion** der Mund- und Zungenmuskeln ist für die Ansatzentwicklung wichtig.
- Die Gesichtsmuskulatur ermöglicht eine Vielzahl von feinabgestimmten Bewegungsformen, die erlernt werden müssen.
- Ein mögliches muskuläres Ungleichgewicht der Muskulatur wird durch gezieltes Training ausgeglichen.
- Ermöglichung von **differenzierten Bewegungen** und **erfahrungsreicher Benutzung** der Mund- und Zungenmuskeln.
- Die **Koordinationsfähigkeit** ansatzrelevanter Muskulatur wird verbessert.
- Es geht nicht darum, die Mundmuskulatur auf Leistung zu trainieren, sondern unterschiedliche Reaktionen eines Muskels auf eine Anforderung zu schulen.
- Förderung des Aufbaus und Harmonisierung der Muskulatur und Bewegungsmuster.
- Ziel dieser Übungen die **Sensibilisierung**, **Aktivierung** und **Kräftigung** der Mund- und Zungenmuskulatur.

Die MFT-Übungen dienen nicht dazu, vorhandene schwere orofaziale Defizite nun etwa im Instrumentalunterricht zu therapieren. Im Unterrichtsalltag angewandt sollen sie die motorische Kompetenz im orofazialen Bereich verbessern. Das Fördern und nicht Therapieren ist das Prinzip der Übungsanwendung. An dieser Stelle sei daher ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die Übungen zwar für Kinder gedacht sind, aber bei entsprechender Indikation eine logopädische Behandlung selbstverständlich nicht ersetzen können.

Die MFT-Übungen aus Brassini Band 1 und 2 sind der MFT nach Kittel (2000) entnommen, hiervon jedoch nur die Lippen-, Zungen- und teilweise die Ansaugübungen. Die Übungen wurden aus methodischen Gründen in eine andere Reihenfolge gebracht, sodass Zungenübungen und Lippenübungen sich abwechseln. Entsprechend werden auch erst im zweiten Band die schwierigeren Ansaugübungen eingeführt. Ein entsprechender Vermerk zur Urheberschaft ist dem Vorwort der Instrumentalschulen zu entnehmen (Schade, Rapp, 2004: 5). Die Kieferübungen stammen von der Autorin selbst, da das Kittel-Konzept keine

¹⁰⁴ Piccolini ist das modifizierte Konzept für die Holzbläser, welches zusätzlich noch Fingerspiele für die Anbahnung einer gesunden Fingerfeinmotorik enthält (Schade, Rapp, 2005).

¹⁰⁵URL: <http://www.piccolini-brassini.de/downloads/lehrer-und-elternkommentar-2.html> [Stand: 14.07.2008].

Kieferübungen beinhaltet. Jedoch gibt es, wie schon in Kapitel 2.5.2 aufgezeigt verschiedene Übungen, die auch in anderen Therapieansätzen zu finden sind.

Im Folgenden werden jene MFT-Übungen aus dem Brassini-Konzept erörtert, die Eingang in die Studie *Zur musikpädagogischen Bedeutung myofunktionaler Übungen*¹⁰⁶ gefunden haben. Die Übungsbeschreibung ist den Originalseiten, die im Anhang eingesehen werden können, zu entnehmen. Entsprechende Seitenverweise befinden sich in den Fußnoten hinter den fett gedruckten Übungsnamen. Untenstehend werden die MFT-Übungen im Hinblick auf die Wirkungsweise und ihr Bezug zum Erlernen eines Blechblasinstruments erläutert (vgl. Schade, 2004: *Lehrer- und Elternkommentar für Brassini Band 1*; 2006: *Lehrer- und Elternkommentar für Brassini Band 2*)¹⁰⁷.

Zunge am Platz (ZAP)¹⁰⁸

Diese Übung ist zugleich auch Ausgangslage für alle weiteren Übungen. Die Zunge soll den definierten Ruheplatz einnehmen, unabhängig davon, welche Lage die Zunge beim Spielen des Blechblasinstruments einnimmt. Ziel der Übungen ist es, dass Schülerinnen und Schüler lernen die Lage ihrer Zunge zu kontrollieren und zu wissen, welche Ruheposition für ihre Zunge ideal ist.

Zähne zählen¹⁰⁹

Diese Übung verlangt eine koordinierte Zungenbewegung. Außerdem reguliert Sie das Spannungsverhältnis der Zungenbinnenmuskulatur. Der feinmotorische Einsatz der Zungenspitze wird kontrolliert, damit die Blechbläserinnen und Blechbläser lernen ihre Zunge auch bei der Artikulation feinmotorisch einzusetzen. Der Blick in den Spiegel während der Übungsausführung fördert zugleich die Augen-Hand-Koordination.

Windmund und Zähne zeigen¹¹⁰

Diese Übung fördert die Unabhängigkeit von Zungen – und Mundmuskulatur. Dies hat für Blechbläser den Vorteil, dass Artikulation und Ansatz weitgehend unabhängig voneinander funktionieren, ohne sich störend zu beeinflussen. Ebenso wird der M. orbicularis oris und der M. buccinator aktiviert. Die Übungsausführung verlangt von den Schülerinnen und Schülern, dass sie einen Muskeltonus aufrecht erhalten, was für die Ausbildung des Bläseransatzes relevant ist. Durch diese Übung wird auch die Kraftausdauer der beteiligten Muskeln trainiert.

Kreisender Bonbon- und Affenmund¹¹¹

Zielsetzung dieser Übung ist, dass während der aktiven Zungenbewegung die Lippen geschlossen bleiben. Diese MFT-Übung dient der Wahrnehmungsförderung und lässt die Schülerinnen und Schüler verschiedene Spannungsverhältnisse der Zungenmuskulatur erspüren.

¹⁰⁶ Siehe Kapitel 4.2 des empirischen Teils.

¹⁰⁷ URL: <http://www.piccolini-brassini.de/downloads/lehrer-und-elternkommentar-2.html> [Stand: 14.07.2008].

¹⁰⁸ Die Originalseite (Schade, 2004: 12) ist im Anhang auf Seite 243 einzusehen.

¹⁰⁹ Die Originalseite (Schade, 2004: 16) ist im Anhang auf Seite 243 einzusehen.

¹¹⁰ Die Originalseite (Schade, 2004: 20) ist im Anhang auf Seite 244 einzusehen.

¹¹¹ Die Originalseite (Schade, 2004: 40) ist im Anhang auf Seite 244 einzusehen.

Ebenso kräftigt die Übung die Zungenbinnenmuskulatur. Bei Übungsausführung wird eine vertiefende Atmung stimuliert.

Kiefergelenk abklopfen¹¹²

Diese Übung dient der Wahrnehmungsförderung des Kiefergelenks. Durch das Abklopfen des Kiefers wird die Durchblutung des Areals erhöht und das Erspüren des Gelenks fällt den Schülerinnen und Schülern leichter.

Fischmäulchen¹¹³

Diese MFT-Übung fördert, ebenso wie „Windmund“ und „Zähne zeigen“, die Unabhängigkeit von Zungen- und Mundmuskulatur, die Aufrechterhaltung eines Muskeltonus sowie die Aktivierung und Kräftigung der Muskeln M. orbicularis oris und M. buccinator. Außerdem lernen die Schülerinnen und Schülern ihren Kiefer ruhig zu halten, was für die Ansatzbildung auch hilfreich ist. Diese Übung fördert in hohem Maße die Koordination.

Clown¹¹⁴

Die Aktivierung der Gesichtsmuskulatur steht bei dieser Übung im Vordergrund, ebenso wird der willkürliche Einsatz der mimischen Muskulatur trainiert. Die willentliche Ansteuerung der mimischen Muskulatur ist für die Ansatzbildung von entscheidender Bedeutung.

Oberlippenkampf¹¹⁵

Diese Übung dient im besonderen Maß der Tonisierung der Oberlippe. Gerade für Bläserinnen und Bläser, die noch Schwierigkeiten in der höheren Lage haben, kann diese Übung hilfreich sein, da sie kräftigend wirkt.

Ohne Zunge sprechen¹¹⁶

Hier werden die identischen Ziele wie bei der Übung „Clown“ angestrebt. Dadurch, dass die Zunge bewusst passiv bleiben soll, muss die mimische Muskulatur besonders aktiv werden, damit die Wörter zu verstehen sind. Darüber hinaus muss gelernt werden, die Zunge unabhängig von der mimischen Muskulatur wahrzunehmen, was für das Instrumentalspiel von Blechblasinstrumenten von entscheidender Bedeutung ist.

Die beiliegende DVD enthält obig besprochene Übungen, exemplarisch durch die Autorin in korrekter Weise ausgeführt sowie viele weitere Beispiele von Übungsausführungen durch Hornschülerinnen und Hornschülern aus der Unterrichtspraxis der Autorin.

2.5.4 Anmerkungen zur DVD

Damit ein lebendiger Eindruck der MFT-Übungen entstehen kann, wurde dieser Dissertation eine DVD beigelegt. Hierauf sind Sequenzen von Hornschülerinnen und Hornschüler der Autorin beim Ausführen von MFT-Übungen während des regulären Instrumentalunterrichts in

¹¹² Die Originalseite (Schade, 2004: 40) ist im Anhang auf Seite 244 einzusehen.

¹¹³ Die Originalseite (Schade, 2004: 36) ist im Anhang auf Seite 245 einzusehen.

¹¹⁴ Die Originalseite (Schade, 2004: 48) ist im Anhang auf Seite 245 einzusehen.

¹¹⁵ Die Originalseite (Schade, 2006: 10) ist im Anhang auf Seite 246 einzusehen.

¹¹⁶ Die Originalseite (Schade, 2006: 50) ist im Anhang auf Seite 246 einzusehen.

den Räumlichkeiten der VdM-Musikschule Waghäusel zu sehen. Die Aufnahmen erfolgten im Zeitraum März bis Dezember 2001. Die schriftlichen Einverständniserklärungen der Eltern zur Verwendung dieses Filmmaterials liegen der Autorin vor. Die Qualität der Aufnahme ist aufgrund der authentischen Unterrichtssituation nicht immer optimal, zumal es Ziel war, die Schülerinnen und Schüler in ihrem natürlichen Unterrichtsverhalten zu filmen.

Zum Vergleich wurde ebenso Filmmaterial von der Autorin selbst vorangestellt, damit die MFT-Übungen auch in korrekter Ausführung betrachtet werden können. Dieses Filmmaterial wurde im Dezember 2008 aufgezeichnet. In der Studie *Zur musikpädagogischen Bedeutung myofunktionaler Übungen*¹¹⁷ hat die Autorin den Probandinnen und Probanden die ausgewählten MFT-Übungen korrekt – entsprechend der DVD-Aufnahme – vorgeführt.

Die Übungsbeispiele aus der Unterrichtspraxis wurden auf der DVD in drei Bereiche gegliedert: 1) Übungen für Mund- und Zungenmotorik, 2) Knopfübungen und 3) Ansaug- und Blasespiele. Die Übungen für die Mund- und Zungenmotorik sind aus Brassini Band 1 und 2 (Schade, 2004, 2006) entnommen. Hier sind mindestens zwei verschiedene Kinder bei der Übungsausführung einer jeweiligen Übung zu sehen, so kann der Betrachter die Unterschiede der Übungsausführung besser wahrnehmen. Eine Auswahl von Knopfübungen nach Garliner¹¹⁸ darf als „Klassiker“ der MFT-Übungen auf der DVD ebenso nicht fehlen.

Die Ansaug- und Blasespiele sind, wie schon die Übungen für die Mund- und Zungenmotorik, „Brassini“ entnommen. Jedoch sind diese innerhalb von Brassini den Atemspielen zugeordnet. Die Wechselwirkung zwischen Mund-, Zungenmotorik und Atmung wurde in 2.3.3 erläutert. Entsprechend sind diese Übungen sowohl als Atemspiele, die verschiedene Funktionen der Ein- und Ausatmung trainieren, wie auch als Übungen für die Mund- und Zungenmotorik zu betrachten, da diese Spiele einen stimulierenden Reiz auf das gesamte orofaziale System ausüben. Die Kapitel 2.5.2.6 und 2.5.2.7 beschreiben ähnliche Spiele und erläutern, wie selbige die Mund- und Zungenmotorik positiv beeinflussen können und zusätzlich die Konzentration fördern. Besonders schön ist dies bei den Spielen „Seifenblasen“ und „Tanzender Clown“ auf der DVD zu beobachten (siehe unter II. 3. h und i im *Index* auf der nächsten Seite). Darüber hinaus sollte nicht der „Spaßfaktor“ dieser Übungen vergessen werden. Auf der DVD ist zu sehen, dass die Schülerinnen und Schüler besonders an diesen Ansaug- und Blasespielen sehr viel Freude haben.

Nach dem Einlegen der DVD in den Player besteht die Möglichkeit, über das Menü gezielt einzelne Sequenzen auszuwählen. Um die DVD vollständig abzuspielen, muss „Start“ angewählt werden. Auf der folgenden Seite ist zur besseren Übersicht der Index der DVD abgebildet.

¹¹⁷ Kapitel 4.2 des empirischen Teils.

¹¹⁸ Siehe auch Kapitel 2.5.1.1, 2.5.2.1 und 2.5.2.2.

Index der DVD:

- I. Die MFT-Übungen aus der Studie
 1. Zähne zählen [1 auf Menüseite 1]
 2. Windmund und Zähne zeigen [2 auf Menüseite 1]
 3. Bonbonmund kreisend [3 auf Menüseite 1]
 4. Kiefergelenk abklopfen [4 auf Menüseite 1]
 5. Fischmäulchen [5 auf Menüseite 1]
 6. Clown [6 auf Menüseite 1]
 7. Oberlippenkampf [7 auf Menüseite 1]
 8. Ohne Zunge sprechen [8 auf Menüseite 1]

- II. Übungsbeispiele aus der Unterrichtspraxis
 1. Übungen für Mund- und Zungenmotorik aus Brassini
 - a) Zähne zählen [9 auf Menüseite 1]
 - b) Windmund und Zähne zeigen [10 auf Menüseite 1]
 - c) Bonbonmund kreisend [11 auf Menüseite 1]
 - d) Fischmäulchen [12 auf Menüseite 1]
 - e) Oberlippenkampf [13 auf Menüseite 1]
 - f) Bummelzug [14 auf Menüseite 1]
 - g) Kette [15 auf Menüseite 1]
 - h) Pilz & Knall [16 auf Menüseite 1]
 - i) Bulldogge [1 auf Menüseite 2]
 - j) Zunge breit & schmal [2 auf Menüseite 2]

 2. Knopfübungen *nach Garliner*
 - a) Knopf [3 auf Menüseite 2]
 - b) Tauziehen [4 auf Menüseite 2]
 - c) Flaschengeist [5 auf Menüseite 2]

 3. Ansaug- und Blasespiele aus Brassini
 - a) Ansaugen mit Papprolle [6 auf Menüseite 2]
 - b) Bienen ansaugen [7 auf Menüseite 2]
 - c) Schmetterling ansaugen [8 auf Menüseite 2]
 - d) Zaubertuch [9 auf Menüseite 2]
 - e) Wattepusten [10 auf Menüseite 2]
 - f) Auf der Jagd [11 auf Menüseite 2]
 - g) Zielpusten [12 auf Menüseite 2]
 - h) Seifenblasen [13 auf Menüseite 2]
 - i) Tanzender Clown [14 auf Menüseite 2]
 - j) Streichholzschachtel-Weitpusten [15 auf Menüseite 2]
 - k) Luftblasen [16 auf Menüseite 2]

2.6 Zusammenfassung

Der Arbeitsterminus „Ansatzphysiognomie“ leitet sich zwar zum Teil auch vom in der Blechbläserpädagogik gebräuchlichen Begriff „Ansatz“ ab, will aber dessen eher statische Definition um eine dynamische Betrachtungsweise erweitern und hierdurch der tatsächlichen funktionellen Komplexität aller ineinandergreifenden Komponenten Rechnung zu tragen.

Eine theoretische Betrachtung der Ansatzphysiognomie erfordert Kenntnisse über anatomische Zusammenhänge des orofazialen Systems. Diese anatomischen Betrachtungen reduzieren sich auf die Komponenten: Schädelknochen, Kaumuskulatur, Muskulatur am Zungenbein, mimische Muskulatur, Zungenmuskulatur sowie auf Gaumen, Rachen und Stimmritze. Im Bildband (Band II diese Dissertationsschrift) können die anatomischen Zusammenhänge der Ansatzphysiognomie anhand von 107 Tafeln visuell nachvollzogen werden. Die Beschriftung dieser Tafeln beschränkt sich auf die notwendigen Bezeichnungen, der in Kapitel 2.2.2 beschriebenen elementaren Strukturen des orofazialen Systems.

Ihre Funktion beim Spielen eines Blechblasinstruments (siehe 2.2.3) wird in Kapitel 2.3 den möglichen Fehlfunktionen und deren Auswirkungen auf das Instrumentalspiel gegenübergestellt. Hierdurch können die Folgen entsprechender Pathologien besser eingeordnet und deren mögliche Konsequenzen für den Unterrichtsalltag aufgezeigt werden.

Besondere Beachtung finden in diesem Zusammenhang Myofunktionelle Störung (siehe 2.3.2) sowie die Mundatmung (siehe 2.3.3), welche den Wirkungskreis zwischen Atmung, Körperhaltung und Mundmotorik mit ihren Konsequenzen für die Blechbläserausbildung veranschaulichen. Zur Vertiefung zeigt der Saug-, Schluck-, Atmungssynchronismus auf, dass der Mund im Mittelpunkt von sensomotorischen Funktionen, Reifeprozessen und Entwicklungsfunktionen des Kindes steht (siehe 2.4, 2.4.1). Aus diesem Grunde stufen viele Ergotherapeuten das Erlernen eines Blechblasinstruments als entwicklungstherapeutische Förderung ein (siehe 2.4.2).

Kritisch zu betrachten sind dagegen spezielle Kontroll- und Trainingsgeräte für die Lippen, da durch isolierte muskuläre Beanspruchung das koordinierte Gleichgewicht im orofazialen System dauerhaft gestört werden kann (siehe 2.3.1.2, Abb. 2.28). Gleiches gilt für den methodischen Gebrauch des Lippensummens sowie des Mundstückbuzzings. Aufgrund von physikalisch-akustischen Gegebenheiten ist die Tonerzeugung direkt am Instrument für den Blechbläser ökonomischer als jene Tonerzeugung, welche durch ausschließlichen Gebrauch der Lippen oder des Mundstücks entstehen kann (siehe 2.2.3.2).

Ein Exkurs über die Rolle des Mundstücks erörtert die Zusammenhänge zwischen der Beschaffenheit des Mundstücks und den entsprechenden Auswirkungen auf Klangergebnis, Tonansprache und Kondition (siehe 2.2.3.3).

Die didaktische Vermittlung des Bläseransatzes erfolgt bei Betrachtung der untersuchten Instrumentalschulen¹¹⁹ auf zwei Wegen: 1) durch Lippensummen und 2) durch das lange Aushalten von Tönen (siehe 2.2.1.5).

¹¹⁹ Siehe Kapitel 3.2

In Deutschland hat sich als Ansatztyp überwiegend der *Farkas-Ansatz* durchgesetzt, der am häufigsten gelehrt Ansatz bei klassisch ausgebildeten Blechbläsern. Um hierbei den angestrebten Tonumfang und besonders die Höhe zu entwickeln, bedarf es umfangreicher Übung (siehe 2.2.1.1). Amerikanische Pädagogen unterscheiden dagegen vier Ansatztypen: *Farkas-Ansatz*, *Maggio-Ansatz*, *Stevens-* oder *Costello-Ansatz* und *Zungenkontrollierter-Ansatz*, der auch *SuperChops-Ansatz* genannt wird (siehe 2.2.1.2, 2.2.1.3 und 2.2.1.4). Diese alternativen Ansatztypen sind in Deutschland weitgehend unbekannt, könnten aber aufgrund mancher aufgezeigten Vorteile in Zukunft vermehrt methodisch Beachtung finden.

Dem logopädischen Fachgebiet entlehnt stellt die orofaziale Muskelfunktionstherapie¹²⁰ eine potenzielle methodische Bereicherung des Blechbläserunterrichts dar. Anhand der vorgestellten Therapiekonzepte (siehe 2.5.1) und den jeweiligen exemplarischen myofunktionellen Übungen (siehe 2.5.2) konnte aufgezeigt werden, dass hierdurch die Sensorik und Motorik des orofazialen Systems gefördert und verbessert werden kann. Eine Integration dieser myofunktionellen Übungen in den Blechbläserunterricht wurde durch die Vorstellung des Brassini-Konzepts veranschaulicht. Weiterhin wurden speziell jene acht Übungen aus Brassini näher erörtert, die Eingang in die Evaluationsstudie ***Zur musikpädagogischen Bedeutung myofunktioneller Übungen***¹²¹ gefunden haben (siehe 2.5.3). Diese Studie untersucht, inwieweit myofunktionelle Übungen von LogopädInnen und MusikerInnen unterschiedlich oder ähnlich wahrgenommen werden und erkundet den eventuell vorhandenen praktischen bzw. pädagogischen Nutzen dieser Übungen.

Zum Abschluss des Kapitels werden mithilfe der beiliegenden DVD die Übungen aus der Studie sowie Übungsbeispiele aus der Unterrichtspraxis dynamisch in kurzen Filmsequenzen demonstriert, um die mögliche Integration von myofunktionellen Übungen in den Blechbläserunterricht auch in der Praxis zu demonstrieren.

¹²⁰ Häufig ebenso als Myofunktionelle Therapie (MFT) bezeichnet.

¹²¹ Siehe empirischer Teil unter 4.2.

*Doch Forschung strebt und ringt, ermüdend nie,
Nach dem Gesetz, dem Grund, Warum und Wie.*

Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832)

3 Didaktik des Blechbläserunterrichts: Aktuelle Lehrpläne und Lehrmittel

Das folgende Kapitel nähert sich dem Blechbläserunterricht aus verschiedenen theoretischen und praktischen Richtungen. Mithilfe der Schulbuchanalysepraxis werden Inhalte anhand von Anfänger-Instrumentalschulen untersucht. Hier ist der Ausgangspunkt das Lehrmaterial aus der Unterrichtspraxis. Die Curricula des Verbandes deutscher Musikschulen (VdM) ermöglichen die Betrachtung aus Sicht der Lehrkräfte und Institutionen. Um das Bild zu vervollständigen, wird das Musikleistungsabzeichen für Jugendliche (JMLA) sowie dessen Bedeutung für die Ausbildung des Nachwuchses der Laienblasmusikverbände vorgestellt.

„Notwendig ist die sorgfältige Wahl eines Schulwerks als allgemeinen Leitfaden für den Unterricht“ (VdM Lehrplan Posaune, 2007: 7). Die Auseinandersetzung mit den gegenwärtigen Instrumentalschulen für Anfänger in Bezug auf deren Inhalte und Methoden sollen Einblicke in den Blechbläserunterricht ermöglichen. Es ist anzunehmen, dass die Inhalte der Schulwerke für Anfänger die Bedürfnisse des Anfängerunterrichts einbeziehen. Denn, so die These, da die Instrumentalschulen bestimmte Inhalte repräsentieren, werden sie gekauft und im Unterricht eingesetzt. Rübke (1997: 33) unterstützt diese These, indem er die Lehrkräfte kritisiert, dass sie ihre didaktische Kompetenz häufig an die Verfasser von Instrumentalschulen oder Mitglieder von Lehrplankommissionen delegieren.

Für die Analyse der Instrumentalschulen wird der Verbreitungsgrad evaluiert über eine Befragung des Großhandels in Deutschland und des größten, auf Blechbläser spezialisierte Fachhandels. Die in den Top-10-Listen genannten Unterrichtswerke finden Eingang in die Analyse. Für diese Analyse und Bewertung entwickelte die Autorin den Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen (FAI), mithilfe modifizierter Kriterien der Schulbuchanalyse. Der FAI ermöglicht so eine sachgemäße, transparente und vergleichende Dokumentation. Ein vorangestellter Exkurs möchte, die für den FAI benötigte didaktische Grundlage erläutern und verwendete Begrifflichkeiten definieren.

Die kritische Auseinandersetzung mit den aktuellen¹ VdM-Lehrplänen für die Instrumente Trompete, Horn und Posaune geben weiter Einblicke in den „amtlichen“ Blechbläserunterricht, insbesondere durch die Diskussion der Unterrichtsziele und Unterrichtsinhalte. Das Musikleistungsabzeichen für Jugendliche (JMLA) im Bereich der Laienblasmusikverbände²,

¹ Lehrplan Trompete (Stand: Januar 1998), Lehrplan Horn (Stand: März 2007) und Lehrplan Posaune (Stand: Mai 2007) erschienen im Gustav Bosse Verlag, Kassel.

² Weitere Blasmusikverbände in Deutschland sind der Allgäu-Schwäbischer Musikbund (ASM), der Blasmusikverband Baden-Württemberg (BVBW), der Volksmusikbund Nordrhein-Westfalen e. V. (VMB NRW), die Bundesvereinigung Deutscher Musikverbände e. V., der Kreismusikverband Rhein-

exemplarisch beim Bund Deutscher Blasmusikverbände (BDB), haben ebenfalls Einfluss auf die Unterrichtsinhalte der Blechbläserausbildung. Hierbei stehen Ziele, Methoden und Richtlinien der verschiedenen Leistungsstufen für Trompete, Horn und Posaune im Vordergrund.

Abschließend werden die Ergebnisse aus der kritischen Auseinandersetzung mit dem Blechbläserunterricht zusammengefasst und mögliche Konsequenzen für die Praxis abgeleitet. Dieser theoretische und praktische Hintergrund ermöglicht dann, die Ergebnisse der empirischen Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten aus Sicht der Lehrkräfte* und *aus Sicht Schülerinnen und Schüler* entsprechend einzuordnen und zu interpretieren.

3.1 Verbreitungsgrad von Anfänger-Instrumentalschulen

Die Evaluierung des Verbreitungsgrades erfolgte mittels einer Befragung des Musikaliengroßhandels in Deutschland. Aus ehemals vier³ Großhändlern sind nach Fusion nun noch zwei Großhändler in Deutschland vertreten. Im November 2006 ging ein Anschreiben, mit drei Top-10 Blanko-Listen für Trompete, Horn und Posaune an die Großhändler Grahl & Nicklas sowie Loib. Das Anschreiben und die Top-10 Listen können im Anhang eingesehen werden. Zusätzlich wurde ein frankierter und adressierter Rückumschlag beigelegt. Die Großhändler wurden um ein aussagekräftiges Ranking gebeten. Auf die Erhebung von Verkaufszahlen wurde verzichtet, da die Befragung nicht anonymisiert durchzuführen war. Durch die Wahrung der geschäftlichen Integrität ist ein „ehrliches Ranking“ zu erwarten. Grahl & Nicklas schickte die ausgefüllten Top-10-Listen zurück. Loib antwortete via Email. Nach telefonischer Rücksprache erklärte eine Mitarbeiterin von Loib, dass ein aussagekräftiges Ranking nicht zehn Schulen umfassen könne. Sie gab an, dass nach Firmenmeinung je nach Instrument nur zwei bis vier Schulen repräsentativ seien, da die Verkaufszahlen weiterer Instrumentalschulen deutlich geringer wären. Eine weitere Befragung, des auf Blechbläser spezialisierten Noten-Fachhandels Köbl, erfolgte via Email. Auch hier wurden Top-10-Listen jeweils für Trompeten-, Horn- und Posaunenschulen erstellt. Die so ermittelten Rangfolgen können natürlich nicht den exakten prozentualen Marktanteil der Instrumentalschulen widerspiegeln. Jedoch kann davon ausgegangen werden, dass die genannten Schulen einen relativ hohen Verbreitungsgrad haben. Deshalb wurde nicht die Platzierung, sondern ausschließlich die Nennung betrachtet. Nach kritischer Durchsicht der drei Listen wurden die zu analysierenden Instrumentalschulen ausgewählt. Um eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten, wurden ausschließlich die ersten Bände der Unterrichtswerke betrachtet. Für eine anschauliche Darstellung werden die Instrumente Trompete, Horn und Posaunen im folgendem separat vorgestellt, bevor in Kapitel 3.2 die Analyse folgt.

Hunsrück e.V., der Landesverband Rheinland-Pfalz, der Musikbund von Ober- und Niederbayern (MON) und der Nordbayrischer Musikbund e. V., World Association of Symphonic Bands and Ensembles (WASBE) Sektion Deutschland. URL: <http://wikipedia.org/wiki/Blasmusik> [Stand: 29.09.2007].

³ Grahl & Nicklas GmbH, Halbig GmbH Musik-Groß-Sortiment (MGS) übernahm MGS Görz und MGS Arthur Türk GmbH & Co. KG und nennt sich seit dieser Fusion MGS Loib GmbH.

3.1.1 Trompete

Auf den Top-10-Listen der Trompetenschulen fallen vier Unterrichtswerke besonders auf, da sie auf allen Listen Erwähnung finden (siehe Tab. 3.1 bis 3.3). Dabei handelt es sich um die Unterrichtswerke von Arban (1956), Botma (1999), Stegmann (1969) und Rapp⁴ (1984). Hier ist von einem starken Verbreitungsgrad auszugehen. Weitere vier Instrumentalschulen Dünser (1999), Lutz⁵ (1990), Schweizer (1988) und Sowa (1991) wurden zweifach genannt.

Tabelle 3.1 Liste Großhandel Loib (Quelle: eigene Darstellung)

| Top | Autor (Jahr) | Trompetenschule (Titel) | Verlag |
|-----|-----------------|------------------------------|------------|
| 1 | Arban (1956) | Schule für Trompete | Hofmeister |
| 2 | Botma (1999) | Hören, lesen & spielen | De Haske |
| 3 | Stegmann (1960) | Elementarschule für Trompete | Stegmann |
| 4 | Rapp (1984) | Trompetenschule für Anfänger | Apollo |

Tabelle 3.2 Top-10-Liste Großhandel Grahl & Nicklas (Quelle: eigene Darstellung)

| Top | Autor (Jahr) | Trompetenschule (Titel) | Verlag |
|-----|------------------|--------------------------------|-----------------------|
| 1 | Rapp (1991) | Trompete lernen mit Spaß | Rapp |
| 2 | Stegmann (1960) | Elementare Trompetenschule | Stegmann |
| 3 | Rapp (1984) | Trompetenschule für Anfänger | Rapp |
| 4 | Arban (1956) | Schule für Trompete | Hofmeister |
| 5 | Botma (1999) | Hören, lesen & spielen | De Haske |
| 6 | Lutz (1990) | Meine erste Trompetenschule | Max Hieber Zimmermann |
| 7 | Dünser (1999) | Trompeten-Fuchs | Dünser |
| 8 | Schweizer (1988) | Trompetenlernen leicht gemacht | Schweizer |
| 9 | Sowa (1991) | Trompetenfibel | Weinberger |
| 10 | Heinlein (1997) | Instrumentallehrgang | Heinlein |

Dagegen wurden Rapp (1991), Schmidt⁶ (1981), Weingärtner (1998) und Heinlein (1997) ausschließlich einmal genannt. Bei Rapp (1991) handelt es sich um eine Liedersammlung⁷ und nicht um eine Instrumentalschule, dennoch wurde sie aufgrund des Verbreitungsgrades analysiert. Alle Trompetenschulen, die auf den Top-10-Listen gelistet sind, fanden Eingang in

⁴ In der Literaturliste (Stand 01.02.2007) der BDB-Bläserjugend für das Jugendmusikleistungsabzeichen (JMLA) Junior werden u. a. Stücke aus des zweiten Bandes dieser Trompetenschule gelistet. URL: <http://www.bdb-blaeserjugend.de/downloads/> [Stand: 29.09.2007].

⁵ In der Literaturliste (Stand 01.02.2007) der BDB-Bläserjugend für das Jugendmusikleistungsabzeichen (JMLA) Junior werden u. a. elf Stücke aus dieser Trompetenschule gelistet. URL: <http://www.bdb-blaeserjugend.de/downloads/> [Stand: 29.09.2007].

⁶ In der Literaturliste (Stand 01.02.2007) der BDB-Bläserjugend für das Jugendmusikleistungsabzeichen (JMLA) Junior werden u. a. acht Stücke aus dieser Trompetenschule gelistet. URL: <http://www.bdb-blaeserjugend.de/downloads/> [Stand: 29.09.2007].

⁷ Im VdM-Lehrplan Trompete steht diese Liedersammlung unter Beihefte (Spielliteratur zusätzlich zu Trompetenschulen).

die Analyse (siehe 3.2.3, Tab. 3.10). Kriterium war ebenso die Verfügbarkeit der Trompetenschulen über den Musikalienhandel, deshalb konnte das Werk von Heinlein (1997) nicht analysiert werden, da es diese Schule der Autorin zum Zeitpunkt der Analyse nicht vorlag. Jedoch wurde die Posaunenausgabe dieses Unterrichtswerks analysiert (siehe 3.2.5.5).

Tabelle 3.3 Top-10-Liste Fachhandel Kölbl (Quelle: eigene Darstellung)

| Top | Autor (Jahr) | Trompetenschule (Titel) | Verlag |
|-----|--------------------|------------------------------------|-----------------------|
| 1 | Botma (1999) | Hören, lesen & spielen | De Haske |
| 2 | Dünser (1999) | Trompeten-Fuchs | Dünser |
| 3 | Rapp (1984) | Trompetenschule | Apollo |
| 4 | Schweizer (1988) | Trompete lernen leicht gemacht | Schweizer |
| 5 | Arban (1956) | Vollständige Schule in drei Bänden | Hofmeister |
| 6 | Stegmann(1960) | Elementarschule für Trompete | Stegmann |
| 7 | Lutz (1990) | Meine erste Trompetenschule | Max Hieber Zimmermann |
| 8 | Weingärtner (1998) | Anfängerschule für Blechbläser | Weingärtner |
| 9 | Schmidt (1981) | Trompetenschule | Schott |
| 10 | Sowa (1991) | Die Trompetenfibel | Heros |

Im VdM-Lehrplan Trompete finden folgende Unterrichtswerke ebenfalls Erwähnung: Rapp (1991), Sowa (1991), Lutz (1990), Schmidt (1981), Stegmann (1969), Arban (1956). Die Nennung im Lehrplan unterstützt den hohen Verbreitungsgrad dieser Instrumentalschulen.

In der Literaturliste im dritten Band des Handbuchs der Musikpädagogik (Richter, 1994) zusammengestellt von Suppan (1994: 440, 441) sind Arban (1956), Rapp (1984), Schmidt (1981) und Stegmann (1960) genannt. Obwohl dieses Handbuch im Jahr 1994 erschienen ist, finden Neuerscheinungen aus den Jahren 1984 bis 1994 keine Beachtung. Unverständlich, dass hier ein ganzes Jahrzehnt nicht berücksichtigt wurde. Weiter ist anzumerken, dass dieses Handbuch auch nicht in regelmäßigen Abständen aktualisiert wird, sondern erst nach Abverkauf der jeweils aktuellen Auflage mit der Neuerscheinung einer revidierten Ausgabe zu rechnen ist. Eine engagierte Lehrkraft, die sich informieren möchte, hat somit anhand dieses Nachschlagewerks nicht die Möglichkeit zu erfahren, welche Instrumentalschulen in den letzten 23 Jahren erschienen sind. Beinahe ein viertel Jahrhundert wurde somit übergangen.

Die älteste Schule stammt aus dem Jahre 1956 (Arban) und die beiden jüngsten aus dem Jahre 1999. Obwohl es einige Neuerscheinungen in den letzten acht Jahren gab, fanden sich diese nicht in den Top-10-Listen wieder, was vermuten lässt, dass es eine gewisse Zeit bedarf, bis sich Unterrichtswerke auf dem Markt durchsetzen. Es ist anzunehmen, dass Lehrkräfte tendenziell an gewohnten Instrumentalschulen festhalten und sich nur zögerlich auf Neuerscheinungen einlassen.

3.1.2 Horn

Bei der Betrachtung der Top-10-Listen fällt auf, dass Botma (1999) in allen drei Listen auf den oberen Plätzen rangiert (siehe Tab. 3.4 bis 3.6). Doppelt genannt werden die Hornschulen von Huth (1968) und Höltzel (1981). Weitere Unterrichtswerke finden sich ausschließlich einmal auf einer Liste. Anzumerken ist, dass Getchell⁸ (1961) und Rapp⁹ (1991) keine Hornschulen im eigentlichen Sinne, sondern als Lieder- bzw. Etüdensammlungen zu betrachten sind. Aufgrund des hohen Verbreitungsgrades wurden sie dennoch zur Analyse zugelassen. Alle in den Top-10-Listen genannten Instrumentalschulen fanden Eingang in die Analyse (siehe 3.2.4). Insgesamt sind dies 16 Hornschulen (siehe Tab. 3.13).

Tabelle 3.4 Top-10-Liste Großhandel Grahl & Nicklas (Quelle: eigene Darstellung)

| Top | Autor (Jahr) | Hornschule (Titel) | Verlag |
|-----|-----------------|---------------------------------|-----------|
| 1 | Rapp (1991) | Horn lernen mit Spaß I | Rapp |
| 2 | Rapp | Horn lernen mit Spaß II | Rapp |
| 3 | Botma (1999=) | Hören, lesen & spielen I | De Haske |
| 4 | Getchell (1961) | First book of practical studies | Warner |
| 5 | Botma | Hören, lesen & spielen II | De Haske |
| 6 | Weiß (1992) | Ich blas Waldhorn | Benjamin |
| 7 | Rapp (2001) | Bläser Team I | Rapp |
| 8 | Höltzel (1981) | Hornschule I | Schott |
| 9 | Freund (1977) | Waldhornschule I | Doblinger |
| 10 | Kliment (1947) | Anfängerschule | Kliment |

Im VdM-Lehrplan Horn werden folgende Unterrichtswerke ebenfalls genannt: Bader (1998), Biehlig (1980), Botma (1999), Höltzel (1981), Huth (1968), Kinyon (1959), Ployhar (1969), Pottage (1939), Rapp (1991) und Weingärtner (1998). In der von Höltzel (1994: 424) zusammengestellten Literaturliste im dritten Band des Handbuchs der Musikpädagogik (1994), werden die Instrumentalschulen von Biehlig (1980), Franz (o.J.), Höltzel (1981) und Huth (1968) ebenfalls genannt. Die jeweilige Nennung im Lehrplan und Handbuch unterstützen den hohen Verbreitungsgrad dieser Instrumentalschulen.

⁸ Im VdM-Lehrplan Horn steht dieses Heft unter Etüden und Spielstücke. In der Literaturliste (Stand 01.02.2007) der BDB-Bläserjugend für das Jugendmusikleistungsabzeichen (JMLA) Bronze werden u. a. fünf Stücke aus diesem Unterrichtswerk gelistet. URL: <http://www.bdb-blaeserjugend.de/downloads/> [Stand: 29.09.2007].

⁹ Im VdM-Lehrplan Horn steht dieses Heft sowohl unter Schulwerke, als auch unter Ergänzungs- und Spielliteratur. In der Literaturliste (Stand 01.02.2007) der BDB-Bläserjugend für das Jugendmusikleistungsabzeichen (JMLA) Junior werden u. a. fünf Stücke aus dieser Liedersammlung gelistet. URL: <http://www.bdb-blaeserjugend.de/downloads/> [Stand: 29.09.2007].

Tabelle 3.5 Liste des Großhandels Loib (Quelle: eigene Darstellung)

| Top | Autor (Jahr) | Hornschnule (Titel) | Verlag |
|-----|--------------|------------------------|---------------|
| 1 | Botma (1999) | Hören, lesen & spielen | De Haske |
| 2 | Huth (1968) | Schnule für Horn | Elite Edition |

Tabelle 3.6 Top-10-Liste Fachhandel Köbl (Quelle: eigene Darstellung)

| Top | Autor (Jahr) | Hornschnule (Titel) | Verlag |
|-----|--------------------|---------------------------------|-------------|
| 1 | Botma (1999) | Hören, lesen & spielen | De Haske |
| 2 | Weingärtner (1998) | Anfängerschnule für Blechbläser | Weingärtner |
| 3 | Ployhar (1969) | French Horn Student | Belwin |
| 4 | Höltzel (1981) | Hornschnule | Schott |
| 5 | Huth (1968) | Schnule für Horn | Simrock |
| 6 | Bader (1998) | Ich spiele Horn! | Bader |
| 7 | Franz (o. J.) | Waldhornschnule | Halter |
| 8 | Biehligh (1980) | Schnule für Horn in B | DVfM |
| 9 | Kinyon (1959) | Breeze Easy Method | Warner |
| 10 | Pottage (1939) | Method of French Horn | Belwin |

Die älteste Schnule stammt aus dem Jahre 1939 (Pottage) und die beiden jüngste aus dem Jahre 2001 (Rapp). Obwohl es einige Neuerscheinungen in den letzten sechs Jahren gab, fanden sich diese auch hier, wie bereits bei den Trompetenschnulen, nicht in den Top-10-Listen wieder. Es bedarf wohl eine gewisse Zeit, bis sich Neuerscheinungen auf dem Markt durchsetzen. Eine mögliche Erklärung wäre, dass Lehrkräfte tendenziell an gewohnten Instrumentalschnulen festhalten und sich eher selten über Neuerscheinungen informieren.

3.1.3 Posaune

In allen Top-10-Listen der Posaunenschnulen sind Jansma¹⁰ (1999), Mössinger (2001) und Stegmann (1970) vertreten (siehe Tab. 3.7 bis 3.9). Zweimal werden die Schnulen von Kinyon (1958) und Müller (1902) genannt. Da ein zusätzliches Kriterium auch die Verfügbarkeit der Posaunenschnulen über den Musikalienhandel betrifft, wurden die Schnulen von Püngel (o. J.) und Kessler (2000) nicht analysiert. Beide Schnulen sind vergriffen, nach Verlagsinformation wird von Kessler (2000) auch keine Neuauflage gedruckt werden. Der Geschäftsinhaber des oben angeführten Notenfachhandels Köbl, Dieter Walter, merkte kritisch an, dass die Verantwortlichen für Lehrpläne und Literaturlisten sich häufig nicht erkundigen, ob die aufgelistete Literatur auch im Musikhandel erhältlich sei. Vielleicht ist es so zu erklären, dass Kessler (2000) auch im neusten VdM-Lehrplan genannt und empfohlen wurde, obwohl diese Schnule über den Musikalienhandel nicht mehr zu beziehen ist (siehe VdM Lehrplan Posaune,

¹⁰ In der Literaturliste (Stand 01.02.2007) der BDB-Bläserjugend für das Jugendmusikleistungsabzeichen (JMLA) Junior werden u. a. drei Stücke aus dieser Posaunenschnule gelistet. URL: <http://www.bdb-blaeserjugend.de/downloads/> [Stand: 29.09.2007].

2007: 41). Aus den genannten Gründen fanden schlussendlich 13 Unterrichtswerke für Posaune Eingang in die Instrumentalschulen-Analyse (siehe Tab. 3.16).

Tabelle 3.7 Top-10-Liste Großhandel Grahl & Nicklas (Quelle: eigene Darstellung)

| Top | Autor (Jahr) | Posaunenschule (Titel) | Verlag |
|-----|--------------------|-------------------------------|----------------------------|
| 1 | Rapp (1991) | Posaune lernen mit Spaß | Rapp |
| 2 | Stegmann (1970) | Elementarschule für Posaune | Stegmann |
| 3 | Jansma (1999) | Hören, lesen & spielen | De Haske |
| 4 | Mössinger (2001) | Posaune lernen leicht gemacht | Schweizer |
| 5 | Püngel (o. J.) | Zwo drei vier Bläuserschule | Verlag des ev. Jugendwerks |
| 6 | Kessler (2000) | Die AMA Posaunenschule | AMA |
| 7 | Kinyon (1958) | Breeze easy Method 1 | Warner |
| 8 | Müller (1902) | Posaunenschule 1 | Zimmermann |
| 9 | Oestreicher (1997) | Instrumentallehrgang | Heinlein |
| 10 | Trampler (o. J.) | Schule für Zugposaune | Halter |

Im VdM-Lehrplan Posaune werden folgende Unterrichtswerke ebenfalls genannt: Arban (1936), Bozzetta (2003), Müller (1902), Slokar (1991), Stegmann (1970) und Trampler (o.J.). Die Nennung im Lehrplan unterstützt den hohen Verbreitungsgrad dieser Instrumentalschulen. Die älteste Schule stammt aus dem Jahre 1902 (Müller), die jüngste aus dem Jahre 2004 (Dünser).

Tabelle 3.8 Liste Großhandel Loib (Quelle: eigene Darstellung)

| Top | Autor (Jahr) | Posaunenschule (Titel) | Verlag |
|-----|------------------|-------------------------------|-----------|
| 1 | Jansma (1999) | Hören, lesen & spielen | De Haske |
| 2 | Stegmann (1970) | Elementarschule für Posaune | Stegmann |
| 3 | Mössinger (2001) | Posaune lernen leicht gemacht | Schweizer |

Für die Literaturliste im dritten Band des Handbuchs der Musikpädagogik (1994) zusammengestellt von Suppan (1994: 441) sind Arban (1936), Beeler (1944), Müller (1902) und Stegmann (1970) genannt. Obwohl dieses Handbuchs im Jahr 1994 erschienen ist, finden Neuerscheinungen aus den Jahren 1970 bis 1994 hier keine Berücksichtigung. Dieses Nachschlagewerk lässt somit die Auskunft vermissen, welche Instrumentalschulen in den vergangenen 37(!) Jahren erschienen sind. Anhand des neuen VdM-Lehrplans und aus den Top-10-Listen ist deutlich ersichtlich, dass gerade in jüngster Zeit für Posaune einige neue Unterrichtswerke herausgegeben wurden. An die Verantwortlichen der oben genannten Literaturlisten ist daher an dieser Stelle zu appellieren, dass die inhaltliche Aktualität zum Erscheinungszeitpunkt gewährleistet sein sollte, damit die Posaunenlehrkräfte eine verlässliche Orientierung an die Hand bekommen. Im „Medialen Zeitalter“ wäre eine Lösungsmöglichkeit, die Literaturlisten den Lehrkräften im Internet zugänglich zu machen. Der Vorteil läge nicht nur in der Ersparnis der Druckkosten, sondern zudem in der Möglichkeit diese Listen in regelmäßigen Abständen zu aktualisieren. Bei den Listen der BDB-Bläserjugend für die

Jugendmusiker-Leistungsabzeichen ist diese Verfügbarkeit über das Internet bereits umgesetzt worden.

Tabelle 3.9 Top-10-Liste Fachhandel Kölbl (Quelle: eigene Darstellung)

| Top | Autor (Jahr) | Posaunenschule (Titel) | Verlag |
|-----|------------------|---------------------------------|--------------|
| 1 | Jansma (1999) | Hören, lesen & spielen | De Haske |
| 2 | Mössinger (2001) | Posaune lernen leicht gemacht | Schweizer |
| 3 | Beeler (1944) | Method for Trombone | Warner |
| 4 | Stegmann (1970) | Elementarschule für Posaune | Stegmann |
| 5 | Kinyon (1958) | Breeze Easy Method for Trombone | Belwin |
| 6 | Arban (1936) | Famous Method | Carl Fischer |
| 7 | Bozzetta (2003) | Anfängerschule für Posaune | Bozzetta |
| 8 | Müller (1902) | Schule für Zugposaune | Zimmermann |
| 9 | Dünser (2004) | Posaunen-Fuchs | Dünser |
| 10 | Slokar (1991) | Schule für Tenorposaune | Reift |

3.1.4 Zusammenfassung

Die Evaluierung des Verbreitungsgrades von Anfänger-Instrumentalschulen erfolgte mittels einer Befragung des Musikgroßhandels sowie des größten Fachhändlers für Blechbläsernoten in Deutschland (siehe 3.1). Die Händler erstellten Top-10-Listen für die Instrumente Trompete (siehe 3.1.1), Horn (siehe 3.1.2) und Posaune (siehe 3.1.3). Nach kritischer Durchsicht fanden 40 Instrumentalschulen (n=40) Eingang in die Analyse.

Ziel der Befragung war nicht das Ranking der jeweiligen Instrumentalschulen in den Top-10-Listen, sondern ausschließlich ihre Nennung. Die genannten Unterrichtswerke wurden zum Teil auch in den Literaturlisten der VdM-Lehrpläne, der BDB-Bläserjugend für das Jugendmusiker-Leistungsabzeichen sowie im Handbuch der Musikpädagogik (Richter, 1994) erwähnt, welches den hohen Verbreitungsgrad bestätigt. Kritisch anzumerken ist hierbei, dass auf den oben erwähnten Literaturlisten Neuerscheinungen wenig Berücksichtigung fanden oder die Verfügbarkeit der Literatur über den Musikalienhandel nicht gewährleistet ist. Um in Zukunft verantwortungsvoll mit dieser Problematik umgehen zu können, wäre eine Lösungsstrategie, die Literaturlisten im Internet zu veröffentlichen und regelmäßig zu aktualisieren. So hätten die Lehrkräfte jederzeit Zugang zu den aktuellen Listen und infolgedessen die Möglichkeit, sich über Neuerscheinungen zu informieren.

Die Umfrage *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* dient als Kontrollinstrument des Verbreitungsgrades von Anfänger-Instrumentalschulen, hier wird evaluiert, welche Werke in der Unterrichtspraxis Verwendung finden (siehe Kapitel 4.1, besonders 4.1.1.3.4 und 4.1.2.3.4).

3.2 Der FAI – Ein standardisierter Bewertungsbogen zur Analyse von Instrumentalschulen

Der Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen (FAI) wurde mit der Zielsetzung entwickelt, Instrumentalschulen nach weitestgehend objektivierbaren Bewertungskriterien zu analysieren. Die Herausforderung lag hierbei zum einen in der Vielfalt der ausgewählten Vergleichskriterien, die erstmalig in solch Konstellation Berücksichtigung fanden. Zum anderen betraf die Untersuchung die Gesamtheit von 40 Instrumentalschulen¹¹ (n=40), was im Rahmen eines ausschließlich „prosaisch“ durchgeführten rezensionsartigen Vergleichs zu einer für den Betrachter unüberschaubaren Textflut geführt hätte. Hieraus entstand nun das Erfordernis, ein neues Bewertungsverfahren zu entwickeln, welches sowohl eine praktikable Handhabung dieser umfangreichen Erhebung, wie auch Transparenz und Vergleichbarkeit der anschließenden Ergebnisdarstellung gewährleisten sollte. Aufbauend auf den Erfahrungen der Schulbuchanalyse¹² mit ihren Bereichen der affektiven, der wissenschaftlich-künstlerischen, der didaktischen und der ideologischen Repräsentanz, wurden diese nun in den Kontext des Instrumentalunterrichts übertragen, um hier in analoger Weise Instrumentalschulen bewerten zu können.

Der FAI besteht aus insgesamt 5 Seiten. Die erste Seite enthält bibliographische Angaben der zu analysierenden Instrumentalschule. Die nachfolgenden 4 Seiten enthalten die Bewertungskriterien mit abschließender Synchronopse. Die Bewertungsskala umfasst folgende vier Stufen: sehr empfehlenswert, empfehlenswert, weniger empfehlenswert und nicht empfehlenswert.

An dieser Stelle sei auf Band III dieser Dissertationsschrift verwiesen. Dieser enthält die Handanweisung des Frankfurter-Analysebogens für Instrumentalschulen (FAI), einen Blanko-Analysebogen sowie sämtliche durchgeführten Analysen. Für eine transparente Darstellung sind alle FAI abgebildet und ermöglichen somit detaillierte Einsicht in die vorgenommene Analyse und Beurteilung.

Zur Absicherung der Bewertung wurden von Horst Rapp¹³ und Henning Wiegräbe¹⁴ Vergleichsanalysen durchgeführt. Diese Prüfung der „interindividuellen Konkordanz“ – das Ausmaß der Übereinstimmung der Ergebnisse bei unterschiedlichen Gutachtern – soll angeben, inwieweit das Ergebnis vom Gutachter unabhängig ist¹⁵. Hierfür wurden den Gutachtern die Instrumentalschulen, die Handanweisung des FAI und die entsprechenden FAI in ausgedruckter

¹¹ Trompetenschulen (n=11), Hornschulen (n=16) und Posaunenschulen (n=13).

¹² Vgl. Tröhler (2005: 101-105); Heavner (2005: 287-310); Hacker (1980: 7-30); Dotzauer (1980: 160-176); Günther (1973: 480-484); Kokemohr (1978: 36-41); Schiller (2005: 200-204); Imhof (2001: 25).

¹³ Horst Rapp, Diplom-Instrumentalpädagoge (Hauptfach Trompete), Autor, Verleger und Inhaber des Rapp-Verlages (Badenweiler).

¹⁴ Henning Wiegräbe, geboren 1968 in Neustadt an der Weinstraße, unterrichtet als Professor an der Musikhochschule Stuttgart. Er studierte Posaune bei E. Wetz (Hamburg), W. Schrietter (Karlsruhe) und Ch. Toet (Trossingen/Basel). Wichtige Impulse erhielt er u.a. von B. Slokar (Schweiz), Chr. Lindberg (Schweden) und Bruce Dickey (USA/Italien). Bei der Staatsphilharmonie Rheinland-Pfalz war er zunächst als Wechsellposaunist, dann als Soloposaunist engagiert. Er leitete die Posaunenklassen an den Musikhochschulen Saarbrücken und Basel. URL: <http://www.henning-wiegraebe.de> [Stand: 03.03.2008].

¹⁵ URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Interrater-Reliabilit%C3%A4t#Literatur> [Stand: 25.02.2009].

Form zur Verfügung gestellt. Zur Reduzierung des Arbeitsaufwandes sind die bibliographischen Angaben auf Seite 1 bereits ausgefüllt vorgelegt worden. Das Ergebnis der Begutachtung durch die Autorin war den Vergleichsgutachtern nicht bekannt. Durch die Autorin und die beiden genannten Gutachter sind alle drei Instrumente vertreten: Trompete durch Horst Rapp, Posaune durch Henning Wiegräbe und Horn durch die Autorin. Rapp stellte Vergleichsanalysen zu Stegmann (Code: Trp10/11), Weingärtner (Code: Trp11/11), Botmar (Code: Hr3/16), Huth (Code: Hr8/16) und Weiß (Code: Hr16/16) an. Wiegräbe analysierte die Instrumentalschulen von Rapp (Codes: Trp6/11, Hr13/16 und Pos10/13). Somit kann gewährleistet werden, dass je ein Unterrichtswerk aus einer Bewertungskategorie zum Vergleich analysiert wurde. Hierbei ergab sich eine hohe Übereinstimmung der Bewertungsergebnisse, wie dem Text der entsprechenden Einzelanalysen entnommen werden kann. Des Weiteren sind diese FAI mit einem Vermerk am Analyse-Code¹⁶ kenntlich gemacht und ebenfalls in Band III einzusehen.

Ein weiterer Schwerpunkt der Einzelanalysen bezieht sich auf die methodische Vermittlung des Blechbläseransatzes und ihre Repräsentation in den einzelnen Instrumentalschulen (siehe 2.2.1.5). Somit konnte ein Vergleich zwischen Curriculum und dem verwendeten Unterrichtsmedium angestellt werden (siehe 3.3.4).

Im Folgenden wird der FAI in Bezug auf dessen Verwendung bei der kritischen Beurteilung von Instrumentallehrwerken näher erläutert (siehe 3.2.1). Die Kapitel für Trompete (siehe 3.2.3), Horn (siehe 3.2.4) und Posaune (siehe 3.2.5) geben Einblicke in die Einzelanalysen der jeweiligen Unterrichtswerke. Die Ergebnisse der Analysen befinden sich in den Kapiteln 3.2.3.12 (Trompete), 3.2.4.17 (Horn) und 3.2.5.14 (Posaune) direkt im Anschluss an die jeweiligen Einzelanalysen. Eine abschließende Zusammenfassung resümiert die Ergebnisse und die Anwendung des FAI als Bewertungsinstrument.

3.2.1 Beschreibung des FAI

Auf Seite 1¹⁷ werden zunächst die bibliographischen Angaben zur Instrumentalschule erhoben. Hierzu gehören Titel, ggf. Untertitel der Schule, die Autorin bzw. der Autor, der Verlag mit Ortsangabe, das Erscheinungsjahr, Angaben zur Auflage, Band, Preis, Seitenzahl, Bindung und zusätzliche Medien. Ebenso wird der Analysecode eingetragen. Der Analysecode setzt sich aus dem Instrumentenkürzel sowie Rangfolge und Gesamtzahl der analysierten Schulen zusammen, z. B. Trp1/11 bedeutet, dass dies die erste Trompetenschulen von insgesamt 11 analysierten Werken ist. Im Feld Cover kann die Titelseite eingescannt oder klein kopiert und eingeklebt werden, was eine schnelle visuelle Einordnung des Lehrwerkes erleichtert. Aus diesem Grunde sollte zusätzlich in den beiden untersten Feldern die erste bzw. letzte Seite des Schulwerkes eingescannt oder klein kopiert und eingeklebt werden, um einen kondensierten Überblick in Bezug auf die Anforderungen der Instrumentalschule zu erhalten. Mit der ersten Seite ist nicht zwingend die „Seite 1“ gemeint, sondern die Seite, mit der die Lehrkraft den Unterricht

¹⁶ Die Instrumentalschulen, die von Rapp analysiert wurden, erhalten den Zusatz „Rapp“ hinter dem Analyse-Code: Trp10/11Rapp, Trp11/11Rapp, Hr3/16Rapp, Hr8/16Rapp und Hr16/16Rapp. Die Instrumentalschulen, die von Wiegräbe analysiert wurden, erhalten den Zusatz „Wiegräbe“ hinter dem Analyse-Code: Trp6/11Wiegräbe, Hr13/16Wiegräbe und Pos10/13Wiegräbe.

¹⁷ Vgl. in Band III unter „Handanweisungen“ den Blanko-Analysebogen.

beginnen würde, z. B. die erste Seite der ersten Lektion. Genauso ist bei der letzten Seite auch nicht die tatsächlich letzte Seite gemeint, da diese meistens Griff- oder Zugtabellen o.ä. beinhaltet. Hier sollte jene Seite abgebildet werden, mit der die Lehrkraft die letzte Stunde aus dieser Schule beschließen würde, z. B. die letzte Seite der letzten Lektion. Wie bereits erwähnt, kann somit auf einen Blick die „Spannweite“ der Instrumentalschule erfasst werden. Die visuelle Informationsdichte ist reichhaltiger als eine verbale Beschreibung der Seiten. Bei der Durchsicht des FAI ermöglicht dies dem Betrachter einen Blick in das Unterrichtswerk zu werfen, obwohl ihm diese nicht als vollständiges Werk vorliegt. Unter sonstige Anmerkungen können außerdem Seiten der Instrumentalschule näher beschrieben sowie weitere Angaben gemacht werden, die von speziellem Interesse sein könnten.

Die Seiten 2 bis 4 bewerten die Inhalte der Schulen in den Kategorien affektive Repräsentanz (A), wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz (B), didaktische Repräsentanz (C) und ideologische Repräsentanz (D). Die Kategorien A bis D werden jeweils durch einen entsprechenden Fragenkatalog überprüft und die Fragen mittels einer vierstufigen Rating-Skala ohne Mittelkategorie beantwortet. Hierzu wurde bewusst eine gradzahlige Rating-Skala gewählt und auf eine neutrale Kategorie verzichtet, damit bei der Beantwortung der Fragen ein – zumindest tendenziell – in eine bestimmte Richtung weisendes Urteil entsteht (vgl. Bühner, 2004: 51-52). Die symbolischen Marken sollen hierbei durch ihre Visualisierung die lange Liste von Urteilsaufgaben auflockern (vgl. Bortz, Döring, 2003: 178). Im FAI fanden die Smilies aus dem Beispiel von Bühner (2004: 52) Verwendung. In der Legende des FAI im Fußnotenbereich ist nachzulesen, welchem Smilie eine der möglichen Antworten *umfassend*, *ja*, *ansatzweise* oder *nein* zugeordnet wird. Zur Beantwortung der entsprechenden Urteilsfrage kann entweder das Symbol angekreuzt oder rot markiert werden¹⁸. Die Punktvergabe bzw. quantitative Auswertung kann auch im Anschluss nach Beantwortung aller Fragen erfolgen. Die Punktzahlen der einzelnen Urteilsfragen werden pro Kategorie (A-D) addiert und in die entsprechende Spalte des Bewertungsbogens (Seite 5 des FAI) eingetragen. In die Spalte Beschreibung/Begründung können bei Bedarf entsprechende qualitative Daten eingetragen werden, um die gewählte Markierung zu untermauern und zu erläutern. Im Band III befindet sich in der „Handanweisung“ außerdem eine tabellarische Darstellung von Erläuterungen. Hierin werden die einzelnen Fragen der FAI-Bögen zur Hilfestellung kurz erörtert.

Die letzte Seite des FAI ist als Synchronopse angelegt. Die Ergebnisse werden so zusammengefasst, dass in einer Zeile hinter dem Analysecode die Punktzahlen der jeweiligen Instrumentalschule stehen. Folgende Spalten sind hierbei auszufüllen: Analysecode, Punktzahl der Kategorie A (maximal erreichbare Punktzahl ist 48), Punktzahl der Kategorie B (maximal erreichbare Punktzahl ist 33), die Punktzahl der Kategorie C (maximal erreichbare Punktzahl ist 60) und die Punktzahl der Kategorie D (maximal erreichbare Punktzahl ist 9). Anschließend werden alle Kategorien addiert und das Ergebnis in die Spalte Gesamtpunktzahl (die maximal erreichbare Punktzahl ist 150) eingetragen. In der Legende der gleichen Seite wird das Bewertungsschema dargestellt: 150 bis 111 Punkten entsprechen „sehr empfehlenswert“ (drei rote Sterne), 110 bis 71 Punkten entsprechen „empfehlenswert“ (zwei rote Sterne), 70 bis 31

¹⁸ Im Band III wurden die Urteilsfragen rot markiert.

Punkte" entsprechen „weniger empfehlenswert“ (ein roter Stern) und 30 bis 0 Punkten entspricht der Bewertung „nicht empfehlenswert“ (kein roter Stern).

Nach ermittelter Gesamtpunktzahl wird die entsprechende Bewertung als Markierung in die letzte Spalte eingetragen, indem hier die Sterne entsprechend eingefärbt werden. Abschließend können auch Ranking-Listen entsprechend der erreichten Punktzahl aufgestellt werden.

3.2.2 Kurzer Exkurs: Didaktische Grundlagen

Dieser kurz gefasste Exkurs möchte die wesentlichen didaktischen Grundlagen zusammenfassen, die zur Entwicklung des FAI beigetragen haben. Aus diesen Grundlagen entwickelte sich die Idee, anhand der Betrachtung und genauen Analyse von Instrumentalschulen, Rückschlüsse auf deren Unterrichtsziele und Methoden im modernen Instrumentalunterricht zu ziehen. Der Bildungstheoretiker Paul Heimann (1901-1967) entwickelte in den 1960er Jahren das *Berliner Modell*¹⁹ einer Unterrichtsdidaktik (siehe Abb. 3.1). Als praktisches Entscheidungsmodell soll es dem Lehrenden ermöglichen, den eigenen Unterricht theoretisch einzuordnen und helfen, die bisher bewusst oder unbewusst getroffenen didaktischen Entscheidungen empirisch zu analysieren. Im Rahmen der Unterrichtsplanung würden auf dieser Weise möglichst viele, den Unterricht beeinflussende Faktoren Berücksichtigung finden.

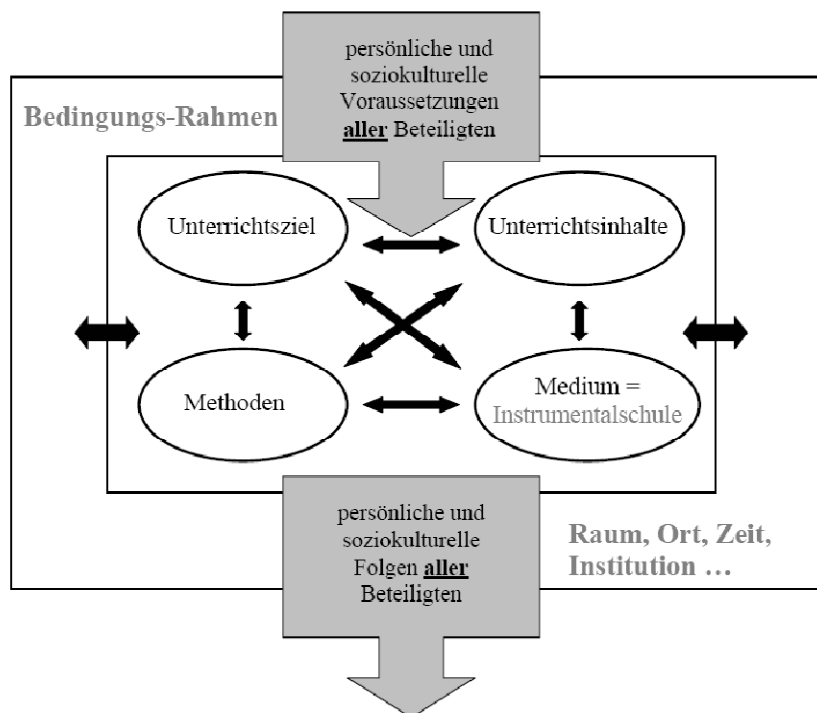


Abbildung 3.1 Berliner-Modell (Quelle: eigene Darstellung).

¹⁹ Das Modell wurde von Wolfgang Schulz, ein ehemaliger Mitarbeiter Heimanns, in den 1980er Jahren zum „Hamburger Modell“ weiterentwickelt, was für die hier angestellten Überlegungen aber nicht berücksichtigt werden musste.

Betrachtet man nun Abbildung 3.1, so wird deutlich, dass die Instrumentalschule als Medium bzw. Lernmittel in Wechselwirkung mit den Zielen, Inhalten und Methoden des Unterrichts steht. Diese Wechselwirkung ist nun exemplarisch anhand der Anfänger-Instrumentalschule für Blechbläser wie folgt zu betrachten: Analysiert man ein Unterrichtswerk auf diese Weise, lassen sich bestimmte Inhalte entnehmen, wodurch wiederum auf bestimmte Zielsetzungen im Blechbläserunterricht geschlossen werden kann. Sind die Unterrichtsziele und Unterrichtsinhalte bekannt, betrachtet man als nächstes die möglichen Wege zu ihrer Umsetzung und kann so auf die geeigneten Methoden zur Zielerreichung schließen. Diese Wechselwirkung von Ziel, Inhalt und Methode beschreiben auch Jank und Meyer (2005: 55 ff) und gehen dabei von drei Überlegungen aus:

Erstens müssen Ziele, Inhalte und Methoden in sich stimmig sein, d.h. einer inneren Zielgerichtetheit folgen. Zweitens stehen die Ziele, Inhalte und Methoden in Wechselwirkung zueinander, d. h., man kann sie nicht beliebig miteinander kombinieren. Drittens ermöglicht erst die Stimmigkeit der Wechselwirkung zwischen Zielen, Inhalten und Methoden eine allgemeine Zielorientierung didaktischen Handelns. Im untenstehenden Schema werden diese Zusammenhänge graphisch veranschaulicht (siehe Abb. 3.2).

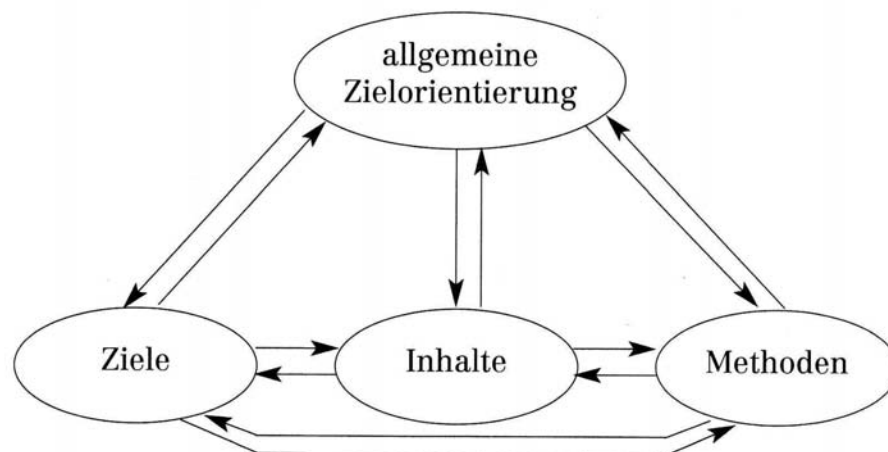


Abbildung 3.2 Ziele-Inhalt-Methoden-Relation (Quelle: Jank, Meyer, 2005: 56).

Der Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen (FAI) möchte entsprechend instrumentenspezifische und pädagogische Einblicke in die ausgewählten Unterrichtswerke geben, welche abschließend anhand der Ergebnisse Rückschlüsse auf Unterrichtsziele, Unterrichtsinhalte und dargestellten Methoden erlauben.

3.2.3 Trompete

Aufgrund des evaluierten Verbreitungsgrades (siehe 3.1.1) wurden elf Trompetenschulen (n=11) ausgewählt und mithilfe des Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen (FAI) bewertet. Analysiert wurde jeweils der erste Band der Unterrichtswerke, die in nebenstehender Tabelle aufgelistet sind (siehe Tab. 3.10). Zunächst folgen die Einzelanalysen, bevor im Anschluss hieran die Ergebnisse vorgestellt werden. Es sei an dieser Stelle nochmals darauf hingewiesen, dass alle FAI in Band III dieser Dissertation einzusehen sind.

Tabelle 3.10 Liste der analysierten Trompetenschulen (Quelle: eigene Darstellung)

| Nr. | Code ²⁰ | Autorin/Autor | Jahr | Title der Schule | Verlag/Ort |
|-----|--------------------|---------------|------|----------------------------------|-----------------------|
| 1 | Trp1/11 | Arban | 1956 | Vollständige Schule für Trompete | Hofmeister, Leipzig |
| 2 | Trp2/11 | Botma | 1999 | Hören, lesen & spielen | De Haske, Eschbach |
| 3 | Trp3/11 | Dünser | 1999 | Trompeten-Fuchs | Dünser |
| 4 | Trp4/11 | Lutz | 1990 | Meine erste Trompetenschule | Max Hieber, München |
| 5 | Trp5/11 | Rapp | 1991 | Trompete lernen mit Spaß | Rapp, Badenweiler |
| 6 | Trp6/11 | Rapp | 1984 | Trompetenschule für Anfänger | Appolo, Mainz |
| 7 | Trp7/11 | Schmidt | 1981 | Trompetenschule | Schott, Mainz |
| 8 | Trp8/11 | Schweizer | 1988 | Trompete lernen leicht gemacht | Schweizer, Wiesenbach |
| 9 | Trp9/11 | Sowa | 1991 | Die Trompeterfibel | Heros, Frankfurt M. |
| 10 | Trp10/11 | Stegmann | 1960 | Elementare Trompetenschule | Stegmann, Würzburg |
| 11 | Trp11/11 | Weingärtner | 1998 | Große Schule für Blechbläser | Möhlin, Freiburg |

3.2.3.1 Arban (1956)²¹ – Code: Trp1/11

Zunächst sei angemerkt, dass dieses Unterrichtswerk im Regelfall nicht von Trompetenanfängern gespielt wird, sondern von fortgeschrittenen Schülerinnen und Schülern sowie Studentinnen und Studenten. Im Vorwort auf Seite III schildert Arban seine methodische Auffassung:

„Das ist der Grundsatz, von dem ich ausgehe. In unserer Zeit hat man allgemein die Einseitigkeit der alten Virtuosen und auch die einseitige Art ihrer Unterrichtsmethode erkannt. Wir verlangen heute eine in allen Sätteln gerechte Technik und eine zielbewusste, lückenlose Ausbildung. Es genügt nicht mehr, entweder kantabile Stellen gut zu blasen oder mit einer leichten Geläufigkeit zu glänzen; man sollte das eine ebenso wie das andere beherrschen!“ (Arban, 1956: III).

Die vorliegende Instrumentalschule ist in erster Linie eine Materialsammlung von technischen Übungen und Etüden. Im Vordergrund steht das Studium aller Tonleitern und Dreiklänge.

²⁰ Der Code setzt sich aus dem Instrumentenkürzel „Trp“ für Trompete und Rangfolge/Gesamtanzahl (11) der analysierten Unterrichtswerke zusammen. Die Rangfolge wurde durch die alphabetische Reihenfolge der Autorinnen bzw. Autoren festgelegt.

²¹ Seine Schule erschien erstmalig 1864 bei Léon Escudier in Paris. Anschließend erwarb Alphonse Leduc II. die Herausgabe und dessen Nachfolger betreiben sie noch heute (Spillmann in: Das Orchester, 9/01: 7)

Entsprechend ihres Erscheinens vor über 50 Jahren, spiegelt die Schule noch die damalige Unterrichtsmethodik des „drillartigen“ Übens und Lernens wieder. Nach heutiger Auffassung sollten Schülerinnen und Schüler sich auch beim Tonleiterspiel vom Notentext lösen können, damit nicht das visuelle Erfassen im Vordergrund steht, treten doch sonst auditive und kinästhetische Wahrnehmung zu sehr in den Hintergrund und Überlastungssymptome würden nicht rechtzeitig erkannt werden. Dies könnte in der Folge gesundheitliche Beeinträchtigungen nach sich ziehen. Die fehlende musikphysiologische Betrachtungsweise wird durch sehr bedenkliche technische Anweisungen, wie z. B. auf Seite VIII zu lesen, noch unterstrichen:

„Die Übungen auf Seite 1 führen den Lehrenden allmählich dazu, die höheren Noten zu erreichen. Dabei ist stets im Gedächtnis zu behalten, dass **der Druck des Mundstückes gegen die Lippen dabei zu vermehren ist**, und zwar wird dieser Druck durch die linke Hand geregelt“ (Arban, 1956: VIII).

Hier sei ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die Bildung eines *drucklosen* Ansatzes anzustreben ist (Suppan, 1997). Zu diskutieren ist weiterhin die geschlechtliche Diskriminierung, da der Autor das Erlernen des Trompetenspiels dem männlichen Geschlecht vorbehält. Aber der wesentliche Kritikpunkt ist sicherlich im nicht mehr zeitgemäßen lernpsychologischen Konzept zu sehen.²² So ist es nicht verwunderlich das dieses Unterrichtswerk eine Gesamtpunktzahl von nur 27 Punkten (max. 150 Punkte) im FAI erreicht und die Bewertung „nicht empfehlenswert“ (30 - 0 Punkte) vergeben werden musste.

3.2.3.2 Botma (1999) – Code: Trp2/11

Die Gesamtkonzeption des Unterrichtswerks zielt auf sämtliche Holz- und Blechblasinstrumente. Das Übungsmaterial wird nur geringfügig für das jeweilige Instrument abgeändert. Dies bringt dem Verlag wirtschaftliche Vorteile, verbunden mit dem Nachteil, dass instrumentenspezifische Problematiken, nicht ausreichend berücksichtigt werden. Es seien hier die sog. „Bruchtöne“ bzw. schwierigen Töne genannt, die für Trompete, Horn und Posaune nicht identisch sind und somit jeweils individuelle Übungen verlangen. Das lässt sich nach der Analyse der Trompeten-, Horn- und Posaunenausgabe bestätigen. Die Zeichnungen für den Ansatz (siehe Abb. 3.3) sind identisch, lediglich wurde im dritten Bild, Platzierung des Mundstückes, der entsprechende Mundstückrand dargestellt.



Abbildung 3.3 Ansatzdarstellung aus Seite 5 dieser Trompetenschule (Quelle: Botma, 1999: 5).

²² Vgl. Gordon, Learning Sequences in Music: Skill, Content and Patterns, 1997.

Neu und innovativ ist die pädagogische Leitidee „Hören, lesen & spielen“. Das Medium der Mitspiel-CD wird nicht lediglich zur Begleitung der Übungsstücke verwendet, sondern auch für Hörübungen und Improvisationsvorlagen. Leider bewegt sich diese CD „stilistisch nur auf der Ebene der Unterhaltungsmusik [...] Melodien von Beethoven, Grieg und Bizet werden mit einem seichten Pop-Mix unterlegt“ (Haase, 2001).

Dennoch finden sich einige kreative didaktische Ansätze, allgemeine Musiklehre mit Puzzel und Rätsel, Klatsch- und Rhythmusübungen, Duette und vieles mehr. Außerdem ergänzen ein separat erhältliches Lieder-Spielbuch, Duobuch sowie ein Triobuch das Angebot. Bedauerlich ist die etwas lieblose Comic-Gestaltung, die ästhetisch nicht überzeugt, sowie der Schwarz-Weiß-Druck mit nur einer Kennfarbe (Blau). Insgesamt ist diese dreibändige Schule, auch mit den genannten Abstrichen, eine erfreuliche Bereicherung im Angebot der Blechbläferschulen. Dieses Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von 85 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „empfehlenswert“ (110-71 Punkte) bewertet.

3.2.3.3 Dünser (1999) – Code: Trp3/11

Der Autor dieser Trompetenschule äußert sein zentrales Anliegen im Vorwort (Seite 5): „Einen behutsamen Beginn mit vielen Ideen, die jungen Musiker spielerisch und mit Begeisterung auf den richtigen Weg zu schicken.“ Erwähnt sei das separate Vorwort an die Eltern mit Vorschlägen, wie sie den Unterricht ihres Kindes wesentlich erleichtern können.

Sinnvoll sind auch die zahlreichen Atemspiele zu Beginn der Schule und die entsprechende kindgerechte Repräsentation des Unterrichtsstoffes. Bezüglich des Bläseransatzes geht der Verfasser folgenden methodischen Weg:

„Jeder Blechbläser hat eine andere Methode die beste Ansatzstellung zu finden. Verlass dich dabei ganz auf deinen Lehrer! Ein Vorschlag: Versuche deine Lippen ungefähr so zu formen, wie unser junger Trompetenfuchs auf dem Foto [siehe Abb. 3.4].



Abbildung 3.4 Foto auf Seite 14 aus Trp3/11 (Quelle: Dünser, 1999: 14).

Deine Lippen sollen gleichmäßig aufeinander liegen und sich nicht überlappen. Die Mundschleimhäute dürfen auf keinen Fall sichtbar sein. Ebenso sollst du eine Pfeif- oder Kussstellung deiner Lippen unbedingt vermeiden. Wenn dein Ansatz natürlich und unverkrampft aussieht, bist du schon auf dem richtigen Weg! Am Besten probierst du alles vor dem Spiegel! Das Lippensummen ist nun ein Versuch, die Ansatzmaske kennenzulernen - du kannst mit dem Mundstückspielen auch schon beginnen, wenn das Lippensummen noch nicht so gut funktioniert!“ (Dünser, 1999: 14)

Insgesamt ist diese Schule kindgerecht mit großem deutlichen Notenbild und Zeichnungen, die allerdings teilweise etwas zu karikierend oder gar aggressiv²³ geraten sind. Doch die Absicht, Übungen und technische Elemente „durch eine fröhliche und aufmunternd gestaltete Verpackung“ (Seite 5) aufzulockern, ist durchaus gelungen. Dieses Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von 90 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „empfehlenswert“ bewertet.

3.2.3.4 Lutz (1990) – Code: Trp4/11

Die Verfasserin dieser Trompetenschule erhebt im Untertitel den Anspruch, dass dieses Unterrichtswerk nach den neusten musikpädagogischen Erkenntnissen konzipiert worden sei. Ihr Ziel sei es, innerhalb des ersten Unterrichtsjahres, „die grundlegenden Elemente des Trompetenspiels, nämlich Atmung, Atemstütze, Zungenstoß und Intonation zu festigen“ (Seite 4). Besonderer Schwerpunkt legt sie auf Kinder- und Volkslieder. Die Übungskassette mit 50 Lied-Duetten zum Mitspielen ist nicht mehr erhältlich. Auch verzichtet die Autorin auf die Vermittlung von Elementen der allgemeinen Musiklehre, obwohl sie diese Schule für Kinder konzipiert hat. Von Beginn an wird bereits das Metronom verwendet, alle Stücke sind mit genauer Metronomvorgabe bezeichnet. Die leider etwas wenigen Zeichnungen wirken ästhetisch und kindgerecht. Der jeweilige Aufbau einer Lektion besteht aus Einblasübungen, Bindeübungen, Tonleiter-Übungen und Dreiklängen sowie Liedern. Den Ansatz vermittelt sie methodisch über das Lippensummen, Mundstückspiel und Spielen auf dem Instrument mit einer Fotoserie (Seite 11 bis 13) sowie Übungsanweisungen. Leider vermisst man die „neuesten musikpädagogischen Erkenntnisse“ bzw. eine entsprechende Erläuterung, worin diese bestehen. Entsprechend erreicht diese Schule eine Gesamtpunktzahl von 70 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ (70 - 31 Punkten) bewertet. Für „empfehlenswert“ hat nur ein Punkt gefehlt.

3.2.3.5 Rapp (1991) – Code: Trp5/11

Dieses Unterrichtswerk ist keine Instrumentalschule im eigentlichen Sinne (vgl. 3.1.1), sondern eine Liedersammlung, die den Quinttonraum voraussetzt. Diese Sammlung ist wie Trp2/11 sowohl für Holz- als auch für Blechbläser konzipiert worden und wird auch für die Instrumente Horn und Posaune analysiert.

Das Motto dieser „Schule“ findet sich auch im Titel „Trompete lernen mit Spaß“. Im Vorwort auf Seite 3 äußert sich der Verfasser folgendermaßen:

„Neben der musikalischen Motivation möchte dieser Band noch mehr erreichen. Der gesamte Elementarbereich wird systematisch und in kleinen Lernschritten erarbeitet. Dabei steht ein musikalisches Thema jeweils im Vordergrund und wird mit entsprechenden Liedern vermittelt. Theorie wird gelernt, indem sie musikalisch erfahren wird. Die bläserischen Fähigkeiten des Schülers werden langsam entwickelt und der Tonumfang schrittweise ausgebaut“ (Rapp, 1991: 3).

²³ Zeichnungen, wie z. B. eine als Pistole dargestellte Trompete (Seite 32), ein Posaunist, der mit seinem Zug einen Trompeter stranguliert (Seite 45) oder gar brennende Haare (Seite 76) erscheinen etwas zu aggressiv.

Den Instrumentalschulencharakter erhält diese Sammlung durch den systematischen und kontinuierlichen Aufbau. Neu eingeführte musikalische Inhalte sind durch gelbe Merkkästchen hervorgehoben. Auch neue Töne und Vorzeichen werden entsprechend vorgestellt und anschließend in den Liedern geübt und vertieft. Das Layout ist durchgängig kindgerecht und farbenfroh gestaltet. Insgesamt ist diese Liedersammlung eine Bereicherung für den Anfängerunterricht, obwohl hier auf keine instrumentenspezifischen Problematiken eingegangen wird. Dieses Unterrichtswerk erreicht dennoch eine Gesamtpunktzahl von 93 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „empfehlenswert“ bewertet.

3.2.3.6 Rapp (1984) – Code: Trp6/11

Die Trompetenschule behauptet sich seit über 20 Jahren auf dem Markt. Der Verfasser entwickelte vorliegendes Werk aus seiner Unterrichtstätigkeit an der Musikschule Freiburg, in Anlehnung an die Unterrichtspraxis. Die pädagogische Auffassung, die der Schule zugrunde liegt, war zum Erscheinungszeitpunkt neu, hat aber nicht an Aktualität verloren (vgl. Vorwort):

„Damit der Schüler nicht immer nur auf die Wiedergabe von Noten fixiert ist, wird er auch dazu angeregt, ohne Noten zu spielen, oder selbst kreativ zu werden und Melodien zu erfinden. Es bleibt dem Lehrer überlassen, inwieweit er diese Anregungen in seinem Unterricht ausbaut. Überhaupt hat der Lehrer eine kaum zu überschätzende Bedeutung. Eine Trompetenschule kann sich immer nur an Schüler allgemein richten. Jeder Schüler aber ist in seiner musikalischen und in seiner allgemeinen Persönlichkeit ganz individuell. Jeder hat seine besonderen trompeterischen Schwächen und Stärken. **Auf der Grundlage seiner eigenen musikalischen, pädagogischen und persönlichen Reife hat der Lehrer die verantwortungsvolle Aufgabe, das Unterrichtsmaterial so zu vermitteln, abzuwandeln und zu ergänzen, dass es dem einzelnen Schüler gerecht wird**“ (Rapp, 1884: 3).

Das Erscheinungsbild dieser Schule wirkt heute nicht mehr zeitgemäß, doch sind die Inhalte durchdacht und bauen kontinuierlich aufeinander auf. Besonders zu erwähnen sind die konsequent eingearbeiteten Atemübungen, die bei anderen Schulen sonst nur zu Beginn des Werkes anzutreffen sind. Auf den Fotos der Schule ist ausschließlich der Autor dieser Schule abgelichtet. Hier wäre es schön, wenn auch Schülerinnen und Schüler abgebildet wären. Sprachlich sollte ebenso die weibliche Form Berücksichtigung finden. Auch das schwarz-weiße Layout wirkt nicht mehr zeitgemäß. Das Notenbild erscheint wiederum sehr ansprechend und kindgerecht. Dieses Unterrichtswerk erreichte eine Gesamtpunktzahl von 79 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „empfehlenswert“ bewertet. Bei der Vergleichsanalyse von Wiegräbe erreicht diese Trompetenschule eine Gesamtpunktzahl von 109 Punkten und bestätigte somit die Bewertungsstufe „empfehlenswert“. Nach Abschluss der Analyse erschien 2008 die dritte revidierte Auflage dieses Instrumentalschule, mit zeitgemäßem Layout und in Farbe, additiv wurden die Lieder mit Liedtexten versehen.

3.2.3.7 Schmidt (1981) – Code: Trp7/11

Diese Trompetenschule richtet sich laut Vorwort auf Seite 5 an den jungen Anfänger ab etwa neun Jahren. Doch bei Betrachtung des Unterrichtswerkes bekommt man den Eindruck diese Schule sei für Erwachsene konzipiert worden: keinerlei Illustrationen, sehr viel erklärender Text, Fotos und Schemazeichnungen. Die Gestaltung wäre eher für einen Lehrerkommentar geeignet gewesen. Ein wesentlicher Kritikpunkt ist das sehr schnelle Voranschreiten auch in Hinblick des Tonumfanges. Wenn berücksichtigt wird, dass die ersten Übungen auf Seite 19 beginnen und auf Seite 28, nach nur zehn Seiten der Ton c'' erreicht ist, stellt sich die Frage, ob diese Schule nicht an der gewünschten Zielgruppe vorbei konzipiert wurde. Auch ist der Aufbau nicht kontinuierlich, sondern gliedert sich in vier Bereiche. Diese umfassen Atmung, Tonerzeugung (Teil A), Erweiterung des Tonumfanges (Teil B), Rhythmus (Teil C) und Tonarten (Teil D). Für den medialen Einsatz im Unterricht erscheint diese „Blättereier“ eher unpraktisch, zumal die Schülerinnen und Schüler zu Hause Übungen auch leicht übersehen können. Die allgemeine Musiklehre wird vorausgesetzt. Durch Vorübungen wird die Improvisation auf dem Instrument gefördert.

Der Ansatz

Mit dem „Ansatz“ wurde ursprünglich nur das Anlegen des Instruments an die Lippen bezeichnet. In diesem Sinne benutze ich den Begriff auch hier. Es gibt kaum zwei Bläser, die ihr Instrument genau gleich ansetzen. Dies hängt mit den verschiedenen Formen der Lippen, der unterschiedlichen Zahnstellung und der Muskelstruktur zusammen. Daher werde ich hier auch nur Grundsätzliches anführen.

Die Lippenstellung, wie sie bei der Tonerzeugung besprochen wurde, soll sich nach Möglichkeit beim Ansetzen des Mundstücks nicht sehr verändern. In der Regel wird ungefähr in der Mitte angesetzt (Abbildung 10 + 11), so daß Ober- und Unterlippe etwa gleichermaßen bedeckt sind.



Abb. 10

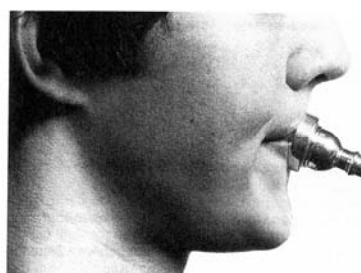


Abb. 11

Da der Ton von den Lippen erzeugt wird, braucht das Mundstück bzw. das Instrument nur so fest an die Lippen gelegt zu werden, daß seitwärts keine Luft entweichen kann. Das Mundstück darf also auf keinen Fall an die Lippen gepreßt werden. Der Druck des Mundstücks soll sich auf beide Lippen verteilen, da so die Blutzufuhr am wenigsten gefährdet wird und eine frühzeitige Ermüdung verhindert werden kann (vergl. Abbildung 12 + 13). Kontrolliere den Sitz des Mundstücks im Spiegel. Es ist nicht gut, die Ansatzposition dauernd zu ändern. Hast du das Gefühl, daß das Mundstück richtig sitzt, so bleibe dabei.

Nun versuche, die Übungen auf Seite 15 (Nr. 1, 2 und 3) auf dem Mundstück zu blasen.

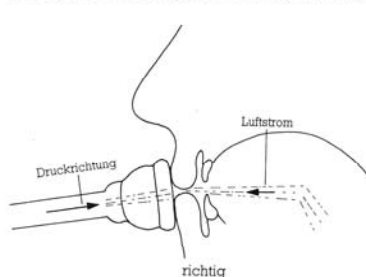


Abb. 12

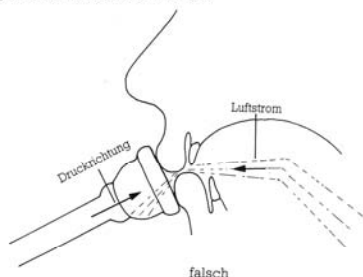


Abb. 13

Abbildung 3.5 Ansatzdarstellung von Trp6/11 (Quelle: Schmitt, 1981: 16).

Bezüglich des Bläseransatzes schreibt der Autor: „Man kann sich nicht nur auf den Naturansatz verlassen: **Der Ansatz des Blechblägers ist erlernbar**“ (Schmitt, 1981: 7). Auf Seite 16 widmet der Verfasser unter der Überschrift „Der Ansatz“ diesem Thema eine vollständige Seite mit Fotos und Schemazeichnungen, die zur Veranschaulichung in Abbildung 3.5. zu betrachten sind.

Des weiteren sollen folgende Schemazeichnungen (Abb. 3.6 und 3.7) auf den Zusammenhang zwischen anatomischer Betrachtung und didaktischer Vermittlung des „Zungenstoßes“ aufmerksam machen. Die Vermittlung der Zungenlage durch Vokale lässt eine interdisziplinäre Verknüpfung mit der Sprecherziehung erkennen.

„Eine gute Hilfe beim Erzeugen von höheren Tönen ist es, die Zunge beim Blasen so zu legen, als wollte man „ii“ aussprechen, dadurch verkleinert sich die Mundhöhle, und der Luftstrom wird beschleunigt. Bei tiefen Tönen ist es gut, sich „aa“ oder „oo“ vorzustellen, die Mundhöhle wird so vergrößert, und die Luft fließt langsamer“ (Schmitt, 1981: 15).

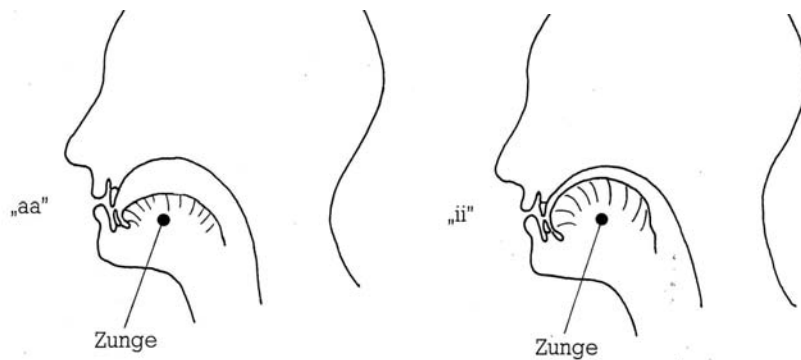


Abbildung 3.6 Schemazeichnung der Zungenlage aus Trp7/11 (Quelle: Schmitt, 1981: 15).

„Bringe die Zunge in die Stellung, als wolltest du die Silbe „tü“ aussprechen. Schiebe die Zungenspitze etwas vor, sodass sie die Innenseite der Schneidezähne des Oberkiefers berührt. Stell dir den Klang vor, der entsteht, wenn Regentropfen auf ein Blechdach fallen“ (Schmitt, 1981: 18).

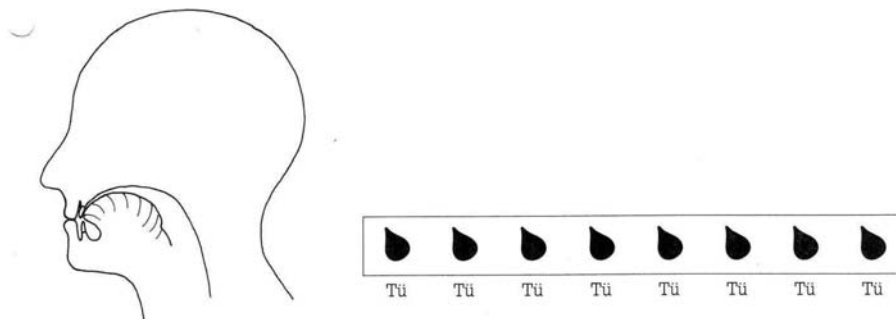


Abbildung 3.7 Schemazeichnung des Anstoßes aus Trp7/11 (Quelle: Schmitt, 1981: 18).

Diese theoretischen Erläuterungen mögen interessant für eine interdisziplinäre Betrachtung sein, jedoch dürften diese Ausführungen ein neunjähriges Kind in den meisten Fällen überfordern.

Insgesamt lässt diese Trompetenschule, im Hinblick auf die Zielgruppe, viele Wünsche offen und engt den pädagogischen Freiraum der Lehrkraft stark ein. Deshalb erreicht sie nur eine Gesamtpunktzahl von 57 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet.

3.2.3.8 Schweizer (1988) – Code: Trp8/11

Der Untertitel dieser Trompetenschule lautet „Die systematische Trompetenschule für Anfänger - **Auch zum Selbststudium geeignet.**“ So ist dieses Unterrichtswerk, neben Trampler (Pos13/13) die einzige Schule²⁴, die autodidaktische Absichten erklärt, folgendes ist im Vorwort diesbezüglich zu lesen:

„Durch die vielen Hinweise, Fotos und Erklärungen kann ein interessierter Anfänger auch ohne einen qualifizierten Lehrer richtig in das Trompetenspielen einsteigen. Er sollte aber zuerst den theoretischen Teil durcharbeiten, um das notwendige Verständnis zu erlangen, und danach mit den praktischen Übungen beginnen“ (siehe Vorwort in Schweizer, 1988).

Diese methodische Herangehensweise ist kritisch zu beurteilen, da ein Trompetenanfänger im Regelfall mit einer derartigen Aufgabenstellung überfordert ist. Die Schule soll, laut Vorwort, gleichermaßen für „sehr junge Bläser im Alter zwischen neun und elf Jahren“ konzipiert sein. Die Gesamtkonzeption scheint jedoch eher für Erwachsene geeignet, was durch den ausführlichen Theorieteil von 23 Seiten bekräftigt wird. Dieser enthält ebenso eine Abhandlung über den Bläseransatz (Seite 6 ff), die die wesentlichen Grundlagen von Farkas (1962) bespricht. Zusammenfassend wird die Bedeutung des Trainings der Ansatz- und Zungenmuskulatur erläutert, ebenso die Funktion der Ansatzmuskulatur in Bezug zur Lippenöffnung und die Funktion der Zunge beim Trompetenspiel²⁵. Über die Zielsetzung dieser Trompetenschule schreibt der Autor im Vorwort:

„Wenn ein Schüler den theoretischen Teil alle zwölf Lektionen durchgearbeitet hat, kann er mit einem sehr guten Fundament in ein Jugendorchester, eine Blaskapelle oder eine andere Laienspielgruppe eintreten - und wird sich dabei wohlfühlen!“ (siehe Vorwort in Schweizer, 1988)

Mit dieser Aussage wird das Ineinandergreifen zwischen der Ausbildung am Blechblasinstrument und das Mitspielen in einem entsprechenden Laienblasorchester verdeutlicht. Jedoch achten gerade Laienblasorchester auf eine qualitativ hochwertige Ausbildung (siehe 3.4). Inhaltlich und methodisch erscheint in diesem Zusammenhang bedenklich, dass bereits in der ersten Lektion eine ganze Oktave erarbeitet wird. Auch das Layout ist weder kindgerecht noch besonders ästhetisch ansprechend. Es sind keine Illustrationen vorhanden, die den engen und dicht gedrängten Notentext etwas auflockern würden. Von der Grundkonzeption passt dies nicht zur Zielgruppe „Kinder“. Die ersten

²⁴ Vgl. auch Mössinger (Pos8/13), diese Schule wurde mithilfe eines weiteren Autors von der Trompete auf die Posaune übertragen. Rein methodisch betrachtet sowie aufgrund der didaktischen Intention der Autoren sind beide Instrumentalschulen als ein Unterrichtswerk zu betrachten.

²⁵ Vgl. Kapitel 2.2.3 Elemente des orofazialen Systems in Bezug zur Funktion beim Spielen eines Blechblasinstrumentes.

Kinderlieder auf Seite 32 wirken deplatziert und ein jugendlicher oder erwachsener Anfänger wird sich durch Kinderlieder kaum motivieren lassen. Insgesamt wirkt diese Instrumentalschule sehr theorielastig und nüchtern. Sie erreicht eine Gesamtpunktzahl von nur 44 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet.

3.2.3.9 Sowa (1991) – Code: Trp9/11

Diese Trompetenschule ist bereits für den „frühinstrumentalen Unterricht ab sieben Jahren“ (siehe Untertitel) gedacht. Es ist die einzige Schule mit einem Klavierbegleitheft und - besonders zu erwähnen - drei Vorworten: Das erste richtet sich an die Schülerinnen und Schüler, das zweite an die Eltern und das dritte Vorwort an die Lehrkräfte. Hier beachtet der Autor sowohl die weibliche als auch die männliche Form, jedoch hätte der Titel anstelle „Trompeter-Fibel“ auch „Trompeten-Fibel“ lauten können, wodurch eine Diskriminierung hätte vermieden werden können. Auf Seite 8 sind untenstehende Fotos abgebildet, die mit der Überschrift „Das Hervorbringen eines Tones“ überschrieben sind und den Blechbläseransatz zeigen (siehe Abb. 3.8). Der Autor vermeidet jedoch aus methodischen Gründen den Begriff „Ansatz“.



Abbildung 3.8 Fotos der der Ansatzdarstellung aus Trp9/11 (Quelle: Sowa, 1991: 8).

Der wesentliche Kritikpunkt zu dieser Trompetenschule ist ihre erste Lektion. Hier werden ohne methodische Herleitung sofort fünf Töne (Quinttonraum c' bis g') eingeführt. Es bleibt der Lehrkraft überlassen, wie sie diese Töne erarbeitet. Auch stehen für diese Aufgabe keine leeren Notenlinien oder andere Freiräume zur Verfügung. Gerade dieser erste Quinttonraum stellt die größte Anforderung an die Lehrkraft von Blechblasinstrumenten²⁶. Unter der besonderen Berücksichtigung, dass es sich ausdrücklich um eine Früh-Instrumentalschule handelt, erscheint dieses Vorgehen methodisch und didaktisch unpassend, da eine solche Herangehensweise die Kinder überfordert. Gerade der erste Einstieg sollte sich „reibunglos“ gestalten. Dennoch wirkt diese Trompetenschule durch das große Notenbild und die kindgerechte Gestaltung und Illustrationen altersgemäß ansprechend. Auch die Idee, lange Töne mithilfe einer Stoppuhr zum Ausmalen zu üben, fördert das spielerische Lernen. Der „Fibeltest“ in der zwölften Lektion erscheint für die Ziel-Altersgruppe dagegen etwas überzogen, da eine Mindestpunktzahl von 80 erreicht werden muss, bevor mit dem zweiten Band begonnen werden „darf“. Insgesamt erreicht dieses Werk eine Gesamtpunktzahl von 70 im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet. Für „empfehlenswert“ fehlte nur ein Punkt.

²⁶ Im Jahr 2004 erschien *Brassini - Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht*, die in ihrem ersten Band, ausschließlich diesen Quinttonraum erarbeitet (Schade, 2004).

3.2.3.10 Stegmann (1960) – Code: Trp10/11

Das Unterrichtswerk aus dem Jahre 1960 sollte eigentlich ausschließlich von historischem Interesse sein, da hier Methodik und Didaktik nicht mehr zeitgemäß erscheinen. Deutlich wird dies durch folgendes Zitat aus dem Vorwort:

„Bei jedem, der Trompeter werden will, sei es berufsmäßig oder laienhaft, müssen einige natürliche Voraussetzungen unbedingt gegeben sein! [...] Zum Trompeter muss man geboren sein, denn die Trompete ist - ansatzmäßig - das schwierigste Blechblasinstrument. Hier bewahrheitet sich der Ausspruch: **„Viele fühlen sich berufen, aber wenige sind ausgewählt!“** Wäre dem nicht so, es gäbe viel mehr vorzügliche Trompeter!“ (Stegmann, 1960: 2).

Diese Trompetenschule schreitet sehr schnell voran. Innerhalb von 112 Seiten wird bereits die Oberstufe erreicht. Sehr trocken reihen sich die Übungsstücke aneinander. Dieser gedrängte Eindruck wird durch das alte, schwer lesbare Notenbild unterstrichen. Diese Schule macht in der Tat einen „verstaubten“ Eindruck und sollte unter lernphysiologischen und musikpädagogischen Gesichtspunkten nicht mehr in einem modernen Instrumentalunterricht eingesetzt werden. Ferner fehlen jegliche Illustrationen, Fotos oder Abbildungen. Es ist eine Materialsammlung im eher fragwürdigen Sinne und nicht für den Anfangsunterricht geeignet. Dieses Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von nur 23 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „nicht empfehlenswert“ bewertet. Die Analyse durch Rapp ergab eine Gesamtpunktzahl von 16 Punkten im FAI und bestätigte somit die Bewertung „nicht empfehlenswert“.

3.2.3.11 Weingärtner (1998) – Code: Trp11/11

Dieses Unterrichtswerk ist für Blechbläser konzipiert. Im Vorwort auf Seite V rechtfertigt der Verfasser sich diesbezüglich wie folgt:

„Da die Anfängerproblematik für alle Blechblasinstrumente gleich gelagert ist, ist dieses Unterrichtswerk für Trompete, Horn und Tenorhorn gleichermaßen gut geeignet“ (Weingärtner, 1998: V).

Vorliegende Schule entstand aus der Praxis der zwanzigjährigen Unterrichtstätigkeit des Autors und ist in ihrer Struktur pragmatisch angelegt, mit Beachte-Kästchen für Lehrernotizen und Übtabelle, die zum häuslichen Üben erziehen sollen. Ein ausführliches Inhaltsverzeichnis gibt einen Überblick über Tonumfang und Lerninhalten der jeweiligen Lektion. In Bezug zum Blechbläseransatz ist zu lesen:

„Der Tonumfang wird sehr langsam aufgebaut. Dadurch wird erreicht, dass sich die Mundmuskulatur kontinuierlich aufbaut und dem Schüler die Zeit gegeben wird, seinen Ansatz langsam zu formen. Dies zahlt sich im Laufe der Jahre im Hinblick auf Tongüte, Kondition und Technik aus. Auf die Einblasübungen muss sehr großen Wert gelegt werden, da diese so angelegt sind, dass zu Beginn einer Übungseinheit der Schüler die richtige „Lippentemperatur“ erreicht“ (Weingärtner, 1998: V).

Trotz vieler bekannter Kinderlieder und einem Liederanhang fehlen Illustrationen. Das Layout ist etwas amateurhaft geraten, die wenigen Abbildungen sind nach Clip-Art gestaltet. Insgesamt bleiben methodisch gerade in den ersten drei Lektionen viele Wünsche offen. Die Lehrkraft

findet in der ersten Lektion lediglich leere Notenzeilen, betitelt mit folgenden Aufforderungen: „Übe die Töne, die Dir Dein Lehrer aufschreibt“ und „Schreibe die Noten, die Du üben sollst“, was für eine Instrumentalschule zu dürftig erscheint. Dieses Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von 53 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet. Die Analyse durch Rapp ergab eine Gesamtpunktzahl von 50 Punkten im FAI und bestätigt somit diese Bewertung.

3.2.3.12 Ergebnisse der Trompetenschulen-Analyse

Das Ergebnis der Bewertung aller Trompetenschulen ist in untenstehender Tabelle zusammenfassend dargestellt (siehe Tab. 3.11). Vier der Unterrichtswerke erreichten ein „empfehlenswert“, fünf ein „weniger empfehlenswert“, wobei bei zwei Schulen nur jeweils ein Punkt für eine höhere Bewertungsstufe gefehlt hat. Die beiden ältesten Trompetenschulen erhielten die Bewertung „nicht empfehlenswert“. Die Bewertungsstufe „sehr empfehlenswert“ erreichte keine Trompetenschule.

Tabelle 3.11 Bewertung der Trompetenschulen (Quelle: eigene Darstellung)

| Platz | Analysecode – AutorIn (Jahr) | Gesamtpunktzahl | Bewertung ²⁷ | |
|-------|-------------------------------|-----------------|-------------------------|-------|
| 1 | Trp6/11 – Rapp (1984) | 103 | empfehlenswert | ★ ★ ★ |
| 2 | Trp5/11 – Rapp (1991) | 93 | empfehlenswert | |
| 3 | Trp3/11 – Dünser (1999) | 90 | empfehlenswert | |
| 4 | Trp2/11 – Botmar (1999) | 85 | empfehlenswert | |
| 5 | Trp4/11 – Lutz (1990) | 70 | weniger empfehlenswert | ★ ★ ★ |
| | Trp9/11 – Sowa (1991) | 70 | weniger empfehlenswert | |
| 6 | Trp7/11 – Schmidt (1981) | 57 | weniger empfehlenswert | |
| 7 | Trp11/11 – Weingärtner (1998) | 53 | weniger empfehlenswert | |
| 8 | Trp8/11 – Schweizer (1988) | 44 | weniger empfehlenswert | |
| 9 | Trp1/11 – Arban (1956) | 27 | nicht empfehlenswert | |
| 10 | Trp10/11 – Stegmann (1960) | 23 | nicht empfehlenswert | |

Die analysierten Unterrichtswerke zeigen unterschiedliche methodische Ansätze sowie pädagogische Herangehensweisen auf. Die Bandbreite ist hierbei sehr groß, sie reicht von der bunt bebilderten modernen Liedersammlung mit der Zielsetzung „Trompete lernen mit Spaß“ (Rapp, 1991) bis zu dem eher konservativen Werk Stegmanns aus dem Jahre 1960 mit seiner Aussage: „Viele fühlen sich berufen, aber wenige sind auserwählt!“ (Stegmann, 1960: 2). Ebenso reicht die angestrebte Alterszielgruppe vom frühinstrumentalen Beginn (Sowa, 1991) bis zur Trompetenschule von Arban (1956), die professionelle Maßstäbe anlegt und auf das Berufsziel des Orchestertrompeters hinführen möchte. Die Trompetenschule von Schweizer

²⁷ Legende Seite 5 des FAI:

- ★ ★ ★ = sehr empfehlenswert (150 - 111 Punkten)
- ★ ★ ★ = empfehlenswert (110 - 71 Punkten)
- ★ ★ ★ = weniger empfehlenswert (70 - 31 Punkten)
- ★ ★ ★ = nicht empfehlenswert (30 - 0 Punkten)

(1988) richtet sich als einziges Unterrichtswerk auch an Autodidakten. Kritisch zu betrachten ist hier seine Herangehensweise sowie die Aussage des Autors, dass nach der gründlichen Durcharbeitung der Schule diese Grundlagen für das Mitwirken in einer Laienmusikgruppe ausreichen würde. Mehr noch, der Lernende würde sich dabei wohlfühlen (Vorwort in Schweizer, 1988). Auffallend ist außerdem, dass nur eine Autorin (Lutz, 1990) unter den elf Trompetenschulen vertreten ist. Den Eindruck, dass das Trompetenspiel eine „Männerdomäne“ ist, unterstützt auch Sowa (1991) durch die Namensgebung seiner Schule „Die Trompeterfibel“. Eines haben alle genannten Unterrichtswerke gemeinsam: Keine Schule bietet einen Lehrerkommentar für die Lehrkraft an. Besonders bei den jüngeren Erscheinungen wäre dies sinnvoll und wünschenswert gewesen. Einigen Instrumentalschulen, wie z. B. Schmidt (1981), hätte ein Lehrerkommentar auch dahin gehend „gut getan“, da so die Werke von mancher Textlast hätten befreit werden können.

Ein Schwerpunkt dieser Analyse lag in der Darstellung und Vermittlung des Blechbläseransatzes in den Instrumentalschulen. Diese Ergebnisse sind in Kapitel 2.2.1.5 zusammengetragen. In der Umfrage *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* wurde evaluiert, welche Werke im Trompetenunterricht den verschiedenen Altersstufen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) zugeordnet werden. Außerdem ist hier eine Top-8-Liste nach Häufigkeit der Verwendung einzusehen (siehe 4.1.1.3.4 und 4.1.2.3.4).

In Tabelle 3.12 sind für eine didaktische Betrachtung die Inhalte der einzelnen Unterrichtswerke aufgeführt. Die Überprüfung genau dieser Inhalte orientiert sich am Curriculum des VdM (siehe 3.3) und es wurde entsprechend analysiert, ob diese Inhalte auch in den Schulen repräsentiert waren, ohne dass hierbei die Qualität der Repräsentation bewertet wurde. Zum Vergleich sind noch die Seitenzahl und der gerundete Ladenpreis aufgeführt. Ebenso ist das eventuelle Vorhandensein einer Begleit-CD ersichtlich.

Nach Betrachtung der Tabelle 3.12 ergibt sich folgende Rangfolge der Inhalte nach Häufigkeit der Nennung:

1) Artikulationsübungen (n=11), 2) Vermittlung des Bläseransatzes, Tonleiterspiel & Dreiklänge, bekannte Kinderlieder, Duettspiel bzw. gemeinsames Musizieren (n=9), 3) Musiklehre (n=8), 4) Atemübungen, Instrumentenkunde, Einspielübungen, Ton- und Klangübungen (n=7), 5) Körperhaltung (n=6), 6) Extras, wie Rätsel zur Musiktheorie o.ä. (n=4), 7) Rhythmusschulung, Nach-Gehör-Spiel, Förderung der Improvisation (n=3), 8) Vermittlung von Übertechniken, Auswendigspiel (n=2).

In allen Trompetenschulen fanden sich Artikulationsübungen. In neun Werken wird der Bläseransatz vermittelt in sieben befinden sich Atemübungen und in sechs wird die Körperhaltung dargestellt. Sehr kritisch ist das geringe Vorhandensein der Inhalte Nach-Gehör-Spiel, Improvisation und Auswendigspiel sowie das Vermitteln von Übertechniken zu sehen.

Tabelle 3.12 Inhalte der analysierten Trompetenschulen (eigene Darstellung)

| Inhalte aus den Trompetenschulen ²⁸ | Trp1/11 | Trp2/11 | Trp3/11 | Trp4/11 | Trp5/11 | Trp6/11 | Trp7/11 | Trp8/11 | Trp9/11 | Trp10/11 | Trp11/11 |
|--|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|----------|----------|
| Musiklehre | ○ | ● | ● | ○ | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ● |
| Rhythmusschulung | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ○ |
| Atemübungen | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ○ | ○ | ● |
| Körperhaltung | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ● | ● | ● | ● | ○ | ○ |
| Instrumentenkunde | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ● | ○ | ○ |
| Einspielübungen | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ● | ○ | ● |
| Ton-/Klangübungen | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ● | ○ | ● |
| Vermittelt Bläseransatz | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ● | ● | ○ |
| Artikulationsübungen | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● |
| Tonleiterspiel/Dreiklang. | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ● |
| Bekannte Kinderlieder | ○ | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ○ | ● |
| Extras (Rätsel etc.) | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ● | ○ | ○ |
| Vermittelt Übetechniken | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● |
| Duette/gem. musizieren | ○ | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● |
| Nach-Gehör-spielen | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Auswendigspiel | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Fördert Improvisation | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Ergänzungsbände erhältl. | ○ | ● | ○ | ○ | ● | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Band X von Y (X/Y) | 3/3 | 1/3 | 1/2 | 1/2 | 1/2 | 1/2 | 1/2 | 1/2 | 1/2 | 1/2 | 1/4 |
| Inklusive CD | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| CD zusätzlich erhältlich | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ |
| Seitenzahl | 274 | 56 | 102 | 80 | 63 | 78 | 96 | 121 | 70 | 112 | 84 |
| Preis in €(gerundet) | 24 | 19 | 20 | 18 | 17 | 15 | 17 | 18 | 22 | 20 | 17 |

²⁸ „●“ entspricht „ja“ bzw. zeigt an, dass dieser Inhalt in dieser Schule vorhanden ist.

„○“ entspricht „nein“ bzw. zeigt an, dass dieser Inhalt nicht in dieser Schule vorhanden ist.

3.2.4 Horn

Es wurde jeweils der erste Band von 16 Hornschulen (n=16) begutachtet, die infolge des ermittelten Verbreitungsgrades (siehe 3.1.2) Eingang in diese Analyse fanden. Die untenstehende Tabelle ermöglicht einen schnellen Überblick bezüglich der analysierten Unterrichtswerke, die nachfolgend in Einzelanalysen vorgestellt werden (siehe Tab. 3.13). Im Anschluss hieran werden die Ergebnisse zusammengefasst (siehe 3.2.4.17). Es sei an dieser Stelle nochmals darauf hingewiesen, dass alle FAI in Band III dieser Dissertation einzusehen sind.

Tabelle 3.13 Liste der analysierten Hornschulen (Quelle: eigene Darstellung)

| Nr. | Code ²⁹ | Autorin/Autor | Jahr | Title der Schule | Verlag/Ort |
|-----|--------------------|----------------|-------|---------------------------------|------------------------|
| 1 | Hr1/16 | Bader | 1998 | Ich spiele Horn! | Allegro, Mering |
| 2 | Hr2/16 | Biehlig | 1980 | Schule für Horn in B | VEB, Leipzig |
| 3 | Hr3/16 | Botmar | 1999 | Hören, lesen & spielen | De Haske, Eschbach |
| 4 | Hr4/16 | Franz (Müller) | o. J. | Waldhorn-Schule | Halter, Karlsruhe |
| 5 | Hr5/16 | Freund | 1977 | French Horn Method | Doblinger, Wien |
| 6 | Hr6/16 | Gretchell | 1961 | First Book of Practical Studies | Belwin, Miami |
| 7 | Hr7/16 | Höltzel | 1981 | Hornschule | Schott, Mainz |
| 8 | Hr8/16 | Huth | 1968 | Schule für Horn | Bossley&Hawkes, London |
| 9 | Hr9/16 | Kinyon | 1959 | breeze-easy method 1 | Warner |
| 10 | Hr10/16 | Kliment | 1947 | Anfängerschule | Kliment, Wien |
| 11 | Hr11/16 | Ployhar | 1969 | French horn student | Belwin, Miami |
| 12 | Hr12/16 | Pottage | 1939 | Pottag-Hovey Method | Belwin, Miami |
| 13 | Hr13/16 | Rapp | 2001 | Bläser-Team | Rapp, Badenweiler |
| 14 | Hr14/16 | Rapp | 1991 | Horn lernen mit Spaß | Rapp, Badenweiler |
| 15 | Hr15/16 | Weingärtner | 1998 | Große Schule für Blechbläser | Möhlin, Freiburg |
| 16 | Hr16/16 | Weiß | 1992 | Ich blas' Waldhorn | Pro musica, Leipzig |

3.2.4.1 Bader (1998) – Code: Hr1/16

Diese Hornschule ist für den Einzel- und Gruppenunterricht für Blechbläser konzipiert worden, hierzu ist auch eine entsprechende Schule für Trompete, Posaune und Tuba erhältlich. Zur Intention des Verfassers lässt sich folgendes aus dem Vorwort entnehmen:

„Der Unterrichtsbeginn auf einem Blasinstrument entwickelt sich in den letzten Jahren hin zu immer jüngeren Kindern. Ziel dieses Unterrichtswerkes ist es, die anfängliche Begeisterung zu erhalten und zugleich den Schülern ein fundiertes Handwerkszeug mitzugeben. Kinder suchen den ersten Erfolg durch das Spielen ihnen bereits

²⁹ Der Code setzt sich aus dem Instrumentenkürzel „Hr“ für Horn und Rangfolge/Gesamtanzahl (16) der analysierten Unterrichtswerke zusammen. Die Rangfolge wurde durch die alphabetische Reihenfolge der Autorinnen bzw. Autoren festgelegt.

bekannter Lieder und Melodien. Spielerisch erlernen sie die musikalischen Grundlagen“ (Bader, 1998: 2).

Das Liedmaterial dieser Schule spricht Kinder an, jedoch fehlen Illustrationen oder Fotografien. Auch wird auf instrumentenspezifische Gegebenheiten nicht eingegangen. Das oben genannte „spielerische Lernen“ bezieht sich leider nur auf das Spielen von Kinderliedern, jedoch sind pädagogische Elemente des spielerischen Lernens in dieser Instrumentalschule nicht anzutreffen. Übungsstücke und Lieder sind ohne erkennbare Konzeption aneinandergereiht. Des weiteren ist im Vorwort zu lesen:

„[...] Besondere Aufmerksamkeit habe ich der rhythmischen Schulung entgegengebracht. Das kommt besonders den Kindern zugute, die nach manchmal wenigen Jahren den Unterricht beenden, um dann nur noch im Musikverein oder Posaunenchor spielen. Mit der Schule wird den Instrumentallehrern und Musikvereinen die Möglichkeit gegeben, alle Blechblasinstrumente in einer beliebigen Gruppe zu unterrichten. Alle Einzelhefte, für die verschiedenen Instrumente, sind aufeinander abgestimmt und können (Horn teilweise) miteinander kombiniert werden“ (Bader, 1998: 2).

Sicherlich ist diese Schule im Hinblick auf das Zusammenspielen in einer gemischten Blechbläsergruppierung nützlich. Die Ausgabe für Posaunenchor in C-Notation ist ebenfalls praktisch. Die Intention des Autors, die Instrumentalausbildung und das Spielen in einem Blasmusikverband miteinander zu verknüpfen, ist deutlich erkennbar. Trotz der pragmatischen Ansätze dieser Schule lässt besonders der methodische und didaktische Bereich sehr viele Wünsche offen. Deshalb wird nur eine Gesamtpunktzahl von 38 Punkten im FAI erreicht und die Schule entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet.

3.2.4.2 Biehlig (1980) – Code: Hr2/16

Dieses Unterrichtswerk entstand in Leipzig noch vor der politischen Wende und erlaubt somit auch Einblicke in die methodische Herangehensweise in der ehemaligen DDR. Daher ist es auch nicht verwunderlich, wenn bereits auf Seite 11 unter der Überschrift „Eignung“ detailliert auf Voraussetzungen zum Erlernen eines Blasinstruments eingegangen wird. Die theoretische Einleitung lässt auf einen sehr reflektierten Autoren schließen. Besonders präzise sind seine Ausführungen bezüglich des Bläseransatzes sowie das Aufgreifen von Zusammenhängen zwischen Sprachfehlern und Eignung. Hier soll der untenstehende Auszug Einblicke in die Argumentation des Verfassers geben:

„Da die Zähne beim Blasen die notwendige Stütze für die Lippen, auf welche das Mundstück aufgesetzt wird, bilden, ist ihre Beschaffenheit ein ganz wichtiges Eignungskriterium [...] Die Lippen dürfen nicht zu dünn, aber auch nicht zu dick sein und müssen zur Zahnlänge im rechten Verhältnis stehen. [...] die Zunge muss kräftig, schnell beweglich nicht zu kurz oder lang sein. Bei Sprachfehlern, außer Stottern, ist vom Erlernen eines Blechblasinstrumentes abzuraten [...]“ (Biehlig, 1980: 11).

Der Autor äußert sich sehr ausführlich zum Thema „Ansatz, Tonbildung und Artikulation“³⁰ und bietet dem Lernenden untenstehende Zeichnung zur Veranschaulichung des Ansatzes an (siehe Abb.3.9).



Abbildung 3.9 Zeichnung aus Hr2/11 mit der Unterschrift „Ansatz“ (Quelle: Biehlig, 1980: 15).

Doch sei an dieser Stelle noch ein Zitat aus dieser Hornschule angefügt, welches den Begriff „Ansatz“ wie folgt definiert:

„Der Begriff Ansatz bezeichnet nicht nur das „Ansetzen des Instruments im engsten Sinne, also das Heranführen des Mundstücks an die Lippen; vielmehr verstehen wir darunter das homogene Zusammenwirken aller zur Tonerzeugung erforderlichen Faktoren wie Luftführung, Lippenspannung, Mundstückdruck und Zungentätigkeit“ (Biehlig, 1980: 14).

Seitens des praktischen Teils dieser Schule würde man nach diesem sehr theoretischen Einstieg mehr erwarten. Doch sehr trocken und nüchtern präsentieren sich die nachfolgenden Naturtonübungen und technischen Studien, nur stellenweise aufgelockert durch Duette und Trios. Illustrationen oder Fotos fehlen gänzlich. Dieses Unterrichtswerk erscheint als reine Notenmaterialsammlung und daher eher für Jugendliche oder Erwachsene geeignet³¹. Im Hornunterricht wird heute sowohl das F-Horn als auch das B-Horn, wenn nicht sogar das F-/B-Doppelhorn, verwendet. Die Schule ist eigens für das B-Horn konzipiert worden, was auch in der methodischen Erarbeitung des Tonumfanges deutlich wird. Hierdurch begrenzt sich die Schule außerordentlich. Dieses Unterrichtswerk erreichte eine Gesamtpunktzahl von 42 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet.

3.2.4.3 Botmar (1999) – Code: Hr3/16

Die Gesamtkonzeption des Unterrichtswerks zielt auf alle Holz- und Blechblasinstrumente. Das Übungsmaterial wird nur geringfügig für das jeweilige Instrument abgeändert, so weicht auch diese Hornausgabe nur geringfügig von der bereits dargestellten Trompetenschule ab (vgl. 3.2.3.2, Trp2/11). Dies bringt natürlich dem Verlag wirtschaftliche Vorteile, verbunden mit dem Nachteil, dass instrumentenspezifische Problematiken, nicht ausreichend berücksichtigt wurden. Es seien hier erneut die „Bruchtöne“ bzw. schwierigen Töne genannt, die für Horn, Trompete

³⁰ Vgl. Kapitel 2.2.3 Elemente des orofazialen Systems in Bezug zur Funktion beim Spielen eines Blechblasinstrumentes.

³¹ Der VdM-Lehrplan Horn (2007) kommentiert dies, wie folgt: „[...] Zügig vorangehend, geeignet für jugendliche und ältere Schüler. [...]“.

und Posaune nicht identisch sind und somit individuelle Übungen verlangen. Das lässt sich nach der Analyse der Horn-, Trompeten- und Posaunenausgabe bestätigen. Die Zeichnungen für den Ansatz sind identisch, lediglich wurde im dritten Bild, Platzierung des Mundstücks, der entsprechende Mundstückrand dargestellt (siehe Abb.3.10, vgl. Abb. 3.3).



Abbildung 3.10 Ansatzzeichnung aus Hr3/16 (Quelle: Botma, 1999: 5).

Das bereits bei der Analyse der Trompetenschule Gesagte ist analog für die Hornausgabe zutreffend. Somit erreichte dieses Unterrichtswerk auch eine Gesamtpunktzahl von 85 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „empfehlenswert“ bewertet. Die Analyse durch Rapp ergab eine Gesamtpunktzahl von 88 Punkten im FAI und bestätigte somit die Bewertung „empfehlenswert“.

3.2.4.4 Franz (Müller) (o. J.) – Code: Hr4/16

Für die Analyse wurde die revidierte Ausgabe von Joseph Müller³² herangezogen, leider ohne Vermerk des Erscheinungsjahrs. Die Originalausgabe erschien bereits vor 1937. Die vorliegende revidierte Ausgabe trägt nicht mehr den Untertitel der Originalschule („[...] für den systematischen Unterricht vom ersten Anfang bis zur höchsten Vollendung“), der die Intention des Autors sehr gut widerspiegelt. Auf der Eingangsseite des FAI kann dieser Sachverhalt anhand der „Ersten Seite“ und „Letzten Seite“ gut nachvollzogen werden. Innerhalb von nur 73 Seiten wird zur „höchsten Vollendung“ gestrebt. Müller rechtfertigt diese Neuauflage in seinem Vorwort mit den Worten:

„Diese bewährte Schule für Waldhorn soll weiterhin als Leitfaden für Lehrer und Schüler beim Unterricht dienen. Es war notwendig einiges am Werk zu ändern und zu modernisieren. Dieser Neudruck wird wieder einen hervorragenden Platz in unseren Studienwerken einnehmen. **Zum Hornstudium musikalisch Veranlagte werden damit den gewünschten Erfolg erzielen.** Für Vor- und Zwischenstudien empfehle ich „45 Übungen für Waldhorn“ von Fritz Huth“ (Franz/Müller, o. J: 2).

Wie dem Vorwort zu entnehmen richtet sich die Hornschule an „zum Hornstudium musikalisch Veranlagte“. Diese sollen, laut Müller, mit dieser Schule den gewünschten Erfolg erzielen.

³² Zum Erscheinungszeitpunkt dieser Neuauflage Solohornist des SWR.

Allein aus diesem Grunde ist dieses Werk für einen durchschnittlichen oder normal begabten Anfänger nicht geeignet. Das schnelle Voranschreiten bei sprunghaft ansteigendem Schwierigkeitsgrad würde jegliche Anfangsfreude tilgen und sich bereits in der Frühphase des Unterrichts motivationshemmend auswirken. Der Autor hat sich auch der im Vorwort postulierten Aufgabe „einiges am Werk zu ändern und zu modernisieren“ nur unzureichend gewidmet. Modernisiert wurden lediglich Schrift- und Notenbild, wohingegen die schönen historischen Hornzeichnungen (Seite 9 und 10 der Originalausgabe) leider wegrationalisiert wurden. Die gleichen Inhalte erhielten also lediglich ein neues Layout-Gewand. Selbst der Teil „Allgemeine Regeln“ von Seite 10 wurde vom Originaltext im identischen Wortlaut übernommen. Bezüglich des Bläseransatzes ist unter „Allgemeine Regeln“ nachstehendes zu lesen:

„III. [...] Das Mundstück wählt man nicht zu klein oder zu eng. Die Auffassung, eine gute Höhe nur mit einem kleinen und engen Mundstück zu erzielen, ist überholt. [...] Mann sollte also in jedem Falle ein verhältnismäßig weites Mundstück blasen. Das alles hängt natürlich auch von den Lippen und Zahnbau des Hornisten ab. Das Mundstück setze man so an, dass mehr Ober- als Unterlippe den Mundstückrand umschließt. **Setzt man das Mundstück in das rote Fleisch der Unterlippe, so nennt man das Einsetzen. Ob An- oder Einsetzen besser für den Schüler ist** [siehe Abb. 3.11], **das muss Lehrer und Schüler vorbehalten bleiben [...]**“ (Franz/Müller, o. J: 10).

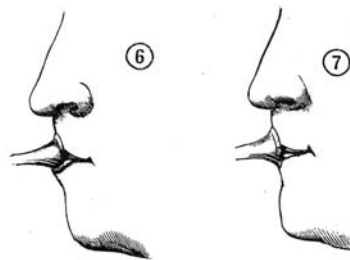


Abbildung 3.11 Zeichnung aus Hr4/16 zeigt links das Einsetzen (6) und rechts das Ansetzen (7) (Quelle: Franz/Müller, o. J: 11).

„IV. Beim Blasen schließe man die Lippen von ihren Seitenenden an, nur in der Mitte des Mundes bleibt die Lippe ein wenig geöffnet, das Innere der Wangen muss am Zahnfleisch anliegen. Die Zungenspitze lege man an die oberen Zähne, **das Mundstück drücke man ziemlich fest auf die Mitte des Mundes** [...] Stets achte man darauf, dass sich beim Blasen das Gesicht nicht verzieht, selbst dann nicht, wenn eine Stelle Schwierigkeiten bereitet. Wer diese Untugend an sich hat, übe schwierige Stellen vor dem Spiegel, um sich beobachten zu können. [...] VI. Man übe stets langsam, nicht zu viel auf einmal, um die Lippen nicht zu sehr zu ermüden und so genau es irgend möglich ist. [...] **Töne aushalten ist das tägliche Brot eines jeden Bläasers** [...]“ (Franz/Müller: o. J: 10).

Besonders der methodische Hinweis mit der Ermunterung, das Mundstück „ziemlich fest“ auf die Lippen zu drücken, muss als sehr bedenklich bezeichnet werden. Hier hätte es einer methodischen Revision bedurft. Der Hinweis in Müllers Vorwort bzgl. notwendiger „Vor- und

Zwischenstudien“ verdeutlichen außerdem den inhomogenen und nichtlinearen Aufbau der Schule, die ohne ergänzende Materialien im Hornunterricht nicht einsetzbar ist. Insgesamt stellt diese Schule lediglich das Tonleiter- und Etüdenspiel in den Vordergrund, ergänzt durch schwierige Orchesterpassagen, die seitens ihres Schwierigkeitsgrades zum Teil auf Probepielniveau sind und damit verdeutlichen, dass es sich nicht im eigentlichen Sinne um eine Anfängerschule handelt. Dieses Unterrichtswerk erreicht somit nur eine Gesamtpunktzahl von 31 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet. Bei einem Punkt weniger wäre die Bewertung „nicht empfehlenswert“ ausgesprochen worden.

3.2.4.5 Freund (1977) – Code: Hr5/16

Die im Vorwort geäußerte Kritik des Autors dieser Hornschule an Hornschulen im Allgemeinen ist sehr interessant und aufschlussreich in Bezug auf die hier angestellten Analysen:

„Die meisten Hornschulen setzen Naturgenies voraus. Schon auf der zehnten Seite etwa kommen hohes f (g'') vor, und auch andere **Schwierigkeiten werden sehr früh präsentiert.** Das mag vielleicht bei 20jährigen mit voll entwickelten, festen Lippen angehen, aber was soll beispielsweise der 13jährige anfangen, der physisch noch nicht fertig entwickelt ist und doch Horn blasen möchte? [...] Nach meiner Erfahrung geben Hornschulen viel zu ungenaue Anweisungen. Deswegen habe ich versucht, die wenigen wesentlichen Punkte ausführlicher und für den Schüler anschaulicher als bisher üblich darzustellen. Das ist auch deshalb sehr wichtig, **weil viele junge Hornisten bei Nicht-Hornisten (bei Trompetern, Tubisten oder Posaunisten etc.) zu lernen beginnen und von dort viele Fehler mitbringen** [...] Diese Umstände haben mich dazu angeregt, zu den **grundlegenden Voraussetzungen und Fertigkeiten des Waldhornspiels - Lippen, Ansatz, Zunge, Atmen, Legato, Staccato** - viele präzisere Angaben zu machen [...]“ (Freund, 1977: 2).

Unter „Ansatz“ versteht der Autor: „a) die Stellung der Lippenmuskulatur beim Blasen, b) die Fähigkeit, mit trainierten Lippen gut zu blasen und c) die Art und Weise, das Mundstück an die Lippen zu setzen“ (Freund, 1977: 8, siehe auch Abb. 3.12).

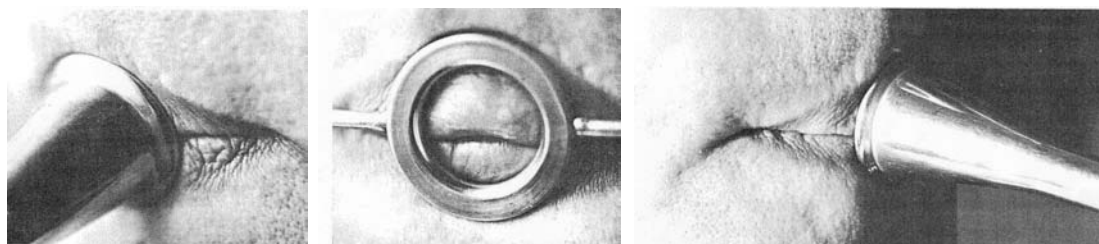


Abbildung 3.12 Ansatzfotos aus Hr5/16 (Quelle: Freund, 1977: 8).

Der Verfasser möchte mit seiner Hornschule dem Mangel an Anfängerschulen, besonders für junge Anfänger, begegnen. Das vorliegende Unterrichtswerk wirkt in Bezug auf diese Aufgabenstellung dennoch eher zu trocken und nüchtern. Es sind ausschließlich Fotos vorhanden, altersgemäße Illustrationen fehlen gänzlich. Im ersten Band dieser dreibändigen Reihe sind nur sieben Kinderlieder vorhanden. Sonst reihen sich Übungsstücke in verschiedenen Tonarten aneinander. Zur Ergänzung gibt es eine Rhythmusschule und zwanzig Volkslieder, allerdings nur in einer Fassung für drei Hörner. Das musikalisch-künstlerische

Bedürfnis wird nicht befriedigt. Schön wäre ein ergänzendes Spiel- und Liederbuch gewesen. Dieses Unterrichtswerk erreicht somit nur eine Gesamtpunktzahl von 41 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet.

3.2.4.6 Gretchell (1961) – Code: Hr6/16

Im VdM-Lehrplan Horn³³ ist diese Etüdensammlung³⁴ unter „Hornschnulen - kurz kommentiert“ wie folgt beschrieben: „Geeignetes Ergänzungsheft zu allen Schulen, für Unterstufe 2 bis Mittelstufe 1“. Künstlerisch und musikalisch erscheinen diese Stücke weniger ansprechend, doch für diese Leistungsstufe gibt es wenig Literatur. Diese Sammlung erreicht im FAI eine Gesamtpunktzahl von nur 27 Punkten und müsste entsprechend mit „nicht empfehlenswert“ bewertet werden. Da es sich ja, auch nach Intention des Verfassers, ausdrücklich um eine ergänzende Sammlung handelt, wurde dieses Werk von der Bewertung ausgeschlossen. Interessant ist hierbei die Aussagefähigkeit des FAI dahin gehend, dass eine Etüdensammlung eben nicht den Anforderungen an eine Instrumentalschule Stand hält und daher eine gute Schule auch nicht ersetzen kann.

3.2.4.7 Höltzel (1981) – Code: Hr7/16

Zunächst kann über diese Hornschule gesagt werden, dass sie eine „wirkliche“ Hornschule im didaktischen Sinne ist, da den Schwierigkeiten und Herausforderungen beim Erlernen des Hornspielens methodisch nachvollziehbar begegnet wird. Man könnte sogar formulieren, diese Schule zu ihrer Ersterscheinung 1981 der Wegbereiter einer neuen Hornpädagogik war. Auch dieser Verfasser kritisiert die bis damals erschienenen Unterrichtswerke wie folgt:

„[...] dass die meisten Hornschulen und -etüden viel zu schnell ins hohe Register vorstoßen und den Anfänger auf halber Strecke zurücklassen, was Lehrern und Schülern gleichermaßen zu schaffen macht [...]“ (Höltzel, 1981: 55).

Besonders hervorhebenswert ist bei dieser Hornschule, dass sowohl ein Horn spielendes Mädchen, wie auch ein Horn spielender Junge zu Beginn (S. 5) und am Ende (S. 92) abgebildet sind. Somit begegnet der Autor der Blechbläserwelt sehr emanzipiert. Um so mehr gilt dies bei genauerer Betrachtung der Fotografien, die auf dem ersten Foto den Jungen quasi in Position des 1. Hornisten zeigen, am Ende jedoch gewissermaßen durch das Mädchen abgelöst wird, welches nun die 1. Stimme bläst.

Im Vorwort auf Seite 5 erklärt Höltzel, dass er bewusst den erklärenden Text in den Vordergrund gestellt hat. Wenngleich diese methodischen Erläuterungen sehr interessant und fundiert sind, so wäre es möglicherweise ratsamer gewesen, Selbige in einen separaten Lehrerkommentar zu stellen, um die Schule von der Textlastigkeit zu „befreien“, welche für die jugendliche Zielgruppe etwas abschreckend wirken könnte. Gefälliger wäre es auch, wenn

³³ Siehe Seite 20 im VdM Lehrplan Horn, 2007.

³⁴ Vgl. auch 3.2.1.2: Im VdM-Lehrplan Horn steht dieses Heft unter Etüden und Spielstücke. In der Literaturliste (Stand 01.02.2007) der BDB-Bläserjugend für das Jugendmusikleistungsabzeichen (JMLA) Bronze werden u. a. fünf Stücke aus diesem Unterrichtswerk gelistet. URL: <http://www.bdb-blaserjugend.de/downloads/> [Stand: 29.09.2007].

vorliegende Schule in ihrer Aufteilung aus einem separaten Lehrerkommentar oder Hornmethodikbuch und einer Hornschule bestanden hätten und in letztere noch das Spielbuch integriert worden wäre. So ist es auch finanziell wenig attraktiv, neben einer Hornschule, die über 20.- € kostet, ein noch zusätzlich erforderliches Spielbuch für fast 15.- € erwerben zu müssen. Didaktisch hat diese Schule dagegen viel zu bieten, u.a. wird das richtige Üben und Einblasen thematisiert. Der Autor widmet sich im Kapitel „Der Ansatz“ dem Bläseransatz und definiert Selbigen wie folgt:

„Der Ansatz ist mehr als nur die Stelle, an der man das Mundstück an die Lippen setzt. Er ist vielmehr das Zusammenspiel von Lippen- und Mundmuskulatur, der Kieferstellung, der Platzierung des Mundstücks und schließlich auch des Atemstroms, der all diese Elemente erst mit Leben erfüllt. [...] Wir müssen besonders darauf achten, dass um den Ansatz herum zwischen Mundpartie und den Zähnen keine Lufttaschen (Luftpolster) entstehen und dass wir niemals die Backen aufblasen. Beides sind Anzeichen für schlaffe und dadurch nicht kontrollierbare Muskeln, und der Ton wird meist dumpf, die Intonation schwankend und die Höhe mühsam [...]“ (Höltzel, 1981: 71 f, siehe auch Abb. 3.13).



Abbildung 3.13 Ansatzfotos aus Hr7/16 links „richtiger Ansatz“ und rechts Ansatz mit „Lufttaschen“ (Quelle: Höltzel, 1981: 71).

Insgesamt ist diese Schule methodisch wertvoll, doch für einen praktischen Einsatz im Unterricht ist sie aus oben genannten Gründen eher für Jugendliche und Erwachsene, als für Kinder geeignet. Dieses Unterrichtswerk erreicht mit einer Gesamtpunktzahl von 81 Punkten im FAI die Bewertungsstufe „empfehlenswert“.

3.2.4.8 Huth (1968) – Code: Hr8/16

Der Autor³⁵ dieser Hornschule unterrichtete von 1934 bis 1970, und gehört folglich einer älteren Generation an, was auch am Sprachduktus des Vorworts zu erkennen ist. Insgesamt mutet der Verfasser den angehenden Berufshornisten innerhalb von 73 Seiten zu, von den ersten Tönen auf dem Horn bis zu Orchesterstellen, die den gesamten Tonumfang erfordern, zu gelangen. Über das tägliche Üben bemerkt der Autor: „[...] Der kommende Berufshornist sollte am Anfang täglich zwei bis drei Stunden üben und nach einem Jahr versuchen, täglich bis fünf Stunden zu arbeiten [...]“ (Huth, 1968: 9). Den Bläseransatz definiert er, wie folgt:

„[...] Unter Ansatz versteht man die **Beziehung zwischen Mundstück und Mundhöhle des Bläfers** und alle Vorgänge, die in diesem Bereich zur Bildung des Tones dienen. [...] **Fast alle Organe, die die dem Menschen die Sprache**

³⁵ Vgl. Biographie auf Seite 4 von Hr8/16.

ermöglichen, dienen ihm dazu, den Ton, den Träger des musikalischen Ausdrucks, zu bilden [...]“ (Huth, 1968: 10)³⁶.

Im Lehrplan³⁷ ist zu lesen: „[...] Schwierigkeit sehr rasch fortschreitend, technisch und rhythmisch anspruchsvoll, ohne Lieder und Illustrationen. Empfohlen für begabte, ältere Schüler [...]“. Leider sind die Übungen musikalisch nicht gehaltvoll und Elemente zur Förderung der Spielfreude fehlen. Von einer Empfehlung im VdM-Lehrplan sollte konsequenterweise abgesehen werden, da nur eine Gesamtpunktzahl von 23 Punkten im FAI erreicht wird, woraus ein „nicht empfehlenswert“ resultiert. Die Analyse durch Rapp ergab sogar eine Gesamtpunktzahl von nur 6 Punkten im FAI und bestätigte somit diese Bewertung.

3.2.4.9 Kinyon (1959) – Code: Hr9/16

Ziel des Verfassers dieser englischsprachigen Hornschule ist es, die Schülerinnen und Schüler schnellstmöglich zum Mitspielen in einem Orchester zu befähigen. Dieses Unterrichtswerk ist eine typische amerikanische Instrumentalschule und aufgrund des geringen Layoutaufwands preisgünstig. Bis auf zwei Fotos zu Beginn gibt es auch keine weiteren Fotos oder Illustrationen in dieser Schule, und mit nur 32 Seiten ist sie zudem sehr dünn ausgefallen. Die Notensysteme sind platzsparend auf den Seiten dargestellt, sodass der Betrachter schnell visuell überfordert wird. Bei Kindern oder Jugendlichen kann diese Reizüberflutung dazu führen, dass sie sich nicht auf das zu erarbeitende Element konzentrieren können. Außerdem täuscht hierdurch das Notenbild einen höheren Schwierigkeitsgrad vor, als tatsächlich vorhanden und kann somit die Motivation nachteilig beeinflussen. Dieses Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von 38 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet.

3.2.4.10 Kliment (1947) – Code: Hr10/16

Diese Hornschule schnitt bei der Bewertung am schlechtesten ab. Das mag daran gelegen haben, dass diese Schule nun bereits 60 Jahre alt ist. Zum Erscheinungszeitpunkt war diese Schule gewiss ganz praktisch und bildete den Hornisten in Richtung Orchesterlaufbahn aus, doch im Hinblick auf Erkenntnisse der Motivationsforschung und Lernphysiologie ist diese Herangehensweise veraltet. Vielleicht mag es den einen oder anderen Erwachsenen geben, der mit dieser Schule beginnen möchte, doch selbst Erwachsene spielen zu Beginn gerne melodische Stücke anstelle langweiliger und trockener Bläserübungen. Deshalb erreichte dieses Unterrichtswerk nur eine Gesamtpunktzahl von 20 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „nicht empfehlenswert“ bewertet.

3.2.4.11 Ployhar (1969) – Code: Hr11/16

Dieses Unterrichtswerk ist eine amerikanische Hornschule, eine deutsche Übersetzung liegt nicht vor. Das Besondere an dieser Schule ist eine - gemessen an der Entstehungszeit – ihr innewohnende fortschrittliche pädagogische Herangehensweise. Dieses Heft ist sowohl für den Einzel- als auch für den Klassenunterricht konzipiert worden. Leider ist das Hornheft nicht mit

³⁶ In diesem Zitat wird der Zusammenhang zwischen Logopädie bzw. Sprache und Ansatzbildung verdeutlicht.

³⁷ Siehe Seite 20 im VdM Lehrplan Horn, 2007.

den anderen Blechbläsern kompatibel einsetzbar³⁸. Jedoch gibt es drei Ergänzungshefte für Studien und melodische Etüden, für technische Übungen und für Solo-Stücke. Die didaktisch vernetzten Materialien bieten somit einen reichhaltigen Fundus für die Lehrkraft. Leider ist diese Hornschule nicht ansprechend gestaltet, auf Illustrationen wurde ganz verzichtet. Insgesamt ist der ausschließlich in englischer Sprache gehaltene Text und das Layout nicht mehr zeitgemäß, weshalb dieses Unterrichtswerk eine Gesamtpunktzahl von 48 Punkten im FAI erreicht, und mit „weniger empfehlenswert“ bewertet wurde.

3.2.4.12 Pottage (1939) – Code: Hr12/16

Diese Schule ist fast 70 Jahre alt und nach der Analyse erscheint es sehr erstaunlich, dass dieses Unterrichtswerk immer noch unter den „Top-10“ zu finden ist. Es fehlen ein ansprechendes Layout sowie Illustrationen. Methodisch weist dieses Unterrichtswerk ein eher schnelles Tempo auf, was sich auch im Kommentar des VdM-Lehrplans³⁹ niederschlägt: „[...] Geht zügig voran [...]“. Sehr schnell wird die höhere Lage (f' bis as'') erreicht und die Schule ist somit für die Unterstufe ungeeignet. Diese amerikanische Schule ist in englischer Sprache verfasst und berücksichtigt somit auch kein deutsches Liedgut. Die Anfänger können keine bekannten Kinder- und Volkslieder spielen. Insgesamt macht dieses Werk einen veralteten, nüchternen und wenig motivationsfördernden Eindruck. Diese Schule erreicht eine Gesamtpunktzahl von 27 Punkten im FAI und somit nur die Bewertungsstufe „nicht empfehlenswert“.

3.2.4.13 Rapp (2001) – Code: Hr13/16

Von allen analysierten Hornschulen ist diese Schule die jüngste Erscheinung. Das Besondere an diesem Unterrichtswerk ist die Eignung sowohl für den Einzel- wie auch für Gruppen- und Klassenunterricht. Die Schule kann gleichermaßen für eine Bläserklasse, mit Holz- und Blechbläsern sowie Schlagwerk eingesetzt werden, wie auch für den individuellen Einzelunterricht. Möglich wird dies durch eine instrumentenspezifische Methodik, bei gleichzeitiger Kompatibilität der Spielstücke. Das Unterrichtswerk hat eine Mitspiel-CD, die nicht nur das Zusammenspiel fördert, sondern auch zur Gehörbildung genutzt werden kann. Leider ist der Midi-Klang nicht besonders ansprechend und authentisch gelungen. Zum Ansatz gibt es eine herleitende Fotoserie mit erklärendem Text. Nebenstehendes Foto zeigt das Ansetzen des Mundstückes (siehe Abb. 3.14).

³⁸ Dies ist eine bekannte Problematik, da das Horn (F-Stimmung) eine reine Quinte tiefer klingt, ist der erste Anfang nicht unisono mit beispielsweise Trompete oder Posaune (beide in B-Stimmung) möglich.

³⁹ Siehe Seite 20 im VdM Lehrplan Horn, 2007.

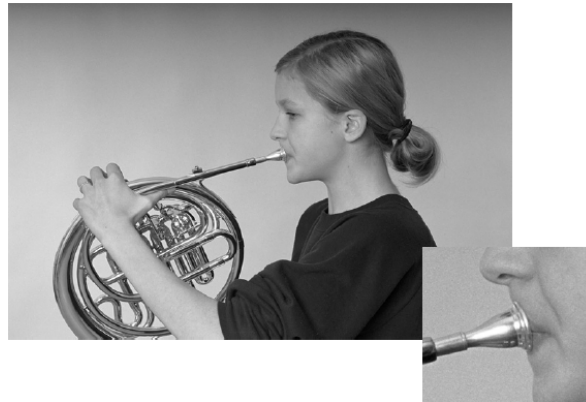


Abbildung 3.14 Ansatzfotos aus Hr13/16 (Quelle: Rapp, 2001: 13).

Die durchgängige farbenfrohe Gestaltung, mit vielen Zeichnungen und Fotos, wirkt motivationsfördernd. Der behutsame Einstieg und der langsam ansteigende Schwierigkeitsgrad sind besonders für das Klassenmusizieren förderlich, da so alle Kinder auch dem Unterricht folgen können. Die Notenlehre wird sehr ausführlich behandelt und in jedem Kapitel mit dem Noten-Quiz zur Selbstbearbeitung vertieft. Außerdem sind zahlreiche musikalische Spiele zur Entwicklung von Gehör und Rhythmus konzeptionell berücksichtigt worden. Nicht zu vergessen sind die vielen Extras wie Atemübungen, Fitness-Training, Singen, auswendig spielen, eigene Melodien erfinden und ein musikalisches Kreuzworträtsel zum Abschluss des Bandes. Diese Schule fördert durch viele Aspekte die Kreativität und Spielfreude. Deshalb erreicht dieses Unterrichtswerk eine Gesamtpunktzahl von 115 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „sehr empfehlenswert“ bewertet. Wiegräbe bestätigte mit einer Gesamtpunktzahl von 133 Punkten diese Bewertungsstufe.

3.2.4.14 Rapp (1991) – Code:Hr14/16

Dieses Unterrichtswerk ist keine Instrumentalschule im eigentlichen Sinne (vgl. 3.1.2), sondern eine Liedersammlung, die den Quinttonraum voraussetzt. Diese Sammlung ist wie Hr3/16 sowohl für Holz- wie auch für Blechbläser konzipiert worden und es gilt analog das schon bereits für die Trompetenausgabe Gesagte (vgl. 3.2.3.5, Trp5/11) und wird später auch für Posaune analysiert. Das Layout ist sehr kindgerecht und farbenfroh gestaltet. Insgesamt ist diese Liedersammlung eine Bereicherung für den Anfängerunterricht, obwohl hier auf keine instrumentenspezifischen Problematiken eingegangen wird. Das Unterrichtswerk erreicht dennoch eine Gesamtpunktzahl von 93 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „empfehlenswert“ bewertet.

3.2.4.15 Weingärtner (1998) – Code: Hr15/16

Dieses Unterrichtswerk ist für Blechbläser konzipiert im Vorwort rechtfertigt der Verfasser sich diesbezüglich, wie folgt: „Da die Anfängerproblematik für alle Blechblasinstrumente gleich gelagert ist, ist dieses Unterrichtswerk für Trompete, Horn und Tenorhorn gleichermaßen gut geeignet“ (Weingärtner, 1998: V). Aus diesem Grunde ist die Hornausgabe mit der Trompetenschule identisch. Die Analyse ist somit analog zur Einzeldarstellung der Trompete. Aus diesem Grunde erreichte auch diese Hornausgabe die Bewertungsstufe „weniger empfehlenswert“ mit einer Gesamtpunktzahl von 53 Punkten im FAI.

3.2.4.16 Weiß (1992) – Code: Hr16/16

Dieses Unterrichtswerk ist derzeit nicht lieferbar bzw. erhältlich. Das ansprechende Cover verspricht viel kindgerechtes Material, was diese Schule leider nicht in ausreichendem Umfang enthält. Besonders problematisch ist der sprunghaft voranschreitende Schwierigkeitsgrad. Die wenigen Illustrationen dagegen sind sehr kindgerecht. Doch fehlt es an ansprechendem Liedmaterial. Zum Bläseransatz äußert sich der Autor mit nachstehendem Text, der die Tonerzeugung beschreibt. Eine Schemazeichnung ist ergänzend abgebildet (siehe Abb. 3.15).

„Probiere zunächst ohne Instrument: Sprich ein stimmhaftes „w“. Versuche, aus dem „w“ einen summenden Ton zu formen, indem du die Lippen mehr und mehr spannst und diese zum Schwingen bringst. Du kannst auch deinen Daumen und Zeigefinger zu einem kleinen Kreis formen, um den Mund legen und so versuchen, den gezielten Luftstrom durch den Lippenspalt zu lenken. Wenn das gelingt, probiere das Gleiche mit dem Mundstück. Setze dieses sanft an die Mitte des Mundes, ca. zu zwei Dritteln auf die Oberlippe und zu einem Drittel auf die Unterlippe (Ansatz), sodass die im Mundstück befindlichen Lippenteile schwingen können. Wenn das gelingt, entsteht ein Ton“ (Weiß, 1992: 8).

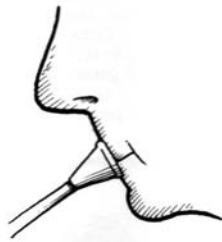


Abbildung 3.15 Ansatzzeichnung aus Hr16/16 (Quelle: Weiß, 1992: 8).

Im VdM-Lehrplan⁴⁰ wird dieses Unterrichtswerk folgendermaßen charakterisiert: „[...] Nur für überdurchschnittlich begabte Kinder mit gutem Gehör (Intervalle). Sehr wenig bekannte Lieder, Ergänzungshefte mit Spielliteratur ratsam“. Insgesamt würde diese Hornschule durchschnittlich begabte Schülerinnen und Schüler aus bereits genannten Gründen schnell frustrieren. Dieses Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von 49 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet. Die Analyse durch Rapp ergab eine Gesamtpunktzahl von 33 Punkten im FAI und bestätigte somit diese Bewertungsstufe.

3.2.4.17 Ergebnisse der Hornschulen-Analyse

Das Ergebnis der Bewertung der Hornschulen ist in nebenstehender Tabelle zusammenfassend dargestellt (siehe Tab. 3.14). Ein Werk wurde nicht bewertet (siehe 3.2.4.6). Ein Unterrichtswerk erreichte mit 115 Punkten „sehr empfehlenswert“. Drei Schulen erhielten die Bewertung „empfehlenswert“. Acht Werken wurde ein „weniger empfehlenswert“ zugesprochen, wobei sich die Gesamtpunktzahl nach unten orientierte und eine Schule bei einem Punkt weniger ein „nicht empfehlenswert“ bekommen hätte. Drei Schulen erhielten die Bewertung „nicht empfehlenswert“. Diese Unterrichtswerke stammen aus den Jahren 1968,

⁴⁰ Siehe Seite 20 im VdM-Lehrplan Horn, 2007.

1947 und 1938. Insgesamt erreichten nur 25% der Hornschulen eine positive Bewertungsstufe (sehr empfehlenswert/empfehlenswert), 75% dagegen eine eher negative Bewertungsstufe (weniger empfehlenswert/nicht empfehlenswert). Daher erscheint es auch nicht verwunderlich, dass zwei der Autoren, Freund (1977) und Höltzel (1981), offen Kritik an den pädagogischen Konzepten bekannter Hornschulen üben (siehe 3.2.4.5, 3.2.4.7). Sie kritisieren, dass viele Hornschulen, aber auch Etüden, zu früh das hohe Register anstreben und hierdurch Anfänger und Lehrkraft gleichermaßen überfordern (Höltzel, 1981: 55). Die Hornschule von Höltzel (1981) kann als Wegbereiter einer modernen Instrumentalpädagogik angesehen werden, zumal er in seinem Unterrichtswerk u. a. auch dem richtigen Üben ein eigenes Kapitel widmet.

Tabelle 3.14 Bewertung der Hornschulen (Quelle: eigene Darstellung)

| Platz | Analysecode – Autor (Jahr) | Gesamtpunktzahl | Bewertung ⁴¹ |
|-------|-------------------------------|-----------------|------------------------------|
| 1 | Hr13/16 – Rapp (2001) | 115 | sehr empfehlenswert ★★★★★ |
| 2 | Hr14/16 – Rapp (1991) | 93 | empfehlenswert ★★★★★ |
| 3 | Hr3/16 – Botmar (1999) | 85 | empfehlenswert |
| 4 | Hr7/16 – Höltzel (1981) | 83 | empfehlenswert |
| 5 | Hr15/16 – Weingärtner (1998) | 52 | weniger empfehlenswert ★★★★★ |
| 6 | Hr16/16 – Weiß (1992) | 49 | weniger empfehlenswert |
| 7 | Hr11/16 – Ployhar (1969) | 48 | weniger empfehlenswert |
| 8 | Hr2/16 – Biehlig (1980) | 42 | weniger empfehlenswert |
| 9 | Hr5/16 – Freund (o. J.) | 41 | weniger empfehlenswert |
| 10 | Hr1/16 – Bader (1998) | 38 | weniger empfehlenswert |
| | Hr9/16 – Kinyon (1959) | 38 | weniger empfehlenswert |
| 11 | Hr4/16 – Franz/Müller (o. J.) | 31 | weniger empfehlenswert |
| 12 | Hr12/16 – Pottage (1939) | 27 | nicht empfehlenswert ★★★★★ |
| 13 | Hr8/16 – Huth (1968) | 23 | nicht empfehlenswert |
| 14 | Hr10/16 – Kliment (1947) | 20 | nicht empfehlenswert |

In nachfolgender Tabelle 3.15 sind erneut die Inhalte aller Unterrichtswerke vergleichend zusammengefasst, um eine didaktische Betrachtung zu ermöglichen (siehe Tab. 3.15). Diese Inhalte orientieren sich wie zuvor bei den Trompetenschulen an den VdM – Lehrplänen (siehe 3.3). Zur Vollständigkeit wurde hier auch Gretchell (1961, Hr6/16) gelistet und verdeutlicht

⁴¹ Legende Seite 5 des FAI:

- ★★★★★ = sehr empfehlenswert (150 - 111 Punkten)
- ★★★★ = empfehlenswert (110 - 71 Punkten)
- ★★★ = weniger empfehlenswert (70 - 31 Punkten)
- ★★ = nicht empfehlenswert (30 - 0 Punkten)

auch hier erneut, dass Inhalte einer Etüdensammlung nicht den Erfordernissen einer Hornschule entsprechen (siehe 3.2.4.6).

Tabelle 3.15 Inhalte der Hornschulen (Quelle: eigene Darstellung)

| Inhalte aus den Hornschulen ⁴² | Hr1/16 | Hr2/16 | Hr3/16 | Hr4/16 | Hr5/16 | Hr6/16 | Hr7/16 | Hr8/16 | Hr9/16 | Hr10/16 | Hr11/16 | Hr12/16 | Hr13/16 | Hr14/16 | Hr15/16 | Hr16/16 |
|---|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Musiklehre | ● | ● | ● | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ○ |
| Rhythmusschulung | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ○ |
| Atemübungen | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ● | ● |
| Körperhaltung | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ● |
| Instrumentenkunde | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ |
| Einspielübungen | ● | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ○ |
| Ton-/Klangübungen | ● | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ● | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● |
| Vermittelt Bläseransatz | ○ | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ● |
| Artikulationsübungen | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● |
| Tonleiterspiel/Dreiklang. | ● | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● |
| Bekannte Kinderlieder | ● | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ● | ○ |
| Extras (Rätsel etc.) | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ |
| Vermittelt Übetechniken | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ● |
| Duette/gem. musizieren | ● | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ● | ● | ● | ● | ● | ● |
| Nach-Gehör-spielen | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ |
| Auswendigspiel | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ |
| Fördert Improvisation | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ |
| Ergänzungsbände erhältl. | ○ | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ● | ● | ○ | ○ |
| Band X von Y (X/Y) | 1/1 | 1/1 | 1/3 | 1/1 | 1/3 | 1/2 | 1/3 | 1/1 | 1/2 | 1/1 | 1/3 | 1/2 | 1/2 | 1/2 | 1/4 | 1/1 |
| Inklusive CD | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ○ |
| CD zusätzlich erhältlich | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Seitenzahl | 116 | 192 | 56 | 83 | 56 | 32 | 92 | 75 | 32 | 48 | 40 | 49 | 80 | 63 | 84 | 80 |
| Preis in €(gerundet) | 16 | 20 | 19 | 22 | 14 | 12 | 23 | 20 | 12 | 16 | 12 | 12 | 18 | 17 | 17 | 20 |

Nach Betrachtung dieser Tabelle ergibt sich bei den Hornschulen folgende Rangfolge der Inhalte nach Häufigkeit der Nennung: 1) Artikulationsübungen (n=16), 2) Tonleiterspiel/ Dreiklänge (n=14), 3) Ton- und Klangübungen (n=12), 4) Musiklehre, Duettspiel und

⁴² „●“ entspricht „ja“ bzw. zeigt an, dass dieser Inhalt in dieser Schule vorhanden ist.

„○“ entspricht „nein“ bzw. zeigt an, dass dieser Inhalt nicht in dieser Schule vorhanden ist.

gemeinsames Musizieren (n=11), 5) Einspielübungen (n=10), 6) Vermittlung des Bläseransatzes, bekannte Kinderlieder (n=8), 7) Atemübungen, Körperhaltung, Vermittlung von Übertechniken (n=7), 8) Instrumentenkunde (n=5), 9) Rhythmusschulung (n=4), 10) Extras, wie Rätsel zur Überprüfung der Musiklehre, Nach-Gehör-Spielen, Förderung der Improvisation (n=3), 11) Auswendigspiel (n=2).

Es fällt auf, dass Fähigkeiten wie Nach-Gehör-Spielen, Improvisieren oder Auswendigspiel weit abgeschlagen auf den letzten Rängen rangieren. Artikulationsübungen stehen, wie schon bei den Trompetenschulen, an erster Stelle. Die Vermittlung des Bläseransatzes steht mit dem 6. Platz quasi „in der Mitte“. Wie schon bei den Trompetenschulen war die Darstellung und methodische Vermittlung des Bläseransatzes in den Hornschulen ebenso ein Schwerpunkt der FAI-Analyse. Die Ergebnisse hierzu sind in Kapitel 2.2.1.5 zusammengetragen. In der Umfrage *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* wurde evaluiert, welche Werke im Hornunterricht den verschiedenen Altersstufen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) zugeordnet werden. Außerdem ist hier eine Top-6-Liste der Unterrichtswerke, geordnet nach Häufigkeit ihrer Verwendung im Instrumentalunterricht, einzusehen (siehe 4.1.1.3.4 und 4.1.2.3.4).

3.2.5 Posaune

Mithilfe des FAI wurde jeweils der erste Band von insgesamt 13 Posaunenschulen (n=13) analysiert, die in untenstehender Tabelle aufgelistet sind (siehe Tab. 3.16).

Tabelle 3.16 Liste der analysierten Posaunenschulen

| Nr. | Code ⁴³ | Autorin/Autor | Jahr | Title der Schule | Verlag/Ort |
|-----|--------------------|---------------|-------|--------------------------------|------------------------|
| 1 | Pos1/13 | Arban | 1936 | Arban's Famous Method | Carl Fischer, New York |
| 2 | Pos2/13 | Beeler | 1944 | Method for the Trombone | Warner |
| 3 | Pos3/13 | Bozzetta | 2003 | Anfängerschule für Posaune | Bozzetta |
| 4 | Pos4/13 | Dünser | 2004 | Posaunen-Fuchs | Dünser |
| 5 | Pos5/13 | Oestreicher | 1997 | Instrumentallehrgang - Posaune | Heinlein, Nürnberg |
| 6 | Pos6/13 | Jansma | 1999 | Hören, lesen & spielen | De Haske, Eschbach |
| 7 | Pos7/13 | Kinyon | 1958 | breeze-easy method 1 | Belwin, Miami |
| 8 | Pos8/13 | Mössinger | 2001 | Posaune lernen leicht gemacht | Schweizer, Wiesenbach |
| 9 | Pos9/13 | Müller | 1902 | Schule für Zugposaune | Zimmermann, Frankfurt |
| 10 | Pos10/13 | Rapp | 1991 | Posaune lernen mit Spaß! | Rapp, Badenweiler |
| 11 | Pos11/13 | Slokar | 1991 | Schule für Tenorposaune | Reift |
| 12 | Pos12/13 | Stegmann | 1970 | Elementarschule | Stegmann, Würzburg |
| 13 | Pos13/13 | Trampler | o. J. | Schule für Zugposaune | Halter, Karlsruhe |

Diese Auswahl ergab sich anhand des Verbreitungsgrades der Instrumentalschulen (siehe 3.1.3). Vor der Zusammenfassung der Ergebnisse erfolgt auch hier zunächst die Einzeldarstellung der

⁴³ Der Code setzt sich aus dem Instrumentenkürzel „Pos“ für Posaune und Rangfolge/Gesamtanzahl (13) der analysierten Unterrichtswerke zusammen. Die Rangfolge wurde durch die alphabetische Reihenfolge der Autorinnen bzw. Autoren festgelegt.

analysierten Unterrichtswerke. Erneut sind sämtliche FAI in Band III dieser Dissertation einzusehen.

3.2.5.1 Arban (Randall, Mantia) (1936) – Code: Pos1/13

Zunächst sei angemerkt, dass dieses Unterrichtswerk im Regelfall nicht von Posaunenanfängern gespielt wird, sondern fortgeschrittene Schülerinnen und Schüler sowie Studentinnen und Studenten ansprechen soll. Die Herausgeber von „Arban’s Famous Method for Trombone“, Charles L. Randall und Simone Mantia, merken im Vorwort an, dass die Schule originär für ein Ventil-Instrument konzipiert sei und sie es für die Zugposaune entsprechend angepasst hätten. Nach Durchsicht und Analyse sind die Inhalte mit der Trompetenausgabe identisch, es wurden lediglich die notwendigen instrumentenspezifischen Anpassungen vorgenommen (vgl. 3.2.3.1, Trp1/11).

Die vorliegende Instrumentalschule ist in erster Linie eine Materialsammlung von technischen Übungen und Etüden. Im Vordergrund steht das Studium aller Tonleitern und Dreiklänge. Aufgrund ihres Alters von mehr als 70 Jahren erscheint die damalige Unterrichtsmethodik „lernen und üben durch Drill“ als motivationshemmend. Die Schülerinnen und Schüler sollten sich auch beim Tonleiterspiel vom Notentext lösen können, damit nicht alleinig das visuelle Erfassen im Vordergrund steht und hierdurch auditive und kinästhetische Wahrnehmung in den Hintergrund zurückgedrängt werden.

Da der Text ausschließlich in englischer Sprache vorliegt, können besonders bei methodischen Anweisungen Missverständnisse auftreten. Hinzuzufügen ist noch die geschlechtliche Diskriminierung, da der Autor das Erlernen des Posaunenspiels dem männlichen Geschlecht vorbehält. Der letztlich wesentliche Kritikpunkt ist sicherlich die nicht mehr zeitgemäße Lernpsychologie⁴⁴. Es erscheint nicht verwunderlich, dass dieses Unterrichtswerk eine Gesamtpunktzahl von 27 Punkten im FAI erreicht und die Bewertung „nicht empfehlenswert“ ausgesprochen werden musste.

3.2.5.2 Beeler (1944) - Code: Pos2/13

Diese englischsprachige Posaunenschule besteht aus Part I (35 Lektionen) und Part II (19 Lektionen), wobei eine Lektion den Umfang von ein bis eineinhalb Seiten beträgt und für eine Woche vorgesehen ist. Der Verfasser erläutert in seinem Vorwort, dass diese Schule auf drei grundlegenden Lernzielen aufbaut: 1) einen typischen Posaumenton erzeugen zu können⁴⁵, 2) die technische Beherrschung des Instruments⁴⁶ und 3) ein allgemeines Musikverständnis erlangen⁴⁷. Das Unterrichtswerk enthält nur zwei Fotos zur Posaunehaltung. Das Layout ist nicht ansprechend, da die Notensysteme sehr eng gesetzt sind. Auch die Lektionen sind nicht deutlich voneinander abgegrenzt, wodurch ein Gefühl von Unübersichtlichkeit entsteht. Aufgrund des weit zurückreichenden Erscheinungsjahrs (1944) erfüllt diese Schule nicht annähernd die heutigen musikpädagogischen Anforderungen, zumal der Schwierigkeitsgrad nicht langsam

⁴⁴ Vgl. Gordon, Learning Sequences in Music: Skill, Content and Patterns, 1997.

⁴⁵ Originaltext: „(1) produktion of a typical trombone tone“

⁴⁶ Originaltext: „(2) technical mastery of the instrument“

⁴⁷ Originaltext. „(3) the learning of music in general.“

kontinuierlich ansteigt. Das Werk schreitet mit sehr schnellem Tempo voran. Es erreicht eine Gesamtpunktzahl von 28 Punkten im FAI und musste mit „nicht empfehlenswert“ bewertet werden.

3.2.5.3 Bozzetta (2003) – Code: Pos3/13

Diese Posaunenschule ist relativ neu und für Kinder bzw. Jugendliche ansprechend gestaltet. Leider ist kein Vorwort vorhanden aus der die Intention des Autors ersichtlich wäre. Die durchgehende Kopfleiste mit den Lernzielen aus der Musiklehre wirkt durchdacht. Neue Töne werden mit Fotos der entsprechenden Zugpositionen eingeführt. Die Illustrationen haben leider keinen hohen zeichnerischen Anspruch, doch hätten es insgesamt deutlich mehr sein können, um für visuelle Auflockerung zu sorgen. Leider ist nur die erste Seite farbig gestaltet. Nachstehend sind Fotos (siehe Abb. 3.16) und Anleitung zum Ansatz wiedergegeben:

„Versuche durch ein flaches Kinn einen „Zitronen“-Mund zu formen und einen Ton zu summen. Mit dem Mundstück kannst du einige Melodien bzw. Signale nachahmen, z. B. „Hänschen klein“ oder den Start eines Motorrads“ (Bozzetta, 2003: 4).



Abbildung 3.16 Ansatzfotos aus Pos3/13 (Quelle, Bozzetta, 2003: 4).

Es gibt einige spielerisch verpackte Übungen sowie ein Rätsel auf Seite 101. Auch Duette sind vorhanden. Interessant ist auch die Übtabelle auf Seite 46, hier können die Schülerinnen und Schüler ihre persönliche „Übcurve“ eintragen. Zwar stellt die Schule eine im Vergleich zu den älteren Vergleichswerken für Posaune eine eher bereichernde Neuerscheinung dar, die aber dennoch einige Wünsche offen lässt. Das Unterrichtswerk erreicht daher eine Gesamtpunktzahl von 65 Punkten im FAI und wurde mit „weniger empfehlenswert“ bewertet.

3.2.5.4 Dünser (2004) – Code: Pos4/13

Der Autor hat dieses Unterrichtswerk mithilfe von Bernhard Kurzemann von der Trompetenausgabe auf die Posaune übertragen (vgl. 3.2.3.3, Trp3/11). Dies kann anhand des Vorworts nachvollzogen werden:

„Die Voraussetzungen an den Musikschulen haben sich in den letzten fünf bis zehn Jahren drastisch geändert. Die Posaunenschüler sind jünger geworden und auch die passenden Instrumente für die kleineren Schüler wurden entwickelt. Der Posaunen-Fuchs stellt nun ein Unterrichts-Material dar, das diesen neuen Gegebenheiten angepasst ist“ (Dünser, 2004: 5).

Besonders findet auch noch die Problematik des Legatospiels auf der Posaune Erwähnung. Weiterhin gibt ein separates Vorwort an die Eltern Vorschläge, wie sie den Unterricht ihres Kindes wesentlich erleichtern können. Sinnvoll sind auch die zahlreichen Atemspiele zu Beginn der Schule und die entsprechend kindgerechte Präsentation des Unterrichtsstoffes. Bezüglich

des Bläseransatzes geht der Verfasser, analog zur Trompetenschule, folgenden methodischen Weg:

„Jeder Blechbläser hat eine andere Methode die beste Ansatzstellung zu finden. Verlass dich dabei ganz auf deinen Lehrer! Ein Vorschlag: Versuche deine Lippen ungefähr so zu formen, wie unsere junge Posaunenfuchsin auf dem Foto [siehe Abb. 3.17].



Abbildung 3.17 Ansatz-Foto aus Pos4/13 (Quelle: Dünser, 2004: 14).

Deine Lippen sollen gleichmäßig aufeinander liegen und sich nicht überlappen. Die Mundschleimhäute dürfen auf keinen Fall sichtbar sein. Ebenso sollst du eine Pfeif- oder Kussstellung deiner Lippen unbedingt vermeiden. Wenn dein Ansatz natürlich und unverkrampft aussieht, bist du schon auf dem richtigen Weg! Am Besten probierst du alles vor dem Spiegel! Das Lippensummen ist nun ein Versuch, die Ansatzmaske kennenzulernen - du kannst mit dem Mundstückspielen auch schon beginnen, wenn das Lippensummen noch nicht so gut funktioniert!“ (Dünser, 2004: 14).

Entsprechend erreichte auch dieses Unterrichtswerk eine Gesamtpunktzahl von 90 Punkten im FAI und wurde mit „empfehlenswert“ bewertet.

3.2.5.5 Oestreicher (1997) – Code: Pos5/13

Dieser Instrumentallehrgang erreicht eine Gesamtpunktzahl von 64 Punkten im FAI und müsste entsprechend mit „weniger empfehlenswert“ bewertet werden. Da es sich ja, auch nach Intention des Herausgebers, ausdrücklich um Lehrgangsmaterial für die Lehrgänge D1, D2 und D3 handelt, wurde dieses Werk von der Bewertung ausgeschlossen. Es handelt sich hier ausdrücklich um keine Instrumentalschule. Interessant ist die Aussagefähigkeit des FAI dahingehend, dass dieses Lehrgangsmaterial nicht den Anforderungen einer Instrumentalschule Stand hält. So kann die Aussage getroffen werden, dass dieser Instrumentallehrgang eine gute Schule nicht ersetzen kann. Doch findet er hier Erwähnung, da zum einen wieder das Ineinandergreifen von Instrumentalausbildung und Blasmusikverbänden ersichtlich ist und zum anderen der hohe Verbreitungsgrad – wie auch bei der Trompete – eine Analyse erforderlich machte. Besonders hervorzuheben ist die präzise Übanweisung auf Seite 5. Dadurch, dass alle Lehrgänge in diesem Heft beinhaltet sind, können die unterschiedlichen Leistungsstufen sehr gut eingesehen werden. Außerdem könnten sich einige Schülerinnen und Schüler auch motiviert fühlen, sich allen Prüfungen zu stellen, um das Heft auch vollständig zu nutzen.

3.2.5.6 Jansma (1999) – Code: Pos6/13

Die Gesamtkonzeption des Unterrichtswerks zielt auf alle Holz- und Blechblasinstrumente. Für Posaune wurde obiger Autor ausgewählt. Instrumentenspezifische Problematiken werden auch in dieser Schule nicht ausreichend berücksichtigt. Es seien hier erneut die „Bruchtöne“ bzw.

schwierigen Töne erwähnt, die für Trompete, Horn und Posaune nicht identisch sind und somit individuelle Übungen verlangen. Das lässt sich nach der abschließenden Analyse der Trompeten-, Horn- und Posaunenausgabe zusammenfassend bestätigen. Die Zeichnungen für den Ansatz sind identisch, lediglich wurde im dritten Bild der entsprechende Mundstückrand dargestellt (siehe Abb.3.18, vgl. Abb. 3.3 und Abb. 3.10).

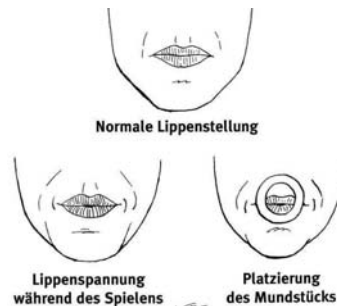


Abbildung 3.18 Ansatzdarstellung aus Pos6/13 (Quelle: Jansma, 1999: 5).

Ansonsten gilt über die Posaunenschule inhaltlich das bereits für Trompete und Horn ausführlich Gesagte (vgl. 3.2.3.2, Trp2/11 und 3.2.4.3, Hr3/16). Insgesamt ist diese dreibändige Schule, mit den genannten Abstrichen, eine erfreuliche Bereicherung im Angebot der Blechbläserschulen. Dieses Unterrichtswerk erreicht die Bewertungsstufe „empfehlenswert“ durch eine Gesamtpunktzahl von 85 Punkten.

3.2.5.7 Kinyon (1958) – Code: Pos7/13

Ziel des Verfassers dieser englischsprachigen Posaunenschule ist es, die Schülerinnen und Schüler, schnellstmöglich zum Mitspielen in einem Orchester zu befähigen. Die Hornausgabe dieses Unterrichtswerk wurde bereits in einer Einzeldarstellung beschrieben (vgl. 3.2.4.9 Hr9/16). Analog zur Hornausgabe erreichte auch dieses Unterrichtswerk eine Gesamtpunktzahl von 38 Punkten im FAI und wurde mit „weniger empfehlenswert“ bewertet.

3.2.5.8 Mössinger (2001) – Code: Pos8/13

Dieses Werk ist die Posaunenausgabe der gleichnamigen Trompetenschule von Schweizer (1988), Mössinger ist hier Erstautor, Schweizer wird als Zweitautor genannt. Rein methodisch betrachtet sowie aufgrund der didaktischen Intention der Autoren sind beide Instrumentalschulen als ein Unterrichtswerk zu betrachten (vgl. 3.2.3.8, Trp8/11). Auch hier lautet Untertitel dieser Schule „Die systematische Posaunenschule für Anfänger - **Auch zum Selbststudium geeignet**“. So ist dieses Unterrichtswerk, neben Trampler, die einzige Schule, die autodidaktische Absichten erklärt.

Die Gesamtkonzeption erscheint auch hier eher für Erwachsene geeignet. Dies wird durch den ausführlichen Theorieteil von 23 Seiten bekräftigt. Dieser Theorieteil enthält ebenfalls eine Abhandlung über den Bläseransatz (Seite 14 ff), der die wesentlichen Grundlagen von Farkas (1962) enthält. Zusammenfassend wird die Bedeutung des Trainings der Ansatz- und Zungenmuskulatur erläutert, ebenso die Funktion der Ansatzmuskulatur in Bezug zur Lippenöffnung

und die Funktion der Zunge beim Posaunenspiel⁴⁸. Untenstehend sind die Ansatzfotos dieser Schule abgebildet (siehe Abb. 3.19). Der Autor möchte mit dieser Serie auf das notwendige Gleichgewicht der Spannungsverhältnisse der Lippen hinweisen.



Abbildung 3.19 Von links nach rechts: Lippenstellung richtig, Lippenstellung falsch (lächelnder Ansatz), Lippenstellung falsch (Lippen zu dick) (Quelle: Mössinger, 2001: 15).

Dieses Unterrichtswerk erreicht, wie schon die Trompetenausgabe, eine Gesamtpunktzahl von 44 Punkten im FAI und wurde mit „weniger empfehlenswert“ bewertet.

3.2.5.9 Müller (1902) – Code: Pos9/13

Diese Instrumentalschule war 1902 in der „Roten Reihe“ (1885) des Zimmermann-Verlags erschienen. Das Werk ist das älteste der gesamten Analyse und ist in deutscher, englischer und russischer Sprache verfasst. Nach den heutigen Erscheinungen von zeitgemäßen Posaunenschulen erscheint es unverständlich, dass sich diese Schule, trotz des günstigen Preises, noch in der Top-10-Liste der verbreitetsten Instrumentalwerke für Posaune wieder findet. Diese Schule wirkt sehr antiquiert und nüchtern, als Illustration enthält sie nur eine Zeichnung. Die dreisprachigen Textspalten und der enge Notensatz verstärken diesen Eindruck zusätzlich. Viele trockene Tonleiter- und Intervallübungen reihen sich nüchtern aneinander, erst später gefolgt von ein paar wenigen Chorälen. Sicherlich ist diese Schule von historischem Interesse, doch aus heutiger Sicht sollte sie im Unterricht keine Verwendung mehr finden. Dieses Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von nur 21 Punkten im FAI und musste entsprechend mit „nicht empfehlenswert“ bewertet werden.

3.2.5.10 Rapp (1991) – Code: Pos10/13

Wie bereits bei Trompete und Horn ausgeführt, ist auch die Posaunenausgabe keine Instrumentalschule im eigentlichen Sinne (vgl. 3.1.3), sondern eine Liedersammlung, die den Quinttonraum voraussetzt. Diese Sammlung ist sowohl für Holz- als auch für Blechbläser konzipiert worden und wird auch für die Instrumente Trompete und Horn analysiert (vgl. 3.2.3.5, Trp5/11 und 3.2.4.14, Hr, 14/16). Insgesamt ist diese kindgerechte und farbenfrohe Liedersammlung eine Bereicherung für den Anfängerunterricht, obwohl hier auf keine instrumentenspezifischen Problematiken eingegangen wird. Dieses Unterrichtswerk erreicht dennoch eine Gesamtpunktzahl von 93 Punkten im FAI und wurde entsprechend mit „empfehlenswert“ bewertet. Wiegräbe vergab insgesamt 108 Punkten und bestätigte somit diese Bewertungsstufe.

⁴⁸ Vgl. Kapitel 2.2.3 Elemente des orofazialen Systems in Bezug zur Funktion beim Spielen eines Blechblasinstrumentes

3.2.5.11 Slokar (1991) – Code: Pos11/13

Dieses Unterrichtswerk setzt eine Lehrkraft voraus, was durch die Instruktionen deutlich wird. Leider gibt es kein Vorwort, indem die Intention des Autors näher erläutert wird. Der pädagogische Freiraum ist stark eingeengt, da die Anweisungen für Lehrkraft und Schülerin bzw. Schüler kaum pädagogischen Spielraum zulassen. Konzeptionell ist der Einzelunterricht berücksichtigt, das Vor- und Nachspielen ist hier der zentrale Inhalt dieser Posaunenschule. Es sind nur sehr vereinzelt Duette vorhanden. Diese Schule wirkt nüchtern und wenig ansprechend. Zur Auflockerung des engen und klein gedruckten Notentextes gibt es nur vier Karikaturen in der Schule. Hinter jeder Stücknummer gibt es drei Kästchen, die nach fehlerfreiem Durchspiel angekreuzt werden sollen. Nach drei fehlerfreien Durchgängen soll mit dem nächsten Stück fortgefahren werden. Dieses Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von nur 24 Punkten im FAI und musste mit „nicht empfehlenswert“ bewertet werden.

3.2.5.12 Stegmann (1970) – Code: Pos12/13

Das Unterrichtswerk aus dem Jahre 1970 sollte eigentlich ausschließlich von historischem Interesse sein, da die Methodik und Didaktik bei Weitem nicht mehr zeitgemäß ist. Diese Posaunenschule schreitet analog zur Trompetenausgabe sehr schnell voran, innerhalb von 112 Seiten ist die Oberstufe bereits erreicht (vgl. 3.2.3.10, Trp10/11). Sehr trocken reihen sich auch hier die Übungsstücke aneinander und der gedrängte Eindruck wird durch das alte, schwer zu lesende Notenbild unterstrichen. Diese Schule macht in der Tat einen „verstaubten“ Eindruck und sollte unter lernpsychologischen und musikpädagogischen Gesichtspunkten nicht mehr in einem modernen Instrumentalunterricht eingesetzt werden. Ferner fehlen jegliche Illustrationen, Fotos und Abbildungen. Es ist eine Materialsammlung im schlechtesten Sinne und nicht für den Anfangsunterricht geeignet. Dieses Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von nur 23 Punkten im FAI und musste entsprechend mit „nicht empfehlenswert“ bewertet werden.

3.2.5.13 Trampler (o. J.) – Code: Pos13/13

Aus der zur Analyse vorliegenden Ausgabe ist kein Erscheinungsjahr ersichtlich, nach genauer Betrachtung müsste es sich um ein eher älteres Werk handeln. Ähnlich wie Schweitzer und Mössinger empfiehlt der Autor auch seine Schule zum Selbstunterricht. Doch neben einer komprimierten Notenlehre sind nur sehr kurze Anweisungen ohne Zeichnungen oder Fotos zu Haltung, Ansatz und Atmung vorhanden. Zum Ansatz schreibt der Autor:

„Das Mundstück wird mitten auf die Lippe gesetzt. Die Zähne sind etwas auseinander. Ober- und Unterlippe werden leicht an die Zähne gezogen und die Zunge vorn an die obere Zahnreihe gelegt. Will man nun einen Ton erzeugen, dann zieht man die Zunge etwas zurück, als wenn man die Silbe „tü“ in das Instrument sprechen wollte, und stößt dann den Ton mit der Zunge an“ (Trampler, o. J.: 3).

Innerhalb der ersten Seite beträgt der Tonumfang bereits eine Oktave und nach 80 Seiten ist bereits die Oberstufe erreicht. Alle Tonarten und diverse Techniken werden behandelt. Diese Posaunenschule ist eine Materialsammlung, die selbst für einen erwachsenen Anfänger nicht geeignet erscheint, möglicherweise aber für fortgeschrittene Schülerinnen und Schüler, die ihr Tonleiterspiel vertiefen möchten. Das Unterrichtswerk erreicht eine Gesamtpunktzahl von nur 27 Punkten im FAI und musste mit „nicht empfehlenswert“ bewertet werden.

3.2.5.14 Ergebnisse der Posaunenschulenanalyse

Das Ergebnis der Analyse ist in untenstehender Tabelle veranschaulicht (siehe Tab. 3.17). Eine Posaunenschule wurde nicht bewertet (siehe 3.2.5.5). Drei Unterrichtswerke erhielten die Bewertung „empfehlenswert“, drei weitere ein „weniger empfehlenswert“. Sechs Posaunenschulen, somit 50% der unten gelisteten Werke, mussten mit „nicht empfehlenswert“ bewertet werden. Auch hier ist eine Tendenz zu erkennen, dass besonders die älteren Unterrichtswerke (vor 1970) schlechter abschnitten, als jene jüngeren Datums (ab 1991). Die Posaunenschule auf Platz 11 stammt aus dem Jahre 1902.

Tabelle 3.17 Bewertung der Posaunenschulen (Quelle: eigene Darstellung)

| Platz | Analysecode – Autor (Jahr) | Gesamtpunktzahl | Bewertung ⁴⁹ |
|-------|-----------------------------|-----------------|-------------------------|
| 1 | Pos10/13 – Rapp (1991) | 93 | empfehlenswert |
| 2 | Pos4/13 – Dünser (2004) | 90 | empfehlenswert |
| 3 | Pos6/13 – Jansma (1999) | 85 | empfehlenswert |
| 4 | Pos3/13 – Bozzetta (2003) | 65 | weniger empfehlenswert |
| 5 | Pos8/13 – Mössinger (2001) | 44 | weniger empfehlenswert |
| 6 | Pos7/13 – Kinyon (1958) | 38 | weniger empfehlenswert |
| 7 | Pos2/13 – Beeler (1944) | 28 | nicht empfehlenswert |
| 8 | Pos1/13 – Arban (1936) | 27 | nicht empfehlenswert |
| | Pos13/13 – Trampler (o. J.) | 27 | nicht empfehlenswert |
| 9 | Pos11/13 – Slokar (1991) | 24 | nicht empfehlenswert |
| 10 | Pos12/13 – Stegmann (1970) | 23 | nicht empfehlenswert |
| 11 | Pos9/13 – Müller (1902) | 21 | nicht empfehlenswert |

Auffallend ist, dass diejenigen Schulen mit „empfehlenswert“ bewertet wurden, die ebenfalls auch als Trompetenausgaben erhältlich sind. Generell ist eine Tendenz zu erkennen, dass Posaunenschulen als „Ableger“ von Trompetenschulen entstehen. Als beste „reine“ Posaunenschule schnitt Bozzetta (2003) ab und somit auch ein Werk jüngeren Erscheinungsdatums. Die Darstellung des Ansatzes bzw. die Art der Vermittlung in den Posaunenschulen war ebenso Schwerpunkt dieser Analyse. Diese Ergebnisse sind in Kapitel 2.2.1.5 zusammengetragen.

⁴⁹ Legende Seite 5 des FAI:

- ★★★ = sehr empfehlenswert (150 - 111 Punkten)
- ★★★ = empfehlenswert (110 - 71 Punkten)
- ★★★ = weniger empfehlenswert (70 - 31 Punkten)
- ★★★ = nicht empfehlenswert (30 - 0 Punkten)

Tabelle 3.18 Inhalte der Posaunenschulen (Quelle: eigene Darstellung)

| Inhalte aus den Posaunenschulen ⁵⁰ | Pos1/13 | Pos2/13 | Pos3/13 | Pos4/13 | Pos5/13 | Pos6/13 | Pos7/13 | Pos8/13 | Pos9/13 | Pos10/13 | Pos11/13 | Pos12/13 | Pos13/13 |
|---|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|----------|----------|----------|----------|
| Musiklehre | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● |
| Rhythmusschulung | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Atemübungen | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Körperhaltung | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Instrumentenkunde | ● | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Einspielübungen | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ● | ● | ● | ○ | ○ | ● | ○ | ○ |
| Ton-/Klangübungen | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● |
| Vermittelt Bläseransatz | ● | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ○ |
| Artikulationsübungen | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● |
| Tonleiterspiel/Dreiklang. | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ● |
| Bekannte Kinderlieder | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ |
| Extras (Rätsel etc.) | ○ | ○ | ● | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Vermittelt Übetechniken | ○ | ○ | ● | ● | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Duette/gem. musizieren | ○ | ● | ● | ● | ○ | ● | ● | ○ | ○ | ● | ● | ● | ○ |
| Nach-Gehör-spielen | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Auswendigspiel | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Fördert Improvisation | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Ergänzungsbände erhältl. | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ |
| Band X von Y (X/Y) | 1/1 | 1/2 | 1/1 | 1/2 | 1/1 | 1/3 | 1/2 | 1/1 | 1/3 | 1/2 | 3/3 | 1/1 | 1/1 |
| Inklusive CD | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| CD zusätzlich erhältlich | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ● | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| Seitenzahl | 261 | 72 | 103 | 102 | 48 | 56 | 32 | 140 | 85 | 63 | 152 | 125 | 80 |
| Preis in €(gerundet) | 45 | 15 | 21 | 20 | 10 | 19 | 12 | 18 | 10 | 17 | 37 | 20 | 19 |

In obestehender Tabelle sind, wie zuvor für die didaktische Betrachtung, die Inhalte der Unterrichtswerke zusammengefasst (siehe Tab. 3.18). Die überprüften Inhalte orientieren sich am Curriculum des VdM (siehe 3.3). Es wurde geprüft, ob diese Inhalte auch in den Schulen repräsentiert waren. Aus der Tabelle allein ist hierbei kein Rückschluss auf die Qualität der Repräsentation der Inhalte möglich. Es ist jedoch deutlich ersichtlich, dass bei neueren Schulen

⁵⁰ „●“ entspricht „ja“ bzw. zeigt an, dass dieser Inhalt in dieser Schule vorhanden ist.

„○“ entspricht „nein“ bzw. zeigt an, dass dieser Inhalt nicht in dieser Schule vorhanden ist.

im Vergleich zu älteren Werken, mehr Inhalte des VdM-Curriculums ihre Berücksichtigung finden. Weiterhin wurde das Unterrichtswerk von Oestreicher (1997, Pos5/13) aufgelistet, um zu verdeutlichen, dass bei diesem Werk zu viele Inhalte für eine Instrumentalschule fehlen (siehe 3.2.5.5).

Nach Betrachtung der Tabelle 3.18 ergibt sich folgende Rangfolge der Inhalte nach Häufigkeit ihrer Nennung: 1) Artikulationsübungen, Tonleiterspiel und Dreiklänge (n=12), 2) Musiklehre (n=11), 3) Ton- und Klangübungen (n=9), 4) Duettspiel bzw. gemeinsames Musizieren (n=8), 5) Körperhaltung (n=7), 6) Instrumentenkunde, Vermittlung des Bläseransatzes (n=6), 7) Einspielübungen, bekannte Kinderlieder (n=5), 8) Atemübungen, Vermittlung von Übetechniken (n=4), 9) Rhythmusschulung, Extras, wie Rätsel zur Musiktheorie etc. (n=3) und 10) Nach-Gehör-Spiel, Auswendigspiel, Förderung der Improvisation (n=1),

In der Umfrage *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* wurde evaluiert, welche Werke im Posaunenunterricht den verschiedenen Altersklassen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) zugeordnet werden. Außerdem ist hier eine Top-4-Liste nach Häufigkeit der Verwendung im Unterricht einzusehen (siehe 4.1.1.3.4 und 4.1.2.3.4). Es wäre noch interessant zu erfahren, ob die Inhalte Nach-Gehör-Spiel, Auswendigspiel und Improvisation im Unterrichtsgeschehen gleichermaßen wenig Berücksichtigung finden, wie in den analysierten Instrumentalschulen.

3.2.6 Zusammenfassung

Der Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen (FAI) wurde als Bewertungsinstrument für die Instrumentalschulenanalyse entwickelt (siehe 3.2, 3.2.1). Insgesamt wurden 40 Instrumentalschulen (n=40) mithilfe des FAI analysiert, die vollständige Erhebung ist im Band III dieser Dissertationsschrift dokumentiert und gewährleistet somit die Transparenz und Vergleichbarkeit der Analyse. Die angestellten Vergleichsanalysen von Rapp und Wiegräbe bestätigten alle Ergebnisse der ermittelten Bewertungsstufen. Der FAI erweist sich somit als praktikables und aussagekräftiges Bewertungsinstrument.

Die Trompetenschulen (n=11) schnitten am besten ab, sie erreichten bei einer möglichen maximalen Punktzahl von 150, eine durchschnittliche Gesamtpunktzahl von 65 Punkten (siehe 3.2.3.12). Mit Abstand von 13 Punkten folgen die Hornschulen (n=16) mit einer durchschnittlichen Gesamtpunktzahl von 52 Punkten (siehe 3.2.4.17). Am schlechtesten schnitten die Posaunenschulen (n=13) ab, hier wurde eine durchschnittliche Gesamtpunktzahl von 47 Punkten ermittelt (siehe 3.2.5.14). In der Tat gibt es im Bereich der Instrumentalschulen für Blechbläser durchaus Handlungsbedarf. Mit einer durchschnittlichen Gesamtpunktzahl von 54 Punkten, bezogen auf alle Blechbläterschulen, liegen die Werke im unteren Drittel der Bewertungsskala, nämlich im Wertungsbereich „weniger empfehlenswert“ (70 – 31 Punkte). Bei der Analyse konnte eine Tendenz dahin gehend festgestellt werden, dass die älteren Unterrichtswerke schlechter abschnitten, als neuere Erscheinungen. Hier lag auch ein Grund für das schlechte Abschneiden der Posaunenschulen, da hier nicht nur die meisten älteren Werke Eingang in die Analyse fanden, besonders fiel diesbezüglich die Schule von Müller (1902) auf. Erfreulich war aber auch, dass bei den Posaunenschulen auch das jüngste Werk (Dünser, 2004) vertreten war. Außerdem war nur eine Autorin (Lutz, 1990) unter den 40 Instrumentalschulen

vertreten, was den Eindruck, dass der Bereich der Blechblasinstrumente eine „Männerdomäne“ zu sein scheint, verstärkte.

In einem Exkurs zu den didaktischen Grundlagen dieser Untersuchung wurde die Wechselwirkung im Unterricht zwischen Medium (Instrumentalschule), Inhalt, Ziel und Methodik erörtert. Aus diesem Grund wurden die Inhalte der Instrumentalschulen, nach Richtlinien der VdM-Lehrpläne, untersucht und tabellarisch zusammengefasst (siehe 3.3, Tab. 3.12, 3.15, 3.18). Nach Zusammenfassung aller drei Tabellen für Trompete (Tab. 3.12), Horn (Tab. 3.15) und Posaune (Tab. 3.28) ergibt sich aufgrund der Häufigkeit ihrer Nennung (n) folgendes Ranking der Inhalte von Blechbläserschulen:

1) Artikulationsübungen (n=39), 2) Tonleiterspiel und Dreiklänge (n=35), 3) Musiklehre (n=29), 4) Ton- und Klangübungen, Duettspiel bzw. gemeinsames Musizieren (n=28), 5) Vermittlung des Bläseransatzes (n=23), 6) Einspielübungen, bekannte Kinderlieder (n=22), 7) Körperhaltung (n=20), 8) Atemübungen, Instrumentenkunde (n=18), 9) Vermittlung von Übetechniken (n=13), 10) Rhythmusschulung, Extras, wie Rätsel zur Musiklehre (n=10), 11) Nach-Gehör-Spiel, Förderung der Improvisation (n=7) und 12) Auswendigspiel (n=5).

Das Ranking ist im Hinblick auf die Qualität der Repräsentation dieser Inhalte in den einzelnen Unterrichtswerken aber nicht aussagekräftig. Es berücksichtigt nur, ob diese Unterrichtsinhalte Erwähnung in den jeweiligen Schulen fanden. Die durchschnittliche Seitenzahl einer Blechbläserschule liegt bei 91 Seiten (32 bis 274 Seiten) und kosten im Schnitt 19.-€ (10.- € bis 45.- €). Bei neun der vierzig Schulen ist eine CD inkludiert, bei zwei Werken kann eine CD noch zusätzlich erworben werden.

Die Darstellung des Blechbläseransatzes in den Unterrichtswerken wurde ebenfalls in den Einzeldarstellungen der Schulen analysiert und die Ergebnisse in 2.2.1.5 zusammengefasst.

Die Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* widmet sich in Frage 4 den Instrumentalschulen, die Ergebnisse können unter 4.1.1.3.4 (*aus Lehrersicht*) und 4.1.2.3.4 (*aus Schülersicht*) eingesehen werden. Ziel dieser Fragestellungen ist es, einen Abgleich mit der Unterrichtspraxis im Hinblick auf den Verbreitungsgrad der Instrumentalschulen zu erhalten, ob also die analysierten Werke (siehe 3.1) auch in der Unterrichtspraxis der Studienteilnehmer Verwendung finden. Außerdem soll die Hypothese, dass die Mehrheit der Lehrkräfte im Anfängerunterricht Instrumentalschulen einsetzen, untersucht werden. Interessant ist hierbei zudem, wie Schülerinnen und Schüler ihre Instrumentalschule bewerten. Die Evaluation soll nicht zuletzt auch Aufschluss darüber geben, welche Schulen in den Altersstufen Kinder, Jugendliche und Erwachsene eingesetzt werden.

3.3 VdM-Lehrpläne für den Blechbläserunterricht

Das Lehrplanwerk des VdM gliedert sich zunächst in einen allgemeinen Teil (Präambel) und in einen instrumentenspezifischen Teil (Spezieller Teil). Letzterer wiederum in Einführung (A), Unterrichtsplan (B) und Literatur (C) aufgefächert⁵¹. Für die Blechblasinstrumente stehen zur Zeit vier Lehrpläne zur Verfügung: Trompete (Neuaufgabe 1998), Horn (Neuaufgabe 2007), Posaune (Neuaufgabe 2007) und Tuba mit Tenorhorn und Bariton (Neuaufgabe 1999)⁵². Diese Lehrpläne sind im Gustav Bosse Verlag erschienen und für jeweils 8,- € über den Musikalienhandel zu beziehen. Nachfolgende Ausführungen beziehen sich zunächst auf die Präambel zum Lehrwerk, da dieser allgemeine Teil für alle Instrumente identisch ist. Anschließend werden die instrumentenspezifischen Lehrplaninhalte für Trompete (3.3.1), Horn (3.3.2) und Posaune (3.3.3) veranschaulicht. Die Aufgaben der Musikschule sind in der Präambel nachfolgend definiert:

„Die Musikschule hat die Aufgabe, Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit Musik vertraut zu machen und sie zum eigenen Musizieren anzuregen. Mit qualifiziertem Fachunterricht will sie die Grundlage für die lebenslange Beschäftigung mit Musik legen und ihren Schülerinnen und Schülern jeden Alters und auf jeden Leistungsstand Möglichkeiten zum gemeinschaftlichen Musizieren in der Musikschule, in der allgemeinbildenden Schule, in der Familie oder in vielfältigen Formen des Laienmusizierens eröffnen. Im Rahmen der Ausbildung der Schülerinnen und Schüler in der Musikschule ist es daher wichtig, neben dem Instrumental- oder Vokalfach ein Ensemble- oder Ergänzungsfach zu besuchen, in dem die gewonnenen Kenntnisse und Fertigkeiten eingesetzt, erweitert und vertieft werden. Besonders begabte Schülerinnen und Schüler erhalten eine spezielle Förderung, die auch die Vorbereitung auf ein musikalisches Berufsstudium umfassen kann. Die Musikschule wendet sich, z. T. mit speziellen Konzepten, auch besonderen Zielgruppen zu, z. B. Behinderte, sozial Benachteiligte, ausländische Mitbürger u.a., wobei die Integration über das gemeinsame Musizieren ein vorrangiges Ziel ist“ (VdM-Lehrplan Horn, 2007: 3).

Die Musikschule als öffentliche Bildungseinrichtung hat eine eigene Struktur mit verschiedenen Leistungsstufen: Grund-, Unter-, Mittel- und Oberstufe. Die Lehrpläne sind als Rahmenlehrpläne für das jeweilige Instrument zu verstehen, die eigens auf diese Struktur zugeschnitten wurden. Diese Lehrpläne formulieren die Inhalte und Unterrichtsziele der einzelnen Leistungsstufen und sollen den Lehrkräften zur Orientierung dienen, ohne methodische Freiräume einzuschränken. Dieser Strukturplan ist seit 1969 für alle VdM-Musikschulen verbindlich. Im Jahr 1998 wurde eine aktualisierte Fassung durch die Mitgliederversammlung beschlossen. Als soziale Unterrichtsform werden Klassen-, Gruppen- und Einzelunterricht angeboten. Ein mehrjähriger, kontinuierlicher Unterricht soll die Schülerinnen und Schüler dazu

⁵¹ Ausnahme: Im Trompetenlehrplan ist unter (C) ein Anhang über die Trompete im Jazz vor dem Literaturverzeichnis (D) eingefügt.

⁵² In dieser Dissertation werden ausschließlich die Instrumente Trompete, Horn und Posaune berücksichtigt. Daher wurde dieser Lehrplan nicht in den nachfolgenden Ausführungen mit einbezogen.

befähigen, sich persönlichkeitsbildend mit Musik und dem aktiven Musizieren auseinander zu setzen. Die Rahmenlehrpläne für Trompete, Horn und Posaune orientieren sich an den vorstehenden vier Leistungsstufen. Die nachfolgenden Ausführungen möchten diese strukturellen Gegebenheiten mit ihren jeweiligen Lernzielen näher erläutern.

Grundstufe

Sie soll mit elementaren Formen des praktischen Musizierens vertraut machen und die musikalischen Fähigkeiten des Kindes fördern. Hier werden die notwendigen Grundlagen für den nachfolgenden Instrumentalunterricht gelegt, ggf. können Orientierungsangebote⁵³ den Eltern helfen, die Begabungsrichtung ihres Kindes zu erkennen. Die Grundstufe ist auf zwei Jahre angelegt. Als soziale Unterrichtsform dient der Klassenunterricht.

Die Musikalische Früherziehung für vier- bis sechsjährige Kinder führt mittlerweile auch bei den Blechbläsern zu einem frühzeitigeren Unterrichtsbeginn. Der Früh-Instrumentalunterricht⁵⁴ auf Blechblasinstrumenten für Kinder ab sechs Jahren ist heute keine Seltenheit mehr. Er entstand aus der Notwendigkeit, den Blechbläserunterricht direkt nach Abschluss der Grundstufe anzubieten, um das Kind mit seinem Wunschinstrument weiterhin zum Instrumentalspiel motivieren zu können und es nicht an andere Instrumentalgattungen oder Sportvereine zu „verlieren“.

Unterstufe

Die Unterstufe teilt sich in Unterstufe I und Unterstufe II, wobei diese jeweils auf zwei Jahre angelegt ist. Entsprechend wird diese Unterteilung auch im instrumentenspezifischen Teil vorgenommen. Die Unterstufe möchte die Schülerinnen und Schüler befähigen, die für diese Leistungsstufe empfohlene Literatur entsprechend technisch und musikalisch wiedergeben zu können. Außerdem sollen wesentliche Grundlagen der Musiklehre gelernt und eine sorgfältige Schulung des Gehörs vermittelt werden.

Mittelstufe

Die Mittelstufe teilt sich ebenfalls in Mittelstufe I und Mittelstufe II auf. Auch hier sind die Lernziele so konzipiert, dass sie jeweils in zwei Jahren erreicht werden können, eine gewisse Leistungsbereitschaft wird hierbei vorausgesetzt. Lernziele sind hier zum einen die Erweiterung des technischen Könnens, zum anderen sollen nun auch die gestalterischen Fähigkeiten entwickelt und ausgebaut werden.

Oberstufe

In den vorliegenden Lehrplänen wird im instrumentenspezifischen Teil keine Unterteilung vorgenommen. Im allgemeinen Teil werden für die Oberstufe vier Jahre beansprucht.

„Die Oberstufe ist in ihren besonderen künstlerischen Anspruch für Schüler gedacht, die Begabung, Reife und Interesse mitbringen, um eine weitere musikalische Vervollkommnung zu erreichen und zu einer Leistung zu gelangen, die zum hoch

⁵³ Vgl. Lehrplan Posaune Seite 26 und 27.

⁵⁴ Vgl. *Eignung und Voraussetzung* in Trompetenlehrplan: Seite 12 und in Hornlehrplan: Seite 14. Der Posaunenlehrplan thematisiert dies unter *Orientierungsangebote*: Seite 26-27.

qualifizierten Laienmusizieren befähigt oder ein Berufsstudium ermöglicht“ (VdM-Lehrplan Trompete, 1998: 5).

An dieser Stelle sei die Studienvorbereitende Ausbildung (SVA) der Musikschulen genannt, die eine intensive Förderung besonders begabter und interessierter Schülerinnen und Schüler, die ein musikalisches Berufsstudium anstreben möchten, beinhaltet. Auch können Leistungs- und Zwischenprüfungen beim Übergang in die einzelnen Leistungsstufen, besonders von Unter- zur Mittelstufe und von der Mittel- zur Oberstufe, sinnvoll sein.

Im Allgemeinen findet der Hauptfachunterricht einmal pro Woche statt. Üblicherweise beträgt die Unterrichtsdauer 45 Minuten. Für den Anfangsunterricht wird die Empfehlung ausgesprochen, zwei Mal wöchentlich eine halbe Stunde zu unterrichten. Als Unterrichtsform kann der Einzel- oder Gruppenunterricht gewählt werden. Gerade für den Unterrichtsbeginn empfiehlt der VdM den Gruppenunterricht mit zwei bis vier Schülerinnen oder Schüler. Es sei jedoch auf die homogene Zusammensetzung der Gruppen zu achten, ggf. mit Änderungen der Gruppenzusammensetzung. Es obliegt der Lehrkraft die Entscheidung zu fällen, ab wann der Einzelunterricht sinnvoll erscheint. Außerdem soll dieser Hauptfachunterricht von Anfang an mit ein oder zwei Wochenstunden im empfohlenen Ensemble- oder Ergänzungsfach begleitet werden.

Zu allgemeinen Inhalten, Arbeitsweisen und Arbeitsformen ist den Lehrplänen für Trompete, Horn und Posaune folgendes zu entnehmen:

„Wesentlich ist eine gezielte, auf die Individualität des Schülers bezogene Stoffauswahl. Der Unterricht soll die Schülerin oder den Schüler anleiten, selbstständig zu arbeiten und Neues zu lernen. Wichtig ist ein ständiges Zusammenwirken von Einzel- und Zusammenspiel einerseits, von praktischem Musizieren und Verstehen des Gespielten (Hörerziehung) andererseits. Um zu erreichen, dass die Schüler von Anfang an auf der Grundlage einer inneren Klangvorstellung musizieren, ist dem Singen auch im Instrumentalunterricht ein wichtiger Stellenwert beizumessen. **Notwendig ist die sorgfältige Wahl eines Schulwerks als allgemeiner Leitfaden für den Unterricht.** Als Ergänzung sollte die Lehrkraft für jede Schülerin und jeden Schüler ein Heft mit Arbeits- und Übungsanweisungen anlegen. Ebenso erweist sich die Führung eines Aufgabenheftes als zweckmäßig“ (VdM-Lehrplan Horn, 2007: 7).

Des Weiteren wird darauf hingewiesen, dass nun auch, neben traditionellen Inhalten, die Populärmusik und der Jazz Eingang in den Unterricht gefunden haben. Im Lehrplan ist dies strukturell nicht berücksichtigt, jedoch finden sich entsprechende Hinweise in Anhang und in den Literaturverzeichnissen. Auch sollen von Anfang an Blattspiel, Auswendigspiel und Improvisation nicht zu kurz kommen⁵⁵. Die einheitliche Entwicklung von musikalischer Aussagefähigkeit und Technik wird angestrebt und besonders die Notwendigkeit betont, die

⁵⁵ Vgl. Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten*: Diese drei Lernziele bzw. Unterrichtsinhalte wurden bei der Evaluation mitberücksichtigt.

Schülerinnen und Schüler zum systematischen Üben anzuleiten⁵⁶. Hier wird auch die Bedeutung der Elternmitarbeit hervorgehoben, denn „der Unterrichtserfolg ist nicht zuletzt auch davon abhängig, inwieweit die pädagogische Intention der Lehrkraft im häuslichen Bereich des Schülers eine Entsprechung findet [...]“ (VdM-Lehrplan Trompete, 1998: 8).

Die Lehrpläne möchten den Lehrkräften anregende Impulse anbieten, jedoch ohne die Methodenfreiheit einzuschränken. Durch die vorgegebenen strukturellen Lernziele für jede Leistungsstufe soll jedoch ein planvoller Unterricht ermöglicht werden. Letztendlich steht die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund und die Lehrkraft hat zu entscheiden, welcher Lernstoff im Einzelfall angemessen erscheint.

Für die Unterrichtsgestaltung werden drei Wege für den Anfangsunterricht vorgestellt: Als „traditioneller Weg“ wird das Erlernen des Instrumentes mithilfe eines Schulwerks genannt. Die Improvisation und das spielerische Ausprobieren werden als „experimenteller Weg“ bezeichnet. Als vielleicht wirksamster Weg wird der sogenannte dritte Weg vorgeschlagen. Er ist als eine Kombination aus traditioneller und experimenteller Herangehensweise zu sehen.

Als entscheidend für den Lernerfolg des gesamten Unterrichtszeitraumes gilt die Aufrechterhaltung der Motivation bei Schülerinnen und Schülern. Die Lehrkraft sollte daher Selbige konsequent und kontinuierlich zu fördern suchen. Für den Anfangsunterricht wird vorgeschlagen, dass kleine Formeinheiten, z. B. Kinderlieder, die durch entsprechende Übungen vorbereitet werden, im Mittelpunkt stehen sollten. Als grundsätzliche Didaktik im Unterrichtsaufbau werden die Vermittlung von Grundtechnik, handwerklichem Können, angewandte Technik und die musikalisch-künstlerische Gestaltung genannt.

Das Literaturverzeichnis⁵⁷ der VdM-Lehrpläne für Trompete, Horn und Posaune soll eine Ergänzung des Unterrichtsplans darstellen und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die Stufen Unterstufe I bis zur Oberstufe entsprechen den Stufen eins bis fünf der Literaturliste „Jugend musiziert“. So kann die Lehrkraft auch die entsprechenden Literaturlisten als Anregung für die Unterrichtsgestaltung nutzen. Die „Jugend-musiziert-Literaturlisten“⁵⁸ werden häufiger aktualisiert, als der Lehrplan des VdM.

Die folgenden Einzeldarstellungen der Lehrpläne für Trompete (siehe 3.3.1), Horn (siehe 3.3.2) und Posaune (siehe 3.3.3) fokussieren die jeweiligen Lernziele und Unterrichtsinhalte. Der Lehrplan für Posaune beinhaltet zusätzlich die Methodik und ermöglicht aufgrund seiner Gliederung in die Bereiche Instrument, Körper, Spieltechnik, Musiklehre und Musizieren einen weitreichenden Einblick. Außerdem wurden die Hinweise zur Ansatzentwicklung in den Tabellen hervorgehoben (Fettdruck) und kommentiert. Im Anschluss an die Einzeldarstellungen erfolgt jeweils eine Zusammenfassung (siehe 3.3.4).

⁵⁶ Hier wird auf das Informationsblatt des VdM *Empfehlungen für das instrumentale Üben der Schüler* hingewiesen. Leider kann dieses Informationsblatt nicht von der Homepage des VdM (www.musikschulen.de) heruntergeladen werden. Auch über die Deutsche Nationalbibliothek ist dieses Informationsblatt nicht zu beziehen.

⁵⁷ Als Bezugsquelle für in- und ausländische Blechbläserliteratur ist der spezialisierte Fachhandel „Blechbläsersortiment Ulrich Köbl“ genannt (vgl. Lehrplan Trompete, Seite 21).

⁵⁸ URL: <http://www.jugend-musiziert.org/bundesgeschaefsstelle/literaturlisten.html> [Stand: 23.02.2009].

3.3.1 Trompete⁵⁹

In den nachfolgenden Tabellen (Tab. 3.19 bis 3.22) sind die Lernziele und Unterrichtsinhalte der jeweiligen Unterrichtsstufe aufgeführt. Diese tabellarische Gegenüberstellung veranschaulicht die Didaktik des Trompetenunterrichts an den VdM-Musikschulen. Die Zielvorstellungen sollen die handwerklichen Voraussetzungen der jeweiligen Unterrichtsabschnitte umreißen. Die genannten Unterrichtsinhalte sollen Orientierung bieten, ohne jedoch die Unterrichtsinhalte im Einzelnen festzulegen. Denn Letztere obliegen der jeweiligen Lehrkraft und sollten individuell nach Begabung, Fleiß und Entwicklung des Lernenden festgelegt werden.

Tabelle 3.19 Zusammenfassende Tabelle des Trompeten-Unterrichtsplans der Unterstufe (eigene Darstellung)

| | Lernziele ⁶⁰ | Unterrichtsinhalte |
|----------------------|--|--|
| Unterstufe I | <ul style="list-style-type: none"> • Gehörmäßiges Erfassen sowie die technische und musikalische Wiedergabe von Stücken bis zum zweiten Schwierigkeitsgrad (entsprechend Literaturliste bis U II) • Beherrschung der musikalischen Elementarlehre; Dur-, Moll-Tonleitern bis zu vier Vorzeichen • Anregung zur spielerischen Improvisation und Nach-Gehörspielen bekannter Melodien | <ul style="list-style-type: none"> • Das Instrument. Funktion, Behandlung und Pflege • Bewusste Atmung bei kontrollierter Körperhaltung als Grundlage für Tonqualität, Tondauer und Tonhöhe (Atemstütze, Zwerchfellatmung) • Bildung des kontrollierten Ansatzes durch Blasen von Tönen in der eingestrichenen Oktave, systematische Ausweitung des Tonraumes nach unten und oben • Übungen zur Ausbildung der Lippenmuskulatur (Bindungen etc.) • Intervallübungen - zur Verbesserung der Treffsicherheit - zur Intonation (vokal, instrumental) • Spielen einfacher melodischer Linien, Lieder, Kanons, Duette, Spielstücke im C-, D-, F-, G-Dur Bereich • Einführung in die Phrasierung • Einführung in die Dynamik (p-mf-f) • Blattspiel, Auswendiglernen • Leichte Stücke mit Klavierbegleitung |
| Unterstufe II | | <ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung des Tonraumes von fis bis g'' • Tonleiterspiel • Differenzierte Arbeit in der Dynamik (pp-ff), Artikulation (legato, portato, staccato usw.) • Einführung in die Triolen- und Doppelzunge • Erarbeiten einfacher Verzierungen • Einfache Transpositionen nach C • Evtl. Einführung in die Spielweisen der Jazz- und Populärmusik • Kompliziertere und zusammengesetzte Rhythmen |

Die Lernziele für die Unterstufe sind sehr weit gefasst, zudem wäre eine Differenzierung in Unterstufe I und Unterstufe II für die Lehrkraft hilfreich. Die Unterrichtsinhalte hingegen sind detailliert aufgelistet. Die Anmerkungen zur Ansatzphysiognomie sind durch Fettdruck

⁵⁹ Mitglieder der Lehrplankommission der 1. Fassung (1980): Ulrich Heimann, Gustl Huuck, Heinrich Freiherr von Senden. Lehrplankommission der revidierten Fassung (1998): Karl-Ernst Bartmann, Herbert Frei, Reinhold Dauscheidt, Ulrich Heimann, Michael Schmidt unter Mitarbeit von Prof. Dr. Herbert Hellhund und Björn Strangemann. Verantwortlich für die Koordination und Redaktion des Lehrplanwerks: Dr. Eckart Rohlf.

⁶⁰ Die Lernziele sind jeweils für die gesamte Stufe konzipiert und sind nicht in I und II aufgeteilt.

hervorgehoben. Bezüglich der Ansatzvermittlung erhält die Lehrkraft nur dürftige methodische Hinweise, lediglich, dass beispielsweise Bindungen die Lippenmuskulatur kräftigen soll. Ebenso soll das Spielen der Töne der eingestrichenen Oktave die Bildung eines kontrollierten Ansatzes fördern (siehe Tab 3.19).

Tabelle 3.20 Zusammenfassende Tabelle des Trompeten-Unterrichtsplans der Mittelstufe (eigene Darstellung)

| | Lernziele | Unterrichtsinhalte |
|-----------------------|---|--|
| Mittelstufe I | <ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellen der technischen Mittel und Entwicklung der Einsicht in musikalische Zusammenhänge • Befähigung zur Darstellung der Literatur bis zum vierten Schwierigkeitsgrad und Führung zur Selbstständigkeit in der Interpretation und Improvisation • Vertrautmachen mit stilistischen Elementen des Jazz • Koordinations- und Höherentrainig bis zum c''' und Weiterentwicklung der Fingertechnik | <ul style="list-style-type: none"> • Tonstudien zur Schulung der Tonqualität und Intonation • Erweiterte Bindeübungen • Kombinierte Artikulationsformen • Erweiterung der Technik in allen Dur- und Moll-Tonarten sowie Akkorden und Chromatik • Ausschöpfung der Klangmöglichkeiten des Instrumentes (z. B. Flatterzunge) • Arbeit mit Dämpfern • Vervollkommnung des Stoßes (Doppel-, Triolenzunge usw.) • Verfeinerung der Verzierungstechnik • Blattspiel • Transposition nach D und Es |
| Mittelstufe II | <ul style="list-style-type: none"> • Bei Neigung und Interesse zusätzliche Schulung auf der Naturtrompete, Trompete in anderen Stimmungen sowie der Piccolotrompete • Mögliche Vorbereitung auf eine Aufnahmeprüfung an einer Hochschule • Mitwirkung in Blechbläserensembles, im Sinfonieorchester, in Big Band, Blasorchestern⁶¹ und anderen Besetzungen. | <ul style="list-style-type: none"> • Erweiterte Tonstudien • Tonleiter- und Intervallstudien im gesamten Tonraum in verschiedenen Artikulationen • Studium der Treffsicherheit weit auseinander liegender Intervalle (legato - staccato) • Beschäftigung mit modaler und harmonischer Improvisation im Jazz • Beschäftigung mit komplizierten Rhythmen, Zwölftonmusik und serieller Musik • Selbstständiges Erarbeiten gegebener Literatur • Solistische Tätigkeiten mit Klavier-, Orgel- und Orchesterbegleitung • Orchesterstudien • Transpositionen nach A und F |

⁶¹ Diese Anmerkung im Lehrplan zeigt erneut eine Schnittmenge zwischen der VdM Musikschule und Blasorchestern des BDB.

Für Mittelstufe I und II sind Lernziele und Unterrichtsinhalte am ausführlichsten beschrieben (siehe Tab. 3.20). In der Darstellung der Lernziele und Unterrichtsinhalten der Oberstufe fällt auf, dass hier nun die Lernziele ausführlicher beschrieben sind, als die Unterrichtsinhalte (siehe Tab. 3.21). In den Plänen für Mittel- und Oberstufe finden sich keine methodischen Hinweise bezüglich der Ansatzentwicklung.

Tabelle 3.21 Zusammenfassende Tabelle des Trompeten-Unterrichtsplans der Oberstufe (eigene Darstellung)

| | Lernziele | Unterrichtsinhalte |
|------------------|---|--|
| Oberstufe | <ul style="list-style-type: none"> • Verstehen komplizierter musikalischer Formen und Zusammenhänge und Darstellung der Literatur bis zum höchsten Schwierigkeitsgrad in technischer und musikalischer Hinsicht • Anwendung neuer Spieltechniken • Stilvertrautheit in allen Epochen von Renaissance bis Avantgarde, einschließlich Jazz und Populärmusik • Spielen auf Instrumenten verschiedener Stimmungen • Befähigung zu weiteren Verbesserungen der Technik und der musikalischen Fähigkeiten auch ohne Lehrer • Zusammenstellen eines eigenen Konzertprogramms | <ul style="list-style-type: none"> • Tonstudien, Erweiterung des Tonumfangs in extremen Lagen • Studium der Piccolotrompete • Solistische Literatur und Orchesterstudien • Analysen der gespielten Werke |

Der Trompetenlehrplan widmet sich in einem separaten Anhang auch dem Jazz. Die untenstehende Tabelle gibt in gekürzter Form die Zielvorstellungen der jeweiligen Stufe wieder (siehe Tab 3.22).

Tabelle 3.22 Lernziele Trompetenlehrplan im Bereich Jazz (eigene Darstellung)

| | Lernziele |
|--------------------|--|
| Unterstufe | <ul style="list-style-type: none"> • Veränderung einer bekannten, auswendig gespielten Melodie • Improvisation mit festgelegten, bekannten Tönen (evtl. Pentatonik) auf einem gespielten Ostinato • Erfinden eigener Tonfolgen. Mehrstimmiges Improvisieren • Tonleiterübungen (Scales) mit Jazz-Phrasierungen. Melodisierung von Tonleitern und Bildung von Patterns in verschiedenen Jazz-Phrasierungen • Elementare Improvisation über Akkorde • Grundsätzliche Überlegungen zur Jazzrhythmik • Vermittlung von Grundkenntnissen in melodischer Jazzphrasierung, Anregung zum Anhören beispielgebenden Jazz-Trompetern |
| Mittelstufe | <ul style="list-style-type: none"> • Verstärkte Arbeit an Jazzstilistik, -rhythmik und -phrasierung • Theoretische und praktische Einführung in die Jazzharmonik • Auf den Jazz bezogene Gehörbildung • Beginn des Studiums von Solotranskriptionen bis zum selbstständigen Erarbeiten von Jazzliteratur • Erarbeiten von Ensemble- und Big-Band-Literatur. Mitwirkung in verschiedenen Besetzungen • Erfahrungen mit dem Umgang von verschiedenen Dämpfern sammeln • Spielen nach „Guide Tone Lines“ |
| Oberstufe | <ul style="list-style-type: none"> • Selbstständige und kreative Gestaltung von Improvisationen • Entwicklung eines persönlichen Stils • Ausschöpfung aller technischen und tonalen Möglichkeiten • Gestalten und Entwickeln freier Spielweisen |

3.3.2 Horn⁶²

Die tabellarische Gegenüberstellung von Lernzielen und Unterrichtsinhalten der jeweiligen Unterrichtsstufen veranschaulicht die Didaktik des Hornunterrichts an den VdM-Musikschulen (siehe Tab. 3.23 und Tab. 3.24). Die Spalte „Lernziele“ ermöglicht einen Überblick über die handwerkliche Voraussetzung der jeweiligen Unterrichtsabschnitte. Die hier aufgeführten Unterrichtsinhalte – ohne detaillierte Vorgaben – dienen als Orientierung für die Lehrkraft, um individuell nach Begabung, Fleiß und Entwicklung des Lernenden eine geeignete Auswahl vorzunehmen.

Tabelle 3.23 Zusammenfassende Tabelle des Horn-Unterrichtsplans der Unterstufe I (eigene Darstellung)

| | Lernziele ⁶³ | Unterrichtsinhalte |
|---------------------|--|--|
| Unterstufe I | <ul style="list-style-type: none"> • Technische und musikalische Ausarbeitung der Unterrichtsliteratur bis zum zweiten Schwierigkeitsgrad. • Gehörmäßiges Erfassen und Treffen der Töne und Anregung zur spielerischen Improvisation im mittleren Tonumfang (ca. 1 1/2 Oktaven). | <ul style="list-style-type: none"> • Bewusste nach unten geführte Bauch-(Zwerchfell/Flanken)-Atmung bei natürlicher, kontrollierter Körperhaltung als Grundlage für Qualität, Dynamik, Länge und Höhe des Tons. • Im Allgemeinen sollten die Schüler/innen im Stehen blasen, da die Gefahr von Haltungsfehlern dabei geringer ist. Bei jungen Anfängern sei hier nochmals auf das Angebot der Kinderhörner hingewiesen. • Entwicklung eines natürlichen, wohlgeformten Ansatz, nach dem Stand der allgemeinen Lehrmeinung. Grundlegende Literatur dazu: Philip Farkas, Die Kunst der Blechbläser. • Wichtig sind von Anfang an ein klarer Anstoß und eine saubere Intonation, d.h. ein bewusstes Zentrieren des Tones: Auf einen runden, schönen Ton ist zu achten. Eine sorgfältige Berücksichtigung der Luftführung versteht sich hierbei von selbst. • Für den allerersten Anfangsunterricht bieten sich zwei Vorgehensweisen an: a) der traditionelle Weg (Hornschnur) b) der experimentelle Weg.⁶⁴ • Zur lebendigen Gestaltung des Unterrichts und zur Unterstützung der Spielfreude sollten möglichst bald leichte Duette und Trios geblasen werden (ggf. Transkriptionen von Duetten anderer Instrumente, insbesondere für Trompete). • Mit Kinder- und Volksliedern kann man dem Schüler/der Schülerin die ersten Grundzüge der Phrasierung beibringen. • Spielstücke für Horn mit Klavierbegleitung fördern die Fähigkeit zum gemeinsamen Musizieren ebenso; die immer zahlreicheren Angebote an Hornmusik mit CD-Begleitung erweitern die Möglichkeiten, die Klangwelt aktueller Musiktrends (Pop, Jazz u.a.) in den Unterricht zu integrieren. • Tonleitern und Dreiklänge - soweit es der Umfang erlaubt - gehören zum festen Bestandteil des Unterrichts, wobei das Auswendigspielen und die technische Genauigkeit Vorrang vor der Geschwindigkeit haben sollten. |

Ausführlich sind die Unterrichtsinhalte der Unterstufe I beschrieben (siehe Tab. 3.23). Der Hinweis auf Farkas (1980) ist durch Fettdruck hervorgehoben, da er hier als grundlegende Literatur zur Entwicklung des Ansatzes dargestellt wird (siehe auch 2.2.1, bes. 2.2.1.1).

⁶² Mitglieder der Lehrplankommission der ersten Fassung (1981): Michael Höltzel, Helmut Krause, Hans-Joachim Vetter. Lehrplankommission (1995/96): Peter Hoefs, Ulrich Köbl, Helmut Krause, Prof. Wolfgang Wilhelmi. Fachberatung (2005): Prof. Günter Weidlich. Redaktion: Dr. Eckard Rohlf.

⁶³ Die Lernziele sind jeweils für die gesamte Stufe konzipiert und sind nicht in I und II aufgeteilt.

⁶⁴ Hier wird beschrieben, dass die Erfahrung gezeigt hätte, dass eine Mischform der beiden Vorgehensweisen zu einem lebendigen, aufgelockerten Unterricht führen würde.

Tabelle 3.24 Zusammenfassende Tabelle des Horn-Unterrichtsplans der Unterstufe II bis Oberstufe (eigene Darstellung)

| | Lernziele | Unterrichtsinhalte |
|-----------------------|--|--|
| Unterstufe II | | <ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung des Tonumfanges • Erste Transpositionsübungen, z. B. in Es • Leichte Spielstücke für vier Hörner • Erweiterung der Artikulation: legato - non legato - portato - staccato • Phrasierungsübungen, die Elemente wie Auftakte, abphrasieren etc. zur Grundlage haben. • Erweiterung des Tonleiter- und Dreiklangspiels • Etüden mit begrenztem Umfang und mäßiger Spieldauer; die Etüde muss für die Schüler/innen technisch und musikalisch erfassbar sein • Leichte Stücke mit Klavier- bzw./oder CD-Begleitung • Zusammenspiel bis Hornquartett (Volkslieder, Jagdmusik). Nach Möglichkeit sollten die Schüler/innen auch in anderen Spielgruppen mitblasen. |
| Mittelstufe I | <ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung des Tonumfanges je nach Veranlagung. • Vertiefung und Festigung der Technik und ihre Anwendung in der Literatur. | <ul style="list-style-type: none"> • Tonstudien zur Schulung der Tonqualität unter besonderer Berücksichtigung einer breit gefächerten Dynamik • Intervalle, gestoßen und gebunden • Schulung der Geläufigkeit • Verschieden Artikulationen; Anwendung von Artikulationen und Verzierungen als Stilmittel in der Literatur; auch Einführung in die Jazz-Artikulation • Erarbeitung komplizierter rhythmischer Übungen, Transpositionen • Hornensemble; verstärktes Zusammenspiel mit anderen Instrumenten • Verwendung traditioneller und zeitgenössischer Etüden |
| Mittelstufe II | | <ul style="list-style-type: none"> • Tonstudien; Tonleiter- und Intervallstudien im gesamten individuell verfügbaren Tonumfang in verschiedenen Artikulationen • Flexibilitätsübungen • Etüden verschiedener Stilgattungen • Komplizierte Rhythmen • Transpositionen wiederholen |
| Oberstufe | <ul style="list-style-type: none"> • Festigung und Erweiterung der bisher erworbenen Fähigkeiten mit dem Ziel, erfolgreich in Kammermusikgruppen und Orchestern mitzuspielen. • Desgleichen Förderung des solistischen Spiels (Solos mit Klavier, Orgel usw.). | <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung eines angemessenen Teils der Sololiteratur • weiterführende Etüden • Erweiterung des Tonumfanges • Vervollkommnung der unterschiedlichsten Spieltechniken: Lippentriller, Doppel/Tripelzunge, Flatterzunge, Geräusche, Spaltklänge u.a. • Erarbeitung aller Artikulationsmöglichkeiten im Zusammenhang mit ihrer stilgerechten Anwendung |

Auffallend ist, dass sich die Beschreibungen der Lernziele und Unterrichtsinhalte mit jeder höheren Leistungsstufe „ausdünnen“. Jedoch kann die Lehrkraft besonders aus den beschriebenen Unterrichtsinhalten der Unterstufe I viele Anregungen für die eigene Stundenkonzeption holen. Zumal der Hinweis auf eine saubere Artikulation und Intonation, sowie ein zentrierter Ton auch in den weiterführenden Leistungsstufen zu beachten ist.

3.3.3 Posaune⁶⁵

Den Tabellen (Tab. 3.25 bis 3.29) sind die Lernziele, Unterrichtsinhalte und Methodik der jeweiligen Unterrichtsstufe zu entnehmen. Analog zu 3.3.1 und 3.3.2 erfolgt eine tabellarische Gegenüberstellung zur Didaktik des Posaunenunterrichts an den VdM-Musikschulen. Die Posaunendidaktik zeigt hierbei die ausführlichste Darstellung der drei vorgestellten Lehrpläne. Alle Leistungsstufen sind in die Bereiche Instrument, Körper, Spieltechnik, Musiklehre und Musizieren unterteilt. Im Gegensatz zu der Darstellungsweise im Trompetenlehrplan sind bei der Posaune die Bereiche Jazz- und Populärmusik nicht separat aufgeführt, sondern von der Unterstufe I bis zur Oberstufe in den Unterrichtsplan eingearbeitet. Diese gewählte Darstellungsform fördert die Integration verschiedener Musikrichtungen im Unterricht.

Die stringente Aufteilung des Lehrplans nach Lernzielen, Unterrichtsinhalten und Methodik ermöglicht einen weitreichenden Einblick in den Posaunenunterricht, mithin in den Blechbläserunterricht im Allgemeinen. Regner weist darauf hin, dass es viele Gemeinsamkeiten in der Zielorientierung und in der Methode des Unterrichts auf Blechblasinstrumenten gäbe (Regner, 1979: 207). Diesbezüglich ist die Darstellung der Vermittlung des Ansatzes im Posaunenlehrplan auch auf Trompete und Horn übertragbar. Die Vermittlung des Ansatzes ist dem Bereich „Instrument/Körper“ der jeweiligen Tabelle (Tab. 3.25 bis 3.29) zu entnehmen, die Hervorhebung durch Fettdruck soll dem Leser das Finden der entsprechenden Passagen erleichtern.

Die „Unterstufe I“ fordert als Lernziel ein Grundlagenverständnis von Atmung, Körperhaltung und Ansatz und in diesem Zusammenhang eine ganzheitliche Betrachtung der Tonerzeugung (siehe Tab. 3.25). In Kapitel 2 wurde bereits der Wirkungskreis zwischen Atmung, Körperhaltung und Mundmotorik erläutert und findet an dieser Stelle auch seine Entsprechung im Curriculum. Hierdurch steht beim Unterrichtsinhalt die Ansatzentwicklung im Vordergrund, wobei selbige durch Bussing⁶⁶ angestrebt wird. Das korrekte Ansetzen des Mundstücks sowie druckschwaches Blasen soll ebenfalls Unterrichtsinhalt sein, doch leider ohne Literaturverweise.

Zum Lernziel Ansatz ist in der Unterstufe II zu lesen, dass die Verbesserung der Ausdauer angestrebt, sowie Aufwärmübungen, sogenannte „warm ups“ eingeführt werden sollten. Weiterhin werden Ausdauertraining und die Erweiterung des Tonumfanges als Unterrichtsinhalte genannt. Methodisch sollen diese durch Töne aushalten und Spielen von Liedern, Balladen sowie Chorälen erarbeitet werden (siehe Tab. 3.26).

Demzufolge beinhaltet das Curriculum als didaktische Vermittlung des Bläseransatzes im Wesentlichen zwei Wege: 1) Bussing und 2) Töne aushalten. Insofern finden sich in den

⁶⁵ Mitglieder der Lehrplankommission: Klaus Ernst, Bernd Nawrath, Franz Schulte-Huermann, Bjoern Strangmann, Gerhard Wolf. Leitung: Klaus-Juergen Weber. Koordination für den VdM: Frank Hartmann.

⁶⁶ Vgl. Kapitel 2.3.1.2 besonders die Warnung Fritzens vor übertriebenen Bussing, das nach seiner Meinung zu Spielstörungen führen kann.

Instrumentalschulen auch oben genannte Wege (siehe 2.2.1.5) und unterstützen die These, dass die Instrumentalschulen die Bedürfnisse des Anfängerunterrichts wieder spiegeln.

Tabelle 3.25 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Unterstufe I (eigene Darstellung)

| | Lernziele | Unterrichtsinhalte | Methodik |
|--------------------------|---|---|--|
| Instrument/Körper | <ul style="list-style-type: none"> • Verstehen der Grundlagen bläuserspezifischen Atmens, der Körperhaltung und des Ansatzes. Der Vorgang der Tonerzeugung ist ganzheitlich zu betrachten | <ul style="list-style-type: none"> • Richtiges Halten der Posaune und exakte Zugführung • Atemtraining • Ansatzentwicklung - Buzzing, das richtige Ansetzen, druckschwaches Blasen | <ul style="list-style-type: none"> • Bewusste lockere Körperhaltung beim Blasen im Stehen/Sitzen. Bewegungsübungen mit/ohne Instrument besonders Arme, Schultergelenke • Bewusstes Ein- und Ausatmen: tief, flach, kurz, lang, gleichmäßig. Flankenatmung, div. Atemübungen⁶⁷ |
| Spieltechnik | <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung einer Tonvorstellung als Grundlage für die Klangqualität auf der Posaune • Dynamische Abstufungen kennen und beherrschen lernen • Artikulationen: leichtes Staccato, Legato: leichte Bindungen • Angestrebter Tonumfang: G (F) - d' (f') | <ul style="list-style-type: none"> • Aushalten von langen Tönen mit Dynamik • Intonation, gehörmäßiges Erfassen der Unterschiede zw. Zugpositionen; genaues Ziehen, Stimmkorrekturen beim Unisono • Artikulationen: Staccato/Legato • Glissando • Instrumentenpflege | <ul style="list-style-type: none"> • Anstoß (Staccato): Mit weichem Anstoß in bequemer Dynamik beginnen; verschiedene Artikulationen ausprobieren • Legato: Übungen mit einfachen Bindungen. Zug- und Lippenbindungen, Melodien/Lieder gebunden spielen. • Dynamik: Übungen mit dynamischen Veränderungen • Glissando als Mittel zur Luftführung |
| Musiklehre | <ul style="list-style-type: none"> • Metro-rhythmisches Lernen: elementare Rhythmen • Erstes Erfassen von einfachen Notationen und Aufschreiben der Notentexte • Anfänge des Blattspiels • Elementare Gehörbildung: Dreiklänge/Tonleitern | <ul style="list-style-type: none"> • Metro-rhythmisches Lernen, elementare Rhythmen, Metrum (Puls), Takt • Tonleitern/Tonarten, Prinzipien erklären, ggf. erste Vorzeichen | <ul style="list-style-type: none"> • Rhythmusübungen auch mit körpereigenen Instrumenten, wie z. B. klatschen, stampfen etc. • Noten schreiben |
| Musizieren | <ul style="list-style-type: none"> • Erwerben musikalischer Grundkenntnisse und Kennenlernen verschiedener Musikrichtungen • Erste Erfahrung mit Improvisation • Erste Zusammenspielübungen • Hören und aufeinander hören • Auswendigspiel • Fähigkeit zur musikalischen Darstellung entwickeln | <ul style="list-style-type: none"> • Kleine Stücke mit Notentext • Auswendig spielen • Zweistimmigkeit durch einfache Übungen/Lieder verdeutlichen • Erstes Solospiel | <ul style="list-style-type: none"> • Auswendigspiel: einfache Lieder und Melodien • Singen • Spielen nach Gehör • Erfinden eigener Tonfolgen; Themen variieren als Vorbereitung für erste Improvisationen |

⁶⁷ Literaturhinweis: Nelson (2006: 35-54) *Also Sprach Arnold Jacobs*, Polymnia Press.

Tabelle 3.26 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Unterstufe II (eigene Darstellung)

| | Lernziele | Unterrichtsinhalte | Methodik |
|--------------------------|--|---|---|
| Instrument/Körper | <ul style="list-style-type: none"> • Atemtechnik: Erweiterung des Luftvolumens, Festigung der Stütze, Tiefatmung, Flankenatmung • Ansatz: Verbesserung der Ausdauer; Aufwärmübungen (warm-up) | <ul style="list-style-type: none"> • Training der Atemvorgänge, durch Selbstkontrolle der Atmung • Ansatz: Ausdauertraining, Erweiterung des Tonumfangs | <ul style="list-style-type: none"> • Atmung nach Länge der Phrase bestimmen. Crescendi und Decrescendie in unterschiedlicher Länge und Intensitäten üben lassen • Ansatz: Töne aushalten, Spielen von Liedern und Balladen sowie Chorälen. |
| Spieltechnik | <ul style="list-style-type: none"> • Zugtechnik: Verfeinerung Unterarm, Handgelenk; Hilfszüge kennenlernen • Dynamik: Unterschiedliche Lautstärke kennenlernen • Tonumfang: F - f (evtl. g') • Artikulation: Staccato beschleunigen, Synchronisation von Stütze und Stoß • Intonation: Feinabstimmung der einzelnen Töne auf gleichen Zugpositionen, Hilfszüge | <ul style="list-style-type: none"> • Zugtechnik: Training von Unterarm und Handgelenk. Auf Hilfszüge hinweisen • Vertiefung der Kenntnisse über die unterschiedlichen Artikulationen und ihre Ausführung • Intonation: instrumentenspezifische Gehörschulung, Feinabstimmung auf gleichen Zugpositionen • Dynamische Differenzierung verdeutlichen | <ul style="list-style-type: none"> • Legato-, Zungen- und Lippenbindungen und deren Kombinationsmöglichkeiten verbessern und festigen (Hilfsgriffe anwenden) • Klanggestaltung: Dämpfer; Geräusche, tonlos blasen • Intonation: Singen von Tönen bei gleichzeitigem Ziehen und Benennen der Töne |
| Musiklehre | <ul style="list-style-type: none"> • Taktarten und Metrik: komplexere Taktarten; Takt- und Tempowechsel • Tonleitern: Dur-Tonarten und ihre Dreiklänge sowie Einführung in Parallel-Tonarten und Modi • Elementarlehre • Blattspiel: Fähigkeiten verbessern • Gehörbildung: Hören, Spielen und Schreiben von Funktionen, Stufenlehre, modale Akkordverbindungen • Notation: Schriftbild Neuer Musik kennenlernen | <ul style="list-style-type: none"> • Komplexere Rhythmen • Metrik: beginnende Auseinandersetzung mit komplexeren Taktarten • Tonarten: Dur- und parallele Molltonarten, Modi, Pentatonik • Harmonik: einfache Kadenz • Artikulationen: Staccato, Legato, Portato • Notationen: Mit verschiedenen Notenbilder/-Schriften bekannt machen - Orchester, Kammermusik, Solo | <ul style="list-style-type: none"> • Harmonik: Hören von Intervallen und Dreiklängen • Funktionale Harmonik (Jazz): theoretische Einführung • Notation: Selbst ein kurzes Stück in freier ggf. grafischer Notation entwerfen • Anhören von Tonbeispielen in Jazz, Pop und Klassik |
| Musizieren | <ul style="list-style-type: none"> • Improvisation: verschiedene Jazzstilistiken und in Neuer Musik • Blechbläserensemble, Blasorchester⁶⁸, Sinfonieorchester etc. • Mehrstimmiges Spiel (dreistimmig) • Solospiel: Schwierigkeitsgrad 1-2 • Auswendigspiel und Aufführungspraxis | <ul style="list-style-type: none"> • Erste Improvisation mit Blueskadenz; auch aus einem Werk Neuer Musik • Ensemblespiel • Mehrstimmiges Spiel bis Quartett • Solospiel, Aufführungspraxis • Auswendigspiel und Blattspiel | <ul style="list-style-type: none"> • Improvisationsübungen skalenbezogen über einfache Harmoniefolgen • Neue Musik: Das selbst entworfene Stück gestalten • Ensemblevorbereitung • Solospiel |

⁶⁸ Kooperationsmöglichkeit zwischen Musikschule und Musikverein.

Wie schon bei den Lehrplänen für Horn verschlanken sich auch hier die Vorgaben bei wachsender Leistungsstufe. In der Mittel- und Oberstufe werden die vier Bereiche zu zwei (Instrument/Körper/Spieltechnik und Musiklehre/Musizieren) zusammengefasst.

Bezüglich der Ansatzentwicklung ist den Unterrichtsinhalten aus Mittelstufe I zu entnehmen, dass die entwickelte Ansatzkraft und Sensibilität durch dynamische Übungen in einem realisierbaren Tonumfang beübt werden sollte. Methodisch hätte dies durch das Üben von gebrochenen Akkorden und Tonleitern unter Einbeziehung der erreichbaren Grenztöne zu erfolgen (siehe Tab. 3.27). Für die „Mittelstufe II“ ist leider nur der Hinweis gegeben, dass beim Lippentriller auf den gleichmäßigen Einsatz der mimischen Muskulatur zu achten sei (siehe Tab. 3.28). Ergo betrachtet das Curriculum die Ansatzentwicklung in der Mittelstufe II als abgeschlossen und setzt sie als erworben für die Oberstufe voraus.

Bezüglich der Ansatzphysiognomie ist zu beachten, dass alle angestrebten Artikulationsarten eine komplexe Zungenmotorik erfordern. Bereits in der Mittelstufe werden hier Fertigkeiten, wie Doppel- sowie Flatterzunge erwartet, die ein hohes Maß an Koordinationsfähigkeit der Zunge verlangen (siehe Tab. 3.27, kursiv hervorgehoben).

Tabelle 3.27 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Mittelstufe I (eigene Darstellung)

| | Lernziele | Unterrichtsinhalte | Methodik |
|---------------------------------------|--|--|--|
| Instrument/Körper/Spieltechnik | <ul style="list-style-type: none"> • Atemtechnik: Differenzierte Atemmodelle kennen und anwenden lernen • Tonumfang: Kontra-Lage - b' (c') • Legato: verschiedene Bindungstechniken • <i>Staccato: Doppel- und Flatterzunge</i> • Verbesserung der Zugtechnik • Ornamentik | <ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Atemtechniken und Ihre Anwendung in der Praxis • Ansatz: entwickelte Ansatzkraft und Sensibilität durch dynamische Übungen in realisierbaren Tonumfang beüben • Intonation: Ausgleich der Lagenunterschiede • Ornamentik: Üben von Mordent, Pralltriller etc. | <ul style="list-style-type: none"> • Lange Phrasen und Themen spielen „musikalisch Atmen“ • Ansatz/Tonumfang: Üben von gebrochenen Akkorden und Tonleitern unter Einbeziehung erreichbarer Grenztöne |
| Musiklehre/Musizieren | <ul style="list-style-type: none"> • Notation: Einführung in Tenor- und Violinschlüssel • Tonarten: Auswendigspiel der Tonarten über eine Oktave hinaus, arpeggierte Akkorde, Jazz-, Kirchen- Moll- und Ganztonleiter • Ensemblespiel, Orchesterstellen erarbeiten, für Jazz und Pop verschiedene Stilistiken • Blattspiel/ Auswendigspiel | <ul style="list-style-type: none"> • Gehörbildung entsprechend dem Kenntnisstand • Tenorschlüssel, Violinschlüssel • Transkribieren und Transponieren von einfachen Soli und Orchesterparts • Fortführung der Jazzphrasierung und -stilistik • Improvisation: in Ensemble, aber auch mit CD | <ul style="list-style-type: none"> • Singen und Spielen • Intonation im Ensemble • Tonbildung • Transponieren • Phrasierung und Stilistik • Timing, Groove, Pattern • Sicheres und selbstbewusstes Auftreten trainieren - für Solospiel und Orchester |

Tabelle 3.28 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Mittelstufe II (eigene Darstellung)

| | Lernziele | Unterrichtsinhalte | Methodik |
|---------------------------------------|---|---|--|
| Instrument/Körper/Spieltechnik | <ul style="list-style-type: none"> • Staccato: Zungen- und Luftstoß, Triolenzunge, Doppelzunge verbessern • Notentexte im Bass- und Tenorschlüssel lesen können • Legato: Bindungen bis zu einer Oktave realisieren können, auch Lippentriller • Verschiedene Spieltechniken, z. B. Flatterzunge | <ul style="list-style-type: none"> • Staccato und Legato weiter trainieren und in der Musizierpraxis anwenden • Flatterzunge, Lippentriller etc. in Übungs- und Solostücken trainieren | <ul style="list-style-type: none"> • Etüden verwenden und Auswendigspiel • Triolen- und Doppelzunge im Wechsel und Skalen und Intervallen üben • Lippentriller langsam beginnen und beschleunigen, auf gleichmäßigen Einsatz der mimischen Muskulatur achten |
| Musiklehre/Musizieren | <ul style="list-style-type: none"> • Solospiel: Repertoire-Erarbeitung entsprechend der Leistungsstufe • Improvisation: Verbesserung des Chorusspiels • Jazzstandards aus verschiedenen Stilbereichen, Jazz-Rock etc. • Orchesterstudien: Orchesterstellen aus Sinfonie und Oper • Selbstständige Literaturerarbeitung Konzert- und Jazzliteratur • Gehörbildung: Schwierige Themen und Übungen nachspielen • Soli auswendig spielen • Auftrittssicherheit verbessern | <ul style="list-style-type: none"> • Ungerade Metren. Polyrhythmen • Gehörbildung: Alterationen, Melodie und Rhythmusdiktat • Harmonik: Fortsetzung der traditionellen Harmonielehre und der Jazzharmonik • Transponieren und Transkribieren • Blattspiel • Orchester- und Band-Literatur | <ul style="list-style-type: none"> • Bodyperkussion: z. B. zwei gegen drei (Füße/Hände) • Gehörbildung: instrumentenspezifisch durch Vorspielen • Orchesterstudien: Musikalische Zusammenhänge durch z. B. Hörbeispiele verdeutlichen. |

Die Lehrkraft wird nach der Mittelstufe I und II auf die eventuelle Übernahme in die Studienvorbereitende Ausbildung (SVA) der Schülerin bzw. des Schülers hingewiesen. Des Weiteren werden im Lehrplan zwischen Unterstufe II und Mittelstufe I sowie Mittelstufe I und II Hinweise für die Lehrkraft gegeben, die auf eine Leistungsüberprüfung aufmerksam machen. Hinsichtlich der entwickelten musikalischen und technischen Fortschritte soll ein möglicher Übergang in die nächsthöhere Stufe überprüft werden. Hierfür liegen derzeit jedoch keine Prüfungs- bzw. Leistungsanforderungen und dessen Bewertung durch die Lehrkraft vor. So bleibt es der Musikschule und Lehrkraft überlassen, inwieweit der Lehrplan auch in der Praxis seine Anwendung findet. Hier sollten in Zukunft Richtlinien und Regularien definiert werden, die eine standardisierte und aussagekräftige Bewertung ermöglichen. Zum Vergleich können

hierfür die Prüfungsanforderungen des Jugendmusikleistungsabzeichens des BDB (siehe 3.4) herangezogen werden.

Tabelle 3.29 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Oberstufe (eigene Darstellung)

| | Lernziele | Unterrichtsinhalte | Methodik |
|-------------------------------|--|---|---|
| Körper/Spieltechnik | <ul style="list-style-type: none"> • Vibratotechnik (Zwerchfell-, Zug- und Lippenvibrato) erlernen • Lippentriller perfektionieren • Sicherer Tonumfang • Neue Spieltechniken | <ul style="list-style-type: none"> • Instrumentaltechnik: Alle grundlegenden Techniken und ihre Anwendungen überprüfen und ggf. festgestellte Schwächen beseitigen. • Kennenlernen der Permanentatmung | <p>Nach der methodischen Anleitung der Lehrkraft in den vorhergehenden Stufen sollten die Schülerinnen und Schüler nun die Fähigkeit zum selbstständigen Lernen entwickelt haben. Den Unterricht an der Musikschule verlassende Schülerin/Schüler ist je nach erreichter instrumentaler und musikalischer Fertigkeit das notwendige Selbstbewusstsein für die weitere Entwicklung zu vermitteln</p> |
| Musiklehre/ Musizieren | <ul style="list-style-type: none"> • Instrumentenfamilie: Spielen auf der Alt-, Sopran- und Bassposaune, Basstrompete • Notation: Alt- und Violinschlüssel, Transposition, Umsetzung grafischer Notation, Aleatorik • Orchesterstudien: exponierte Stellen mit hohem Schwierigkeitsgrad • Kennenlernen von stilbildenden Posaunisten in Klassik und Jazz • Jazzcombo und Kammermusik: freie Improvisation • Solo/Performance: Soli mit hohem technischen und musikalischen Anspruch • Gehörbildung/Auswendigspiel: Hören und Nachspielen, Solowerke mit mehreren Sätzen | <ul style="list-style-type: none"> • Musiktheorie: Alle gelernten Tonleitern und Akkorde gehörmäßig erkennen, nachspielen und benennen • Solo/Performance/Orchester: Soli und Orchesterstellen nach Vorgabe durch die Lehrkraft selbst einstudieren und sicher beherrschen. Mit Begleitinstrument(en) proben und aufführen. Bühnensicherheit und -präsenz überprüfen. • Improvisation: in Neuer Musik nach grafischer und anderer Notation und Vorgaben; im Jazz Harmonie und Form gebunden sowie in freien Strukturen • Blattspiel: dem erreichten Leistungsstand entsprechend | |

3.3.4 Zusammenfassung

Die VdM-Lehrpläne gliedern sich in einen allgemeinen Teil (Präambel) und einen instrumentenspezifischen Teil. In Letzterem bietet der Unterrichtsplan einen schnellen Überblick über die Lernziele und Unterrichtsinhalte der jeweiligen Leistungsstufen. Besonders vorbildlich ist hier die stringente Darstellung der Methodik im Lehrplan für Posaune.

Nach Betrachtung des allgemeinen Teils (siehe 3.3) erfolgten die Einzeldarstellungen für Trompete (siehe 3.3.1), Horn (siehe 3.3.2) und Posaune (siehe 3.3.3). Die Anmerkungen zur Ansatzentwicklung wurden hervorgehoben und erörtert. Die Lehrplan-Darstellung der Anforderungen an die Vermittlung des Blechbläser-Ansatzes im Lehrplan stimmt wesentlich mit der Methodik der analysierten Instrumentalschulen überein (vgl. 2.2.1.5).

Die Auswahl der Lernziele und Unterrichtsinhalte aus der Umfrage *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* (siehe 4.1) erfolgte in Anlehnung an die tabellarische Darstellung der vorgestellten VdM-Lehrpläne (siehe Tab. 3.19 bis 3.29).

3.4 JMLA - Die Jugendmusiker-Leistungsabzeichen der BDB-Bläserjugend⁶⁹

Seit einer breit angelegten Imagekampagne im Jahr 2007 fördert der BDB⁷⁰ das Jugendmusiker-Leistungsabzeichen (JMLA) im besonderen Maße. Durch ein zeitgemäßes und modernes Erscheinungsbild möchte der BDB in Zukunft noch mehr Kinder und Jugendliche für das JMLA begeistern. Seit der Einführung der JMLA im Jahre 1984 wurden rund 85.000 Leistungsabzeichen in Bronze, Silber und Gold verliehen. Seit Januar 2005, mit der Neukonzeption und Einführung des Jugendmusiker-Leistungsabzeichen Junior, ist das Bildungskonzept auf einem aktuellen pädagogischen Entwicklungsstand. Das Junior-Abzeichen ist dem Bronze-Abzeichen vorgeschaltet und kann bereits nach ein bis zwei Unterrichtsjahren absolviert werden. So ist das Zeitintervall bis zum Bronze-Abzeichen verkürzt worden, damit die Motivationen, die von den JMLA ausgehen bereits im Anfangsstadium des Instrumentalunterrichts geweckt werden. Somit erhalten die Vereine schon in der Frühphase der Instrumentalausbildung ihrer Nachwuchsmusikerinnen und Nachwuchsmusiker ein Feedback zur Qualitätssicherung ihres Unterrichtsangebots. Der Reformgedanke der Jugendarbeit im BDB ist nachstehend wiedergegeben:

„Neue Wege erfordern ein **Nachdenken** und gleichzeitig auch ein **Umdenken**. Beim Nachdenken gilt es auszuloten, wie breit man neue Wege anlegen soll. Beim Umdenken sollte die Bereitschaft vorhanden sein, neue Wege überhaupt zu begehen. Beide Denkrichtungen haben eines gemeinsam: **Die Angst davor, zu weit zu gehen, hindern uns oft weit genug zu gehen ...**“ (Stecher, 1997: 108).

Als übergeordnete Ziele möchte das JMLA den jungen Musikerinnen und Musikern die Möglichkeit bieten, ihr Können unter Beweis zu stellen⁷¹. Ebenso kommen die Kinder und Jugendliche mit den Lernfeldern Musikkunde, Üben und Lernen, Rhythmik und Gehörbildung in Berührung. Diese Vernetzung von theoretischen und praktischen Inhalten möchte zur Motivation und Steigerung des Leistungsniveaus, sowohl beim Üben zu Hause, wie auch im Orchester beitragen. Die Motivation zum Musizieren wird insofern gefördert, als mit den Vorbereitungen auf die Prüfungsvorspiele ein intensiveres und genaueres musikpraktisches Üben und Arbeiten verbunden ist. Durch klare Ziel- und Niveauvorgaben, sowie durch vordefinierte Strukturen bilden die vier Qualitätsstufen eine progressiv ansteigende Herausforderung und möchten auch Leistungsbestätigung und Standortbestimmung ermöglichen. Mit dem JMLA möchten die Musikvereine die Qualität der musikalischen Ausbildung der heranwachsenden Musikerinnen und Musiker sichern. Dieses Angebot an die Kinder und Jugendlichen erhält von Jahr zu Jahr größeren Zulauf.

⁶⁹ Die BDB-Bläserjugend vertritt seit über 20 Jahren die jungen Musikerinnen und Musiker im BDB. Im Jahr 2007 waren das ca. 40.000 Jugendliche. URL: www.bdb-blaeserjugend.de [Stand: 05.12.07].

⁷⁰ Der BDB (Bund Deutscher Blasmusikverbände) ist der Dachverband für insgesamt 19 Mitgliedsverbände in Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz. Damit vertritt der BDB die Interessen von mehr als 70.000 Musikerinnen und Musiker in insgesamt 1.165 Mitgliedsvereinen. URL: www.blasmusikverbaende.de [Stand: 05.12.07].

⁷¹ Zum System der Aus- und Fortbildung in der Bundesvereinigung Deutscher Blas- und Volksmusikverbände vgl. Berg (1988: 122-124).



Abbildung 3.20 Darstellung der vier Leistungsabzeichen auf dem Plakat „Vierklang“ des BDB.

Nachfolgend sind die Anforderungen der vier Leistungsabzeichen (siehe Abb. 3.20) im Einzelnen beschrieben. Die instrumentenspezifischen Besonderheiten bzw. Anforderungen für Trompete, Horn und Posaune sind bei den entsprechenden Leistungsabzeichen nachzulesen. Im Anhang dieser Dissertation finden sich die Prüfungsprotokolle der jeweiligen Leistungsstufe sowie Prüfungsarbeiten⁷² für Junior, Bronze und Silber⁷³. Die Literaturlisten der JMLA für die jeweiligen Instrumente werden jährlich aktualisiert. Durch die Internetpräsenz ist hier die Möglichkeit gegeben, mögliche Änderungen zeitnah in die Listen einzupflegen.

3.4.1 Junior

Nach bereits ein bis zwei Jahren Unterricht kann das Junior-Abzeichen abgelegt werden. Hierfür gibt es keine weitere Voraussetzung. Die Prüfungen werden auf Vereinsebene durchgeführt. Eine Unterscheidung zu den anderen Abzeichen besteht darin, dass es hier kein Bestehen, respektive kein Nicht-Bestehen gibt. Die drei Bewertungsstufen möchten lediglich ein Ausbildungs-Feedback zum Unterrichtsverlauf geben. Diese Standortbestimmung soll für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte eine Orientierungshilfe für den gegebenen Ausbildungsstand darstellen:

„Dazu orientiert sich die Bewertung der einzelnen Prüfungsteile am üblichen Punktesystem, wobei die **60-Punkte-Skala** in drei Bewertungsstufen eingeteilt ist:

50 bis 60 Punkte: ein hervorragendes Ergebnis. Wenn du so weiter machst, wird dir dein Weg zu Bronze sicher gut gelingen.

⁷² An dieser Stelle sei auf die beiden Theoriebücher *Musiklehre - Rhythmik - Gehörbildung* (Stecher, 1998, 1997) hingewiesen. Sie dienen dem einheitlichen Standard der Vorbereitung auf die Theorieprüfungen. Mit jeweils zwei CDs ausgestattet vermitteln sie das musiktheoretische Wissen für den D1-Bereich (Junior und Bronze) und den D2-Bereich (Silber). Ein dritter Band für den D3-Bereich (Gold) ist in Vorbereitung.

⁷³ URL: www.bdb-blaeserjugend.de/jmla/ [Stand: 10.12.07].

36 bis 49 Punkte: ein gutes Ergebnis. Du hast eine ordentliche Ausgangsbasis zum Abzeichen in Bronze. Dein Üben und Arbeiten kannst du an vielen Stellen so beibehalten. Das Prüfungsergebnis zeigt dir auch, wo du dein Üben noch erweitern kannst.

Bis 35 Punkte: Es sind Lücken erkennbar. Für deinen Weg zum nächsten Abzeichen solltest du dein Üben erweitern. Erkenne aufgrund der Prüfung deine größten Lücken. Durch regelmäßiges Arbeiten kannst du sie sicher bald schließen.

Diese Bewertungsstufen gelten für die schriftliche und praktische Prüfung.“ (aus: *Richtlinien zum Jungmusiker-Leistungsabzeichen Junior*. URL: www.bdb-blaeserjugend.de/jmla [Stand: 10.12.07].

Die Theorie ist in zwei Lernfelder eingeteilt: Das erste Lernfeld umfasst die Musikkunde und Musiklehre, das zweite Lernfeld die Rhythmik und Gehörbildung. Die praktische Prüfung in Form eines Vorspiels besteht aus den zwei Teilen Tonleiterspiel und Vortragsstücke. Beim Tonleiterspiel werden drei Durtonleitern in der Vorbereitung verlangt, wobei eine Durtonleiter geprüft wird. Des weiteren sollen vier Werke aus der Literaturliste vorbereitet werden. Die Prüfungskommission wählt hieraus zwei Werke aus. Das Vorspiel ist solistisch, d. h., ohne Begleitung zu absolvieren. Folgende Tonumfänge werden vorausgesetzt: für Trompete b bis d', für Horn b bis c'' und Posaune A bis c'.

3.4.2 Bronze (D1-Prüfung)

Nach zwei bis vier Jahren Unterrichtszeit kann das Leistungsabzeichen Bronze erworben werden. Das Junior-Abzeichen wird nicht vorausgesetzt. Die Prüfungen werden auf Verbandsebene durchgeführt. Für alle Prüfungsteile ist eine Höchstpunktzahl von 60 Punkten⁷⁴ erreichbar. Die Prüfung gilt ab 36 Punkten als bestanden.

Die Anforderungen für die theoretische Prüfung können den Prüfungsbögen im Anhang dieser Arbeit entnommen werden. Die Theorie umfasst zwei Lernfelder: Im ersten Lernfeld erneut die Musikkunde und Musiklehre, im zweiten Lernfeld die Rhythmik und Gehörbildung. Das Standardwerk *Musiklehre - Rhythmik - Gehörbildung* von Stecher (1998) gibt ebenfalls Einblicke in die Anforderungen des D1-Bereichs.

Die praktische Prüfung besteht aus drei Teilen: Tonleiter- und Dreiklangspiel, Vom-Blatt-Spiel und den Vortragsstücken. Vorzubereiten sind hier bereits sieben Durtonleitern sowie deren Dreiklänge, die im Quintenzirkel hintereinander liegen sowie Chromatik von drei verschiedenen Grundtönen aus. Geprüft werden eine Durtonleiter und deren Dreiklang sowie eine chromatische Tonleiter. Das Tonleiter- und Dreiklangspiel wird über zwei Oktaven verlangt, sofern der angegebene Tonumfang dies zulässt. Die verlangten Tonumfänge reichen bei der Trompete von g bis f'', beim Horn von g bis e'' und bei der Posaune von F bis f'.

⁷⁴ Die Höchstpunktzahl von 60 Punkten ist in der praktischen Prüfung wie folgt aufgeteilt: Tonleiterspiel und Dreiklänge (10 Punkte), Vom-Blatt-Spiel (10 Punkte), Tonkultur, d. h. Atmung-Stütze-Ansatz (10 Punkte), musikalische Gestaltung, d. h. Phrasierung-Artikulation-Dynamik (10 Punkte), rhythmische Genauigkeit (10 Punkte) und technische Genauigkeit (10 Punkte).

Des weiteren sind vier Werke aus der Literaturliste Bronze vorzubereiten, welche unterschiedliche Charaktere aufweisen sollten. Geprüft werden zwei Werke, die von der Prüfungskommission bestimmt werden. Das Vorspiel ist solistisch zu absolvieren.

Mit dem Bronze-Abzeichen soll die musikalische Grundstufe erfolgreich abgeschlossen werden. Der Motivationsgedanke steht hier im Vordergrund, da laut BDB die Kinder und Jugendlichen in dieser Phase das Musizieren noch gleichberechtigt neben anderen Hobbys betreiben.

3.4.3 Silber (D2-Prüfung)

Das Silber-Abzeichen kann nach vier bis sechs Unterrichtsjahren abgelegt werden. Als Voraussetzung sollte das Bronze-Abzeichen erfolgreich abgelegt worden sein. In Ausnahmefällen ist auch ein Quereinstieg möglich. Die Prüfungen werden auf Verbandsebene durchgeführt. Für die Prüfungsteile Rhythmik und Gehörbildung sowie dem Instrumentalspiel sind jeweils Höchstpunktzahlen von 60 Punkten⁷⁵ erreichbar. Ab 36 Punkten gilt dieser Prüfungsteil als bestanden. Bei den Prüfungsteilen Musiklehre und Musikkunde ist im Lernfeld Musiklehre eine Höchstpunktzahl von 40 Punkten möglich, wobei ab 24 Punkten der Prüfungsteil als bestanden gilt. Das Lernfeld Musikkunde befasst sich mit den Themen: Üben und Lernen, Instrumentenkunde sowie Bläser- und Blasmusik. Hier ist eine Höchstpunktzahl von 20 Punkten möglich, der Prüfungsteil gilt ab 12 Punkten als bestanden.

Die Anforderungen für die theoretische Prüfung können wieder in den Prüfungsbögen im Anhang dieser Arbeit eingesehen werden. Die Theorie umfasst erneut die zwei Lernfelder Musiklehre/Musikkunde sowie Rhythmik/Gehörbildung. Das Standardwerk *Musiklehre - Rhythmik - Gehörbildung* von Stecher (1997) gibt auch hier Einblicke in die Anforderungen des D2-Bereichs.

Die praktische Prüfung besteht aus den drei Teilen Tonleiterspiel, Vom-Blatt-Spiel und den Vortragsstücken. Diese Prüfungsteile sind in ihrer Gesamtheit zu bestehen und werden entsprechend auch zusammen gewertet. Im Tonleiterspiel sind nunmehr neun Durtonleitern, sieben Molltonleitern im Quintenzirkel hintereinanderliegend mit entsprechenden Dreiklängen vorzubereiten, die Chromatik ist nun auf fünf verschiedenen Grundtönen aufbauend. Geprüft wird je eine Dur-, Moll- und chromatische Tonleiter mit Dreiklang. Die Tonumfänge reichen für Trompete von fis bis a'', für Horn von f bis g'' und Posaune von E bis g'. Außerdem sind vier Werke aus der Literaturliste für Silber vorzubereiten, welche einen unterschiedlichen Charakter aufweisen sollten. Geprüft werden zwei Werke, die von der Prüfungskommission bestimmt werden. Das Vorspiel ist solistisch zu absolvieren.

Nach Erfahrungen des BDB kristallisiert sich auf der Silber-Stufe das Musizieren mehr und mehr zu einer wesentlichen Freizeitbeschäftigung der Musikerinnen und Musiker heraus.

⁷⁵ Die Höchstpunktzahl von 60 Punkten ist in der praktischen Prüfung wie folgt aufgeteilt: Tonleiterspiel und Dreiklänge (10 Punkte), Vom-Blatt-Spiel (10 Punkte), Tonkultur (10 Punkte), musikalische Gestaltung (10 Punkte), rhythmische Genauigkeit (10 Punkte) und technische Genauigkeit (10 Punkte).

3.4.4 Gold (D3-Prüfung)

Für das Gold-Abzeichen ist ein Mindestalter von 16 Jahren vorgeschrieben. Eine erfolgreiche Silber-Prüfung wird vorausgesetzt, jedoch ist auch hier in Ausnahmefällen ein Quereinstieg möglich. Die Goldprüfungen werden durch den BDB und auf Verbandsebene abgenommen.

Für die Prüfungsteile Rhythmik und Gehörbildung sowie dem Instrumentalspiel sind jeweils Höchstpunktzahlen von 60 Punkten⁷⁶ möglich. Ab 36 Punkten gilt dieser Prüfungsteil als bestanden. Bei dem Prüfungsteil Musiklehre und Musikkunde ist im Lernfeld Musiklehre eine Höchstpunktzahl von 40 Punkten möglich, wobei ab 24 Punkten der Prüfungsteil als bestanden gilt. Das Lernfeld Musikkunde befasst sich mit den Themen: Stilkunde und Vortragslehre, Intonationskunde und musikbezogene Akustik. Hier ist eine Höchstpunktzahl von 20 Punkten möglich, der Prüfungsteil ist ab 12 Punkten bestanden. Die Anforderungen für die theoretischen Prüfungen können den Prüfungsbögen im Anhang dieser Arbeit eingesehen werden.

Die praktische Prüfung besteht wieder aus den drei Teilen Tonleiterspiel, Vom-Blatt-Spiel und den Vortragsstücken. Diese Prüfungsteile sind, wie beim Silberabzeichen, in der Gesamtheit zu bestehen und werden entsprechend auch zusammen gewertet. Im Tonleiterspiel sind im Sinne der weiter gesteigerten Anforderungen alle Durtonleitern, neun Molltonleitern im Quintenzirkel hintereinander liegend und mit entsprechenden Dreiklängen vorzubereiten, zusätzlich die Chromatik auf sieben verschiedenen Grundtönen. Geprüft wird je eine Dur-, Moll- und chromatische Tonleiter mit Dreiklang. Die Tonumfänge umfassen für Trompete von fis bis c''', für Horn von c bis b'' und Posaune von As₁ bis b'. Außerdem sind drei Werke aus der Literaturliste für „Gold“ vorzubereiten, welche einen unterschiedlichen Charakter aufweisen sollten. Geprüft werden zwei Werke, die von der Prüfungskommission bestimmt werden. Mindestens ein Werk ist verpflichtend mit Klavierbegleitung vorzutragen.

Diese höchste Auszeichnung der BDB-Bläserjugend eröffnet neue Möglichkeiten für eine tiefer gehende Beschäftigung mit Musik. Eine Dirigentenausbildung kann angeschlossen werden. Auch haben nach den Erfahrungen des BDB die Absolventen des Gold-Abzeichens die Chance auf eine aussichtsreiche Bewerbung an einer Musikhochschule.

3.4.5 Zusammenfassung

Die Jugendmusiker-Leistungsabzeichen (JMLA) Junior (siehe 3.4.1), Bronze (siehe 3.4.2), Silber (siehe 3.4.3) und Gold (siehe 3.4.4) stellen eine Qualitätssicherung der Musikvereinsarbeit dar. Neben dem Feedback zur Qualitätssicherung des Unterrichtsangebots der Musikvereine sehen die Verantwortlichen durch die JMLA auch einen wesentlichen Motivationsaspekt für Kinder und Jugendliche. Durch die progressiv ansteigende Herausforderung dieser vier Abzeichen erhalten sie nicht nur eine Leistungsbestätigung, sondern auch eine individuelle Standortbestimmung des eigenen musiktheoretischen und instrumentalen Könnens. Durch vorgegebene Prüfungsprotokolle und Prüfungsarbeiten⁷⁷ und

⁷⁶ Die Höchstpunktzahl von 60 Punkten ist in der praktischen Prüfung wie folgt aufgeteilt: Tonleiterspiel und Dreiklänge (6 Punkte), Vom-Blatt-Spiel (6 Punkte), Tonkultur (12 Punkte), musikalische Gestaltung (12 Punkte), rhythmische Genauigkeit (12 Punkte) und technische Genauigkeit (12 Punkte).

⁷⁷ Siehe Anhang

mithilfe einer 60-Punkte-Skala können die Leistungen der Blechbläserinnen und Blechbläser transparent bewertet werden.

In der praktischen Prüfung werden auch nicht ausschließlich Stücke aus den jeweiligen Literaturlisten geprüft, sondern ebenso das Tonleiter- sowie das Vom-Blatt-Spiel. Die Anforderungen für Trompete, Horn und Posaune sind den jeweiligen Einzeldarstellungen der Abzeichen zu entnehmen (siehe 3.4.1, 3.4.2, 3.4.3, 3.4.4). Besonders hervorzuheben sind die Anforderungen im theoretischen Bereich, die neben einer stringenten Musiklehre und Gehörbildung auch wichtige Themenfelder, wie z. B. Üben und Lernen, beinhalten.

3.5 Zusammenfassung

Um die aktuelle Didaktik des Blechbläserunterrichts in Deutschland bewerten zu können, wurden die derzeit verbreitetsten Instrumentalschulen, sowie die Lehrpläne von VdM und BDB untersucht. In einem Exkurs über didaktische Grundlagen wurde hierfür zunächst anhand des Berliner Modells (siehe Abb. 3.1) erläutert, inwieweit Unterrichtsziele, -inhalte, Methoden und Medium (=Instrumentalschule) sich in der Unterrichtssituation gegenseitig beeinflussen oder bedingen (siehe 3.2.2).

In Anlehnung an die Schulbuchanalyse erfolgte erstmalig eine Untersuchung und Bewertung von gängigen Blechbläser-Instrumentalschulen. Da für eine solche Aufgabe bislang kein standardisiertes Analysewerkzeug existierte, entwickelte die Autorin mithilfe modifizierter Kriterien der Schulbuchanalyse den Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen (FAI) (siehe 3.2, 3.2.1). Hiermit wurden nun jene Instrumentalschulen für Trompete, Horn und Posaune analysiert und bewertet, die zuvor anhand ihres Verbreitungsgrades (Top-10-Listen des Großhandels/Fachhandels in Deutschland) ausgesucht worden und zum Zeitpunkt der Analyse über den Musikalienhandel auch zu beziehen waren (siehe 3.1). Hierbei fiel schnell auf, dass sowohl die Literaturlisten der VdM-Lehrpläne wie auch jene des Handbuchs für Musikpädagogik (Richter, 1994) nicht auf dem aktuellen Stand entsprachen. Abhilfe für diesen Umstand könnte eine Internetpräsenz mit regelmäßiger Aktualisierung der Literaturlisten schaffen.

Insgesamt wurden mithilfe des FAI vierzig Instrumentalschulen (n=40) untersucht. Mit einer durchschnittlich erzielten Gesamtpunktzahl von 54 von 150 möglichen Punkten erreichten die Blechbläterschulen lediglich die Bewertungsstufe „weniger empfehlenswert“ (70 – 31 Punkte) und lagen dementsprechend im unteren Drittel der Bewertungsskala. Ein Grund hierfür liegt in den zum Teil doch deutlich veralteten Unterrichtswerken, z. B. Müller (1902). Der durchschnittliche Erscheinungszeitpunkt⁷⁸ war das Jahr 1979 und mindestens 12 Schulen⁷⁹ waren bereits vor 1970 erschienen. Zum Zeitpunkt der Evaluierung des Verbreitungsgrades (2006) waren diese Schulen im Durchschnitt bereits 27 Jahre zuvor erschienen, mindestens 12 Werke bereits über 36 Jahre alt. Da in den letzten drei bis vier Jahrzehnten im Bereich der

⁷⁸ Hierbei wurden die Werke von Franz/Müller (o. J.) und Trampler (o. J) nicht berücksichtigt, da kein Erscheinungsjahr vorlag, dennoch zählen jene Schulen auch zu den älteren Werken.

⁷⁹ Wahrscheinlich sind es 14 Schulen, da Franz/Müller (o. J.) und Trampler (o. J) wohl vor 1970 erschienen sind, aber ohne Erscheinungsjahr lässt sich dieser Zusammenhang nicht nachweisen.

Musik- und Instrumentalpädagogik durchaus beachtliche Entwicklungen stattfanden, erscheint es nicht verwunderlich, dass die untersuchten Blechbläterschulen aus diesem Grund deutliche Defizite aufweisen und somit im Durchschnitt nicht über die Bewertungsstufe „weniger empfehlenswert“ herauskommen. Es besteht daher Handlungsbedarf, denn ein größeres Angebot von Instrumentalschulen der Bewertungsstufen „sehr empfehlenswerter“ (150 – 111 Punkte) bzw. „empfehlenswert“ (110 – 71 Punkte) würde sich ggf. positiv auf den Blechbläserunterricht auswirken. Es wäre außerdem gewährleistet, dass die Lehrkräfte bei ihrer Unterrichtsgestaltung einen zuverlässigen und gleichfalls wertvollen Leitfaden an die Hand bekämen.

Weiterhin wurde eine Rangfolge der Inhalte von Blechbläterschulen aufgestellt (siehe 3.2.6). Eine Auswahl dieser Unterrichtsinhalte wurde ebenso bei der Umfrage *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* evaluiert (siehe 4.1).

Desgleichen wurde im FAI in den Einzeldarstellungen von Trompete (siehe 3.2.3), Horn (siehe 3.2.4) und Posaune (siehe 3.2.5) die Vermittlung des Blechbläseransatzes untersucht. Methodisch ließen sich zwei Wege der Ansatzvermittlung abgrenzen: 1) durch das Lippensummen: Hierbei wird ein Summton nur mithilfe der Lippen erzeugt und 2) durch das lange Aushalten von Tönen: Hierdurch soll der Ansatz aufgebaut und gefestigt werden (vgl. 2.2.1.5).

In der anschließenden kritischen Auseinandersetzung mit den VdM-Lehrplänen für die Instrumente Trompete, Horn und Posaune wurden hierin die jeweilige Darstellung der Vermittlung des Blechbläser-Ansatzes untersucht und darin die oben genannten methodischen Herangehensweisen bestätigt (siehe 3.3.4). Die konsequente tabellarische Ausarbeitung der Lernziele und Unterrichtsinhalte⁸⁰ dieser Lehrpläne erleichterte nach kritischer Durchsicht die Auswahl der Ziele und Inhalte, welche in der Umfrage *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* evaluiert wurden (siehe 4.1).

Ein wesentlicher Kritikpunkt an den Lehrplänen des VdM ist die derzeit noch fehlende systematische Überprüfung verschiedener (noch zu definierender) Leistungsstufen. Als Maßstab für eine sehr vage leistungsbezogene Einteilung wird alleinig die Unterrichtsdauer auf dem Instrument zugrunde gelegt (siehe 3.3). Demgegenüber bietet der BDB mit seinen Jugendmusiker-Leistungsabzeichen (JMLA) eine transparente Prüfung für verschiedene, jeweilig genau definierte Leistungsstufen an (siehe 3.4). Demnach entspricht das JMLA-Junior dem Leistungsstand nach der Unterstufe I des VdM-Lehrplans, das JMLA-Bronze dem Leistungsstand nach Unterstufe II, das JMLA-Silber dem Leistungsstand nach Mittelstufe I sowie das JMLA-Gold dem Leistungsstand nach der Mittelstufe II. Da das JMLA nicht nur im praktischen Bereich, sondern auch im theoretischen Bereich ein stringentes Prüfungskonzept der Musiklehre und Gehörbildung anbietet, könnte hier ein Anknüpfungspunkt einer sinnvollen Kooperation liegen. Der VdM-Lehrplan sieht eine eventuelle Vorbereitung auf eine Aufnahmeprüfung an einer Musikhochschule in der Mittelstufe II vor, daher wäre das JMLA-Gold auch aufgrund der Beinhaltung von theoretischen Prüfungen eine geeignete Vorbereitung

⁸⁰ Bei dem Lehrplan für Posaune konnte zusätzlich noch die Methodik in die tabellarische Darstellungsweise integriert werden (siehe 3.3.3).

für die Schülerinnen und Schüler. Die Oberstufe im VdM-Lehrplan entspricht dem Leistungsniveau des Musikhochschulbereichs nach bestandener Aufnahmeprüfung und besitzt daher kein entsprechendes Jugendmusiker-Leistungsabzeichen.

Wir behalten von unseren Studien am Ende doch nur das, was wir praktisch anwenden.

Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832)

4 Empirischer Teil: Bestandsaufnahme und Perspektive des Blechbläserunterrichts

4.1 Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Didaktik (von griechisch: didáskein „lehren“) im engeren Sinn beschäftigt sich mit der Theorie des Unterrichts, im weiteren Sinne mit der Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens¹. Jank und Meyer kritisieren die häufig verwendete „Trivialdefinition“ des Didaktik-Begriffs in Abgrenzung zur Unterrichtsmethodik (**Didaktik** beantworte die Frage nach dem **Was** = Inhaltsfrage, **Methodik** beantworte die Frage nach dem **Wie** = Vermittlungsfrage) als nicht völlig falsch, jedoch als viel zu eng gefasst, da die Didaktik auch noch zahlreiche weitere Fragen beantworte. Beide betrachten Didaktik als Handlungswissenschaft, die den Lehrkräften praktische folgenreiche Handlungsorientierung geben sollte. Um den „Gegenstand“ Didaktik aufzuschlüsseln zu können, formulieren sie neun W-Fragen: *Die Didaktik kümmert sich um die Frage, wer was von wem wann mit wem wo wie womit und wozu lernen soll.* (Jank, Meyer: 2005: 16-27). Bezogen auf den Instrumentalunterricht lassen sich entsprechend folgende Fragestellungen ableiten:

- 1) **Wer** erlernt ein Blechblasinstrument?
- 2) **Was** sind die Lern- bzw. Lehrinhalte des Blechbläserunterrichts?
- 3) **Von wem** werden die Schülerinnen und Schüler unterrichtet?
- 4) **Wann** wird ein Blechblasinstrument erlernt?
- 5) **Mit wem** findet der Unterricht statt?
- 6) **Wo** wird der Blechbläserunterricht erteilt?
- 7) **Wie** wird unterrichtet?
- 8) **Womit** wird unterrichtet?
- 9) **Wozu** lernen die Schülerinnen und Schüler diese Lerninhalte?

Die Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* versucht über die Beantwortung der obigen Fragen ein Gesamtbild der derzeitigen Unterrichtssituation zu erstellen, indem der Blechbläserunterricht sowohl aus Sicht der Lehrkräfte (siehe 4.1.1), wie auch aus Sicht der Schülerinnen und Schüler (siehe 4.1.2) untersucht wird.

¹ URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Didaktik> [Stand: 07.06.2009].

4.1.1 Aus Sicht der Lehrkräfte

4.1.1.1 Fragestellungen und Hypothesen

Die für den Studien-Fragebogen ausgewählten Fragestellungen leiten sich aus den in 4.1 genannten *W-Fragen der Didaktik* ab. Um beantworten zu können, *von wem die Schülerinnen und Schüler unterrichtet werden*, besteht die Notwendigkeit einer Erhebung wesentlicher Charakteristika der Lehrkräfte: Alter, Geschlecht, Instrumentalerfahrung, Instrument, Unterrichtsqualifikation, Berufs- bzw. Unterrichtserfahrung, Altersverteilung der derzeit unterrichteten Schülerinnen und Schülern, Anzahl der Schülerinnen, Anzahl der Schüler und ihre Verteilung auf Einzel- bzw. Gruppenunterricht sowie Unterrichtsort(e). Letzterer beinhaltet zugleich auch die Antwort auf die Frage, *wo der Blechbläserunterricht erteilt wird*. Das Altersspektrum der Schülerinnen und Schüler wiederum liefert Hinweise darüber, *in welchen Altersstufen ein Blechblasinstrument erlernt wird*.

Wozu lernen die Schülerinnen und Schüler diese Lerninhalte, erfragt die Unterrichtszielsetzung der Lehrkräfte. Besonders interessant ist hierbei die Befragung der Lehrkräfte in Bezug auf einzelne Unterrichtsziele und die Einschätzung der Wichtigkeit deren Erreichung. Aufschlussreich sind in diesem Zusammenhang dann folgende Vergleiche: Haben Lehrerinnen und Lehrer hier eine signifikant unterschiedliche Gewichtung? Unterscheidet sich die Gewichtung verschiedener Altersklassen signifikant? Beeinflusst das Instrument die Gewichtung der Unterrichtsziele? Gibt es signifikante Unterschiede bei der Gewichtung der Unterrichtsziele in Bezug auf die Berufserfahrung?

Die Frage nach dem *Wozu*, impliziert auch das *Warum* und stellt, einen Bezug zur Motivation der Schülerinnen und Schüler her: Worin sehen die Lehrkräfte die Motivationsgrundlagen ihrer Schülerinnen und Schüler? Inwieweit können die Lehrkräfte die Motivationen ihrer Schülerinnen und Schüler richtig einschätzen? Der Vergleich zu den Antworten der Schülerbefragung ist hier wegweisend.

In Kapitel 3 wird die Wichtigkeit des Unterrichtsmediums Instrumentalschule – *womit unterrichtet wird* – dargestellt und die Hypothese formuliert, dass die Mehrheit aller Instrumentallehrkräfte im Anfängerunterricht Instrumentalschulen verwenden. Im Falle einer Negation wäre es interessant, die Gründe hierfür zu erfahren.

Als Kontrolle der bereits durchgeführten Analyse der Instrumentalschulen – besonders im Hinblick auf den Verbreitungsgrad – soll nun zusätzlich untersucht werden, welche Instrumentalschulen in der Unterrichtspraxis tatsächlich Verwendung finden. Die Befragung erfährt hierzu eine weitere Differenzierung: Welche Instrumentalschulen werden bevorzugt für Kinder, für Jugendliche oder für Erwachsene verwendet? Ein Vergleich der FAI-Bewertung (siehe 3.2) mit den genannten Instrumentalschulen zeigt auf, ob die Lehrkräfte überwiegend „empfehlenswerte“ Schulen im Unterricht verwenden.

Was sind die Lern- bzw. Lehrinhalte des Blechbläserunterrichts? Diese Frage möchte die Inhalte im Unterrichtsalltag erkunden. Die Erfragung der Häufigkeiten bestimmter Unterrichtsinhalte in einer Unterrichtsstunde soll Aufschluss über deren (wahrscheinliche) Relevanz für den Unterricht der befragten Lehrkraft geben. Daraus ableitend kann untersucht werden, ob es merkmalspezifische signifikante Unterschiede gibt: Haben Lehrerinnen und

Lehrer unterschiedliche Gewichtungen ihrer Unterrichtsinhalte? Unterscheidet sich die Gewichtung in Abhängigkeit des Alters der Lehrkraft signifikant? Beeinflusst das Instrument die Gewichtung dieser Inhalte? Gibt es Unterschiede bei der Gewichtung der Unterrichtsinhalte in Abhängigkeit von der Berufserfahrung? Die Frage, inwieweit Lehrkräfte ihre Zielsetzung im Unterricht auch realisieren können, soll anschließend anhand eines „Paarvergleichs“ zwischen der jeweiligen Zielsetzung und dem entsprechenden Unterrichtsinhalt untersucht werden, um eine eventuell vorhandene signifikante Differenz zwischen formuliertem Ziel und dessen tatsächlicher Umsetzung, gewissermaßen Wunsch und Wirklichkeit, aufzeigen zu können.

Die Frage nach dem Vorurteil, dass nämlich Mädchen bzw. Frauen weniger für ein Blechblasinstrument geeignet wären als Jungen bzw. Männer, soll bewusst provozieren. Aufgrund dieser „Provokation“ ist ein weitgehend wahrheitsgemäßes Antwortverhalten auf dieses implizite Vorurteil zu erwarten.

Das Einschätzen der Schwierigkeitsgrade bestimmter sogenannter „Blechbläser-Qualitäten“ durch die Lehrkräfte soll in Erfahrung bringen, welche Fertigkeiten als besonders schwer zu erwerben gelten. Durch eine Korrelation dieser Einschätzung mit Merkmalen der Lehrkräfte wie Alter, Geschlecht, Instrument und Unterrichtserfahrung sollen auch hier ggf. vorhandene signifikante Unterschiede aufgezeigt werden.

Die Beschreibung einer „idealen Unterrichtsstunde“ beantwortet die Frage, *wie unterrichtet wird*, und möchte konkrete Einblicke in die Methodik des modernen Blechbläserunterrichts geben: Wie würde eine Lehrkraft gerne unterrichten? Wie unterrichtet sie tatsächlich? Welche Bedingungen strebt sie an? Ob Einzel-, Partner- oder Gruppenunterricht bevorzugt wird, kann auch Aufschluss darüber geben, *mit wem der Unterricht stattfindet*.

Die hier dargestellten Fragestellungen und Hypothesen beinhalten acht der neun *W-Fragen der Didaktik*, die an die Lehrkräfte gestellt werden. Die offenstehende Frage, *wer ein Blechblasinstrument erlernt*, wird neben weiteren Fragestellungen und Hypothesen in 4.1.2.1 durch die Befragung der Schülerinnen und Schüler untersucht.

4.1.1.2 Daten und Methode

4.1.1.2.1 Stichprobenbeschreibung

An der Studien-Umfrage nahmen insgesamt 140 Lehrkräfte (n=140) teil. An der Befragung des VdM² beteiligten sich 113 Lehrkräfte (n=113), an der BDB³-Umfrage nahmen 27 Lehrkräfte (n=27) teil. Das durchschnittliche Alter der Probanden beträgt 43 Jahre (+/- 10 Jahre⁴). Das männliche Geschlecht dominiert zu 79%.

Die Lehrkräfte spielen zu 53,6% Trompete, 27,9% Horn und 28,6% Posaune. Der Mittelwert der Instrumentalerfahrung auf den genannten Instrumenten beträgt 30,3 Jahre (+/- 10 Jahre). Eine ausreichende Unterrichtsqualifikation gilt aufgrund der Teilnahme von 58,3% Diplom-

² Verband deutscher Musikschulen e.V.

³ Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V.

⁴ Standardabweichung

Musikschullehrer(innen) sowie 11,5% Absolvent(in)en der C2-Prüfung als gegeben. Die Berufserfahrung der Probanden beträgt durchschnittlich 19,6 Jahre (+/- 9,3 Jahre).

4.1.1.2.2 Fragebogen

Die Befragung der Probanden wurde schriftlich durchgeführt. Diese kostengünstige Untersuchungsvariante eignet sich besonders für homogene Gruppen und erfordert eine hohe Strukturierbarkeit der Befragungsinhalte (Bortz, Döring, 2003: 253). Für die Befragung der Lehrkräfte wurde eigens ein Fragebogen konstruiert. Eine Orientierung an bereits entwickelten Fragebögen anderer Autorinnen und Autoren war nicht möglich.

Die jeweiligen Fragebögen der VdM- und der BDB-Umfrage sind inhaltlich identisch, lediglich die Angabe des Einsendeschlusses und die Rücksendeadresse auf dem Merkblatt differieren. Im Anhang (siehe Seite 272-281) sind beide Fragebögen sowie Merkblätter einzusehen.

Das Logo der Johann Wolfgang Goethe-Universität in der Kopfzeile des Fragebogens möchte die wissenschaftliche Institution, welche die Umfrage durchführt, hervorheben, um somit den Rücklauf zu erhöhen (Bortz, Döring, 2003: 257). Auf der ersten Seite wurde die Kopfzeile durch die Angabe des Instituts und der Projektleitung ergänzt. Deutlich kenntlich auf der rechten Seite steht die Rückgabefrist. Als Blickfang, in der rechten oberen Ecke, befindet sich ein großes „A“⁵ sowie sehr klein darüber das Wort „Kopiervorlage“. Mittig unter der ersten Kopfzeile steht der Titel der Studie: *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten Fragebogen für Lehrkräfte der Instrumente: Horn – Trompete – Posaune*. Dies soll den Lehrkräften verdeutlichen, dass die Umfrage nicht alle Blechbläser einschließt, sondern ausschließlich die Lehrkräfte der Fächer Trompete, Horn und Posaune als Zielgruppe anspricht. Die Namensgebung der Studie impliziert die Befragungsthematik und möchte die Probanden ansprechen. Es folgt eine kurze Erläuterung des Zwecks der Befragung, um den Lehrkräften zu verdeutlichen, dass potenziell positive Konsequenzen der Untersuchung in ihrem eigenen Interesse liegen könnten und sie hierdurch zu motivieren, an der Umfrage teilzunehmen (Bort, Döring, 2003: 257). Die Zusicherung der Anonymität der Probanden soll ein „ehrliches“ Antwortverhalten gewährleisten. In einem Kästchen ist der Ablauf der Befragung sehr knapp zusammengefasst mit dem Hinweis zur Beachtung des beiliegenden Merkblattes⁶ sowie ein Appell, den Fragebogen sorgfältig und vollständig auszufüllen.

Die sozialstatistischen Angaben werden ebenfalls auf Seite 1 (Frage 1) erkundet. Die Fragen zur Person erheben die Merkmale: Alter (in Jahren), Geschlecht (Frau, Mann), Instrumentalerfahrung (in Jahren), Instrument (Trompete, Horn oder Posaune), Berufsqualifikation (Diplom-Musikschullehrer(in), Instrumental-Ausbilder(in) im Musikverein [z.B. C2], sonstige Qualifikation), Berufserfahrung (Unterrichtstätigkeit in Jahren), Altersspektrum der Schülerinnen und Schüler, Anzahl der unterrichteten Schülerinnen und Schüler im Einzel- und Gruppenunterricht entsprechend ihres Instrumentalfaches sowie der Unterrichtsort (eine VdM-Musikschule, mehrere VdM-Musikschulen, im Musikverein, im Posaunenchor, Privat, an einer allgemeinbildenden Schule und Sonstige).

⁵ In den Fußzeilen ist die jeweilige Seitenzahl sowie ein „A“ vorangestellt, damit ersichtlich ist, welche Seite der Kopiervorlage A vorliegt.

⁶ Kopiervorlage C

Die Erkundung der Unterrichtsziele erfolgt in Frage 2⁷ auf der zweiten Seite. Die aufgeführten Unterrichtsziele sind auf einer 5-stufigen Ratingskala (trifft zu, trifft eher zu, weder noch, trifft eher nicht zu, trifft nicht zu)⁸ bezüglich ihrer praktischen Umsetzung⁹ zu gewichten. Die Unterrichtsziele sind den VdM-Lehrplänen für Trompete, Horn und Posaune¹⁰ entnommen, um aufgrund dessen auch einen Vergleich zwischen Curriculum und Praxis anstellen zu können. Die Auflistung der Unterrichtsziele beinhaltet die Themenfelder instrumentale Grundlagen (Erlernen der Bläseratmung, Erlernen einer gesunden Körper- bzw. Instrumentalhaltung, Erlernen des Bläseransatzes), Gehörbildung (Entwicklung einer Tonvorstellung, Schulung des Gehörs, rhythmische Sicherheit, Vom-Blatt-Spiel), Musiklehre (Beherrschung der elementaren Musiklehre), instrumentale Technik (Erweiterung des Tonumfanges, technische Ausarbeitung von Unterrichtsliteratur, Vermittlung von Übetechniken), künstlerische und musikalische Entwicklung (musikalische Ausarbeitung von Unterrichtsliteratur, kennenlernen verschiedener Musikrichtungen [Klassik, Jazz, Pop], Auswendigspiel, Erziehung zum selbstständigen Erarbeiten von Konzertliteratur, Anregung zur spielerischen Improvisation, Aufführungspraxis, Teilnahme an einem Wettbewerb), Musizieren in der Gemeinschaft (Befähigung, in einem Orchester mitzuspielen, gemeinsames Musizieren). Die Themenfelder der Unterrichtsziele sind randomisiert angeordnet. Das Merkblatt C erläutert, dass die Probanden nur ein Kästchen pro Zeile ankreuzen sollen.

Die Frage 3¹¹ schließt sich untenstehend auf Seite 2 an und erkundet die Erfahrung der Lehrkräfte hinsichtlich der Motivation ihrer Schülerinnen und Schüler. Hierzu können sich die Probanden frei äußern. Entsprechend stehen 4 Leerzeilen für ausführliche Antworten zur Verfügung. Das Merkblatt C weist darauf hin, dass die Antwort stichwortartig oder in ganzen Sätzen erfolgen kann. Ebenso werden die Probanden aufgefordert, lesbar zu schreiben.

Auf Seite 3 sind die Fragen 4, 5 und 6 aufgeführt. Frage 4¹² untersucht die Verwendung von Anfänger-Instrumentalschulen, wobei zunächst „Ja“ oder „Nein“ angekreuzt werden kann. Bei Negation erhält die Lehrkraft die Möglichkeit frei zu antworten, warum sie keine Instrumentalschulen für Anfänger verwendet. Um die Probanden zu einer Begründung zu bewegen, wird der Satz einleitend begonnen („Nein, weil ...“) sowie im Anschluss zwei Leerzeilen angefügt. Kreuzt die Lehrkraft „Ja“ an, können nähere Angaben in einem Lückentext¹³ präzisiert werden.

Die Erkundung der Unterrichtsinhalte erfolgt in Frage 5¹⁴. Auf einer 5-stufigen Ratingskala sind die Unterrichtsinhalte in Hinblick auf deren Häufigkeit (sehr oft, oft, manchmal, selten, nie) zu

⁷ 2.) *Die praktische Umsetzung der folgenden Unterrichtsziele halte ich für wichtig:*

⁸ Die Benennung jeder Antwortkategorie dient der Verbesserung von Reliabilität und Validität (Bühner, 2004: 51).

⁹ Eingeschätzte Merkmalsausprägung

¹⁰ Vgl. Kapitel 3.3 VdM-Lehrpläne für den Blechbläserunterricht

¹¹ 3.) *Was motiviert, nach ihrer Erfahrung, die Schülerinnen und Schüler Ihr Instrument zu erlernen und „bei der Stange“ zu bleiben?*

¹² 4.) *Verwenden Sie für Anfänger Instrumentalschulen?*

¹³ *Ja, und zwar bevorzugt für Kinder: ... [Name der Schule] für Jugendliche: ... [Name der Schule] und für Erwachsene: ... [Name der Schule]*

¹⁴ 5.) *Wie oft nehmen folgende Unterrichtsinhalte in Ihren Unterrichtsstunden Raum ein?*

bewerten. Die Unterrichtsinhalte leiten sich – wie bereits die Unterrichtsziele – aus den VdM-Lehrplänen für Trompete, Horn und Posaune ab und umfassen die Themenfelder instrumentale Grundlagen (Atemübungen, Übungen zur Schulung der Körperwahrnehmung, Einspielübungen, Übungen zu Schulung der Mund- und Zungenmotorik, Übungen für die Ansatzentwicklung), Gehörbildung (Übungen für Ton- und Klangvorstellung, Schulung des Gehörs, Vom-Blatt-Spiel), Musiklehrer (Musiktheorie), instrumentale Technik (Technik, Etüden und Übungsstücke), künstlerische und musikalische Entwicklung (Konzertliteratur, Auswendigspiel, Wettbewerbsvorbereitung, verschiedene Musikrichtungen [Klassik, Jazz, Pop], Improvisation) und das Musizieren in der Gemeinschaft (Duett bzw. Ensemblespiel, Orchesterstellen).

Die Frage 6¹⁵ untersucht die Reaktionen auf das Vorurteil, dass Frauen weniger für ein Blechblasinstrument geeignet wären als Männer.¹⁶ Für die freie Antwort sind drei Leerzeilen vorgesehen.

Auf Seite 4 des Fragebogens erscheinen die Fragen 7 und 8. Bestimmte „Blechbläser-Qualitäten“ werden im Hinblick auf ihren Schwierigkeitsgrad beim Erlernen in Frage 7¹⁷ untersucht. Die Probanden bewerten hier in einer 5-stufigen Ratingskala (sehr schwer, schwer, weder noch, leicht, sehr leicht) folgende Blechbläser-Qualitäten: Beherrschung der Atemtechnik, gesunde Instrumentalhaltung, gutes Körpergefühl, tragfähiger Blechbläserklang, Sicherheit in der Höhe, eine gute Mittellage, Sicherheit in der Tiefe, große dynamische Bandbreite, Ton-Treffsicherheit, homogene Klangqualität, musikalischer Ausdruck, technische Sicherheit, ein gutes Ansatzgefühl, eine präzise Artikulation, verlässliches Auswendigspiel, ein sicheres Vom-Blatt-Spiel, spontanes Improvisieren, ein weiches Pianissimo spielen, ein kräftiges Fortissimo blasen.

Die Frage 8¹⁸ erkundet die Unterrichtsmethodik. Die Frage nach der „idealen“ Unterrichtsstunde ist hier von den Probanden frei zu beantworten, wofür 4 Leerzeilen vorgesehen sind. Um den Lehrkräften das Antworten zu erleichtern, werden Stichworte¹⁹ vorgeben.

Am Ende der vierten Seite verdeutlicht ein Kasten den Probanden, dass diese Studie vom Verband deutscher Musikschulen e. V. und dem Bund Deutscher Blasmusikverbände e. V. gefördert wird, wodurch die Seriosität der Befragung unterstrichen wird. Mit dem links untenstehenden „Vielen Dank!“ wird die Wertschätzung der Teilnahme ausgedrückt.

4.1.1.2.3 Untersuchungsdurchführung

¹⁵ 6.) Was halten Sie von dem Vorurteil, dass Mädchen bzw. Frauen für ein Blechblasinstrument weniger geeignet wären als Jungen bzw. Männer?

¹⁶ Im FAI (vgl. Band 3, FAI Fragen 40 und 41 aus Kategorie D) beachten folgende Instrumentalschulen nicht die Gleichberechtigung zwischen Frauen und Männer bzw. fördern eine „Rollenfixierungen“: Trp1/11, Trp8/11, Trp10/11, Hr2/16, Hr4/16, Hr5/16, Hr8/16, Hr10/16, Pos 1/13, Pos1/13, Pos8/13, Pos9/13, Pos11/13, Pos12/13. Summa summarum fast ein Drittel (13 von 40 entspricht 32,5%) der am häufigsten verwendeten Instrumentalschulen bedienen dieses Vorurteil.

¹⁷ 7.) Wie würden Sie das Erlernen folgender „Blechbläser-Qualitäten“ im Hinblick auf ihren Schwierigkeitsgrad bewerten?

¹⁸ 8.) Wie würde für Sie eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen? (Stichworte: Zeit, Inhalte, Methode, Schülerzahl und -verhalten, Literatur, Kommunikation ...)

¹⁹ Zeit, Inhalte, Methode, Schülerzahl und -verhalten, Literatur, Kommunikation ...

Die Entwicklung des Fragebogens erfolgte von Ende Juli 2007 bis Mitte August 2007. Die Feldphase der VdM-Umfrage begann am 6. September 2007 und endete nach einer Fristverlängerung am 31. Dezember 2007. Zeitversetzt begann die Feldphase der BDB-Umfrage am 28. Oktober und endete ebenfalls mit einer Fristverlängerung am 28. Februar 2008. Die Dateneingabe fand im Zeitraum 1. März 2008 bis 23. Mai 2008 statt (zur übersichtlichen Darstellung des Projektablaufs sei auf untenstehende Abb. 4.1 verwiesen).

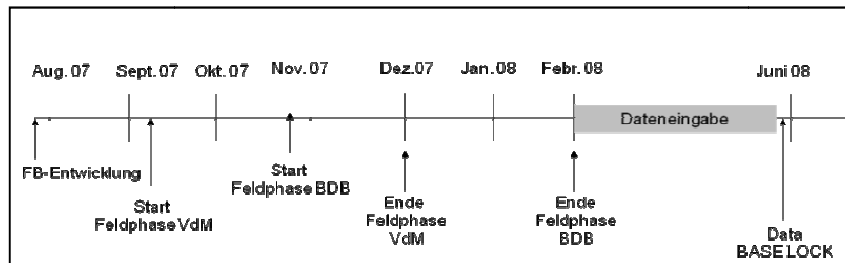


Abbildung 4.1 Projektablauf von der Fragenbogenentwicklung bis Data Base Lock (Quelle: eigene Darstellung).

Die Bundesgeschäftsstelle des VdM versandte in ihrem Rundschreiben²⁰ vom 06.09.2008 im Anhang das Studien-Begleitschreiben, die Kopiervorlagen des Lehrerfragebogens, die des Schülerfragebogens sowie ein Merkblatt an alle 918 Mitgliederschulen (siehe Abb. 42).

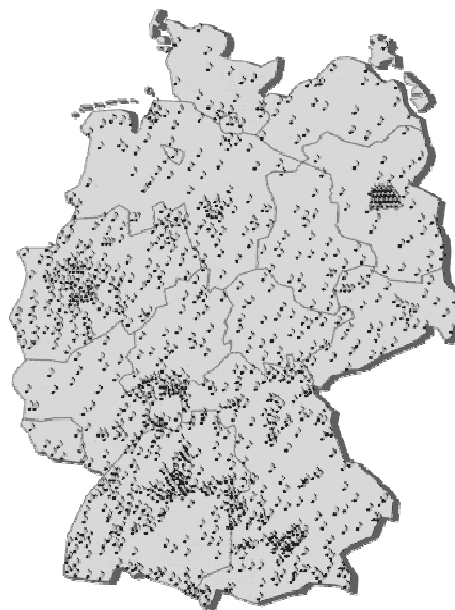


Abbildung 4.2 Deutschlandkarte des VdM: Die 918 Mitgliederschulen sind jeweils als Achtelnote dargestellt (Quelle: URL: <http://www.musikschulen.de/suche/karte/index.html> [Stand: 03.11.2008]).

In dem VdM-Rundschreiben (siehe Anhang) wurde an erster Stelle zur Teilnahme an einer anderen *Umfrage zur interkulturellen musikalischen Bildung* erinnert, bevor auf die Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* hingewiesen wurde. Somit

²⁰ Das Rundschreiben wird via Email an die Mitgliederschulen versendet.

befanden sich im Anhang des Rundschreibens die Anschreiben und Fragebögen beider Studien, welches zu einer Minderung der Rücklaufquote geführt haben könnte. Der Aufbau des Begleitschreibens folgte den Empfehlungen von Richter (1979: 148f in Bortz, Döring, 2003: 258) und beinhaltete die Nennung der Verantwortlichen der Studie, Anrede der Befragten, Verwendungszweck der Informationen, Antwortappell, Rücklauftermin, Anleitung zum Ausfüllen des Fragebogens (Hinweis auf das Merkblatt), Zusicherung der Anonymität, Dauer des Ausfüllens, Dank für die Mitarbeit, das Hervorheben der Bedeutung jeder einzelnen individuellen Antwort und die Unterschrift des Umfrageträgers²¹. Die Musikschulleitung bzw. das Sekretariat wurde gebeten, jeder Lehrkraft für Trompete, Horn und Posaune einen Fragebogen auszudrucken bzw. zu kopieren und pro Lehrkraft ein Merkblatt zum Ausfüllen des Fragebogens (siehe Anhang), die entsprechende Anzahl von Schülerfragebögen (maximal 10) sowie einen frankierten Rückumschlag auszuhändigen. Dieser immense Arbeitsaufwand mit wahrscheinlich rücklaufmindernder Wirkung (vgl. Bortz, Döring, 2003:258) wurde bewusst in Kauf genommen, da eine bundesweite Studie ansonsten nicht finanzierbar gewesen wäre. Die Lehrkraft konnte nach dem Aushändigen der Fragebögen entscheiden, ob sie an der Befragung gar nicht, alleinig oder zusammen mit ihren Schülerinnen und Schülern²² teilnehmen möchte, oder gar nur ihre Schülerinnen und Schüler teilnehmen lassen wollte. Dadurch war die Freiwilligkeit der Teilnahme gewährleistet. Das Ausfüllen der Lehrerfragebögen wurde mit ca. 10 Minuten veranschlagt. Die Lehrkräfte hatten zur Gewährleistung der Anonymität die Möglichkeit die ausgefüllten Fragebögen – im verschlossenen Umschlag ohne Absenderangaben – direkt zur Post zu bringen oder im Sekretariat abzugeben. Die Fragebögen sollten zur Bundesgeschäftsstelle des VdM in Bonn gesandt werden, einige Fragebögen²³ wurden an das Sekretariat des Instituts für Musikwissenschaft und Musikpädagogik Abteilung Musikpädagogik der Johann Wolfgang Goethe-Universität gesandt. Dies lässt schlussfolgern, dass bei jenen Rücksendungen das Merkblatt nicht ausgehändigt oder nicht korrekt gelesen wurde. Insgesamt betrug der Rücklauf 113 gültige Lehrerfragebögen. Eine Rücklaufquote war nicht zu ermitteln, da im *Statistischen Jahrbuch 2007* des VdM nicht ersichtlich ist, wie viele Lehrkräfte in den Hauptfächern Trompete, Horn und Posaune derzeit tätig sind.

Der Ablauf der BDB-Umfrage gestaltete sich analog zu der des VdM: Die BDB-Geschäftsstelle leitete entsprechend in einem E-Mail-Rundschreiben vom 28.10.2008 das Studien-Anschreiben (siehe Anhang) sowie die Fragebögen mit Merkblatt an den Hauptausschuss (Verbandspräsidenten der 19 Mitgliedsverbände²⁴) weiter. Die Verbandspräsidenten wurden im Rund-

²¹ Die Unterschrift des Umfrageträgers wurde ausschließlich von der Geschäftsstelle des BDB berücksichtigt.

²² Zum Ablauf der Schülerbefragung siehe 4.1.2.2.3.

²³ 7 Briefumschläge mit ausgefüllten Lehrer und Schüler Fragebögen.

²⁴ Die Mitgliedsverbände des BDB befinden sich in Baden, in Bayern (Bereich Untermain und Vorspessart), in Nordrhein Westfalen (Bereich Niederrhein) und in Rheinland-Pfalz (Bereich Germersheim): Acher- und Renchtalmusikverband, Alemannischer Musikverband, Blasmusikverband Hegau-Bodensee 1893, Blasmusikverband Hochrhein (Sitz Waldshut), Blasmusikverband Hochschwarzwald, Blasmusikverband Kaiserstuhl-Tuniberg, Blasmusikverband Karlsruhe, Blasmusikverband Kinzigtal, Blasmusikverband Mittelbaden, Blasmusikverband Nordrhein Westfalen, Blasmusikverband Odenwald-Bauland, Blasmusikverband Ortenau, Blasmusikverband Schwarzwald-Baar, Blasmusikverband Untermain, Blasmusikverband Vorspessart Kreismusikverband Germersheim,

schreiben aufgefordert, die Umfrage an ihre 1152 Mitgliedsvereine weiterzuleiten. Ob dies durch alle 19 Verbandspräsidenten auch erfolgte, entzieht sich der Kenntnis des Geschäftsführers Thomas Höß. Entsprechend wurden die Musikvereine gebeten, die Anschreiben, Fragebögen und Merkblätter nebst einem frankierten Rückumschlag an ihre Instrumentalausbilder für Trompete, Horn und Posaune auszuhändigen. Am 2. Januar wurde nochmalig ein Erinnerungsschreiben mit verlängerter Rücklauffrist (31. Januar 2008) versendet. Aufgrund der ungünstigeren Verteilungssituation – Musikschulen haben im Vergleich hierzu ein Sekretariat und Verteilungs-Fächer für die jeweilige Lehrkraft – war mit einem geringeren Rücklauf zu rechnen. In der Geschäftsstelle des BDB in Staufen gingen 27 Lehrerbögen ein. Wie schon bei der VdM-Umfrage, kann auch hier keine Rücklaufquote ermittelt werden, da nicht feststellbar war, wie viele Probanden erreicht wurden. Im Verhältnis Lehrer- zu Schülerbögen war der BDB mit 1:4 und der VdM mit 1:6 beteiligt. Die eingegangenen Fragebögen wurden der Autorin zugesandt. Auch die nachgesendeten Fragebögen – nach Ablauf der Rücksendefrist – wurden bei der Dateneingabe berücksichtigt. Insgesamt wurden 140 Fragebögen für Lehrkräfte ausgewertet, lediglich 2 Bögen konnten aufgrund der unvollständigen Angaben nicht in die Auswertung einfließen. Die Dateneingabe erfolgte zur besseren gegenseitigen Kontrolle durch zwei Personen (Autorin sowie eine bezahlte Hilfskraft). Am 23. Mai 2008 endete die Dateneingabe (Database lock). Anschließend wurde nach Beratung durch PD Dr. Sven Schneider²⁵ das Analyseschema von der Autorin selbst erstellt.

4.1.1.2.4 Auswertungsmethoden

Die Daten der SPSS-Matrix wurden folgendem Auswertungsregime unterzogen: Im Rahmen der explorativen Auswertung wurden innerhalb der deskriptiven Analyse arithmetische Mittelwerte und Standardabweichungen berechnet und bei kategorialen oder nominalen Daten die absoluten Häufigkeiten dargestellt. Im Rahmen des explorativen Teils zu dem Outcome-Parameter (OP-Methode) wurden ungerichtete Unterschiedshypothesen geprüft. Dabei wurden innerhalb der bivariaten Analyse zum einen der arithmetische Mittelwert und die Standardabweichungen angegeben. Zum anderen wurden Varianzanalysen mit Messwiederholungsfaktor durchgeführt. Alle Tests wurden zweiseitig mit der Signifikanzgrenze $p \leq .05$ (sowie informativ mit $p \leq .01$ und $p \leq .001$) durchgeführt. Die Irrtumswahrscheinlichkeit wurde auf 5% festgelegt. Alle Analysen wurden mit dem Statistikprogramm SPSS for Windows in der Version 15.0 (SPSS Inc. Chicago, Illinois, USA) durchgeführt. Die Kodierung der quantitativen Daten ist im Anhang (Kodierliste des Lehrerfragebogens) einzusehen.

Als Auswertungsmethoden zu den qualitativen Daten wurde die quantitative (Frage 6) und qualitative Inhaltsanalyse (Frage 3 und 8) verwendet. Die quantitative Inhaltsanalyse erfolgte

Markgräfler Musikverband, Oberbadischer Blasmusikverband Breisgau, Verband der Spielmanns- und Fanfarenzüge Ortenau.

²⁵ PD Dr. Sven Schneider, Jahrgang 1969, Soziologe M. A. und Diplom-Betriebswirt (BA). Studium der Betriebswirtschaftslehre mit der Spezialisierung auf statistische Methoden an der Berufsakademie - staatliche Studienakademie - in Mannheim. Anschließend Studium der Soziologie, Psychologie und Pädagogik an der Ruprecht-Karls-Universität in Heidelberg. Spezialisierung: Soziologie des Alter(n)s, empirische Forschung und Medizinsoziologie (URL: <http://www.socionet.de/autorenprofil.shtml> [Stand: 03.11.2008]).

nach Bortz/Döring (2003: 147 ff). Entsprechend wurde für die Frage 6 die Kodierung keine Textantwort (=0), Zustimmung (=1), Ablehnung (=2) und weder noch (=3) vorgenommen. Die qualitative Inhaltsanalyse erfolgte nach Bortz/Döring (2003: 329 ff). Die Kodierung der Frage 3 und 8 wurde nach Schlüsselbegriffen bzw. Sinneinheiten vorgenommen. Das Kategoriensystem wurde in Kategorien und Subkategorien unterteilt.

Für Frage 3 und 8 wurden jeweils eine Vielzahl von Kategorien (1-14) und Subkategorien verwendet, welche in den Tabellen im Anhang auf den Seiten 297 und 305 eingesehen werden können. Die Kategorien und Subkategorien wurden von Hand, mit Hilfe von Strichlisten, ausgezählt und anschließend die Prozentanteile ermittelt. Mehrfachnennungen der Probanden waren möglich.

4.1.1.3 Ergebnisse

Im Anhang (siehe Seite 293-296) ist ein Fragebogen mit eingetragenen Mittelwerten, Standardabweichungen, Prozentanteilen sowie den absoluten Häufigkeiten (n) einzusehen.

4.1.1.3.1 Frage 1: Fragen zur Person

Nebenstehende Tabelle stellt die empirisch erhobenen Lehrercharakteristika der teilnehmenden 140 Probanden dar. Vergleiche auch Kapitel 4.1.1.2.1 Stichprobenbeschreibung.

Unter „sonstige“ Berufsqualifikationen wurden folgende Angaben erhoben: 16 Lehrkräfte (11,4%) sind Diplom-Orchestermusiker, 9 (6,4%) Schulmusiker, 5 (3,6%) Dipl. Künstlerische Ausbildung, 3 Ausbildung am Konservatorium (davon 1 in Paris), 2 Diplom Blasmusikdirektoren, 2 Dirigenten, 2 C-Posaunenchorleiter, 2 C3-Prüfung, 2 B-Lehrgang, 1 Konzertexamen, 1 Studium der Musikwissenschaften, 1 Kirchenmusiker mit Zusatzqualifikation, 1 Diplom-Psychologe, 1 Staatlich geprüfter Ausbilder von Jungbläsern, 1 Des. Music of Art (USA), 1 Tubist, 1 Instrumentallehrer im Nebenberuf, 1 Autodidakt und 1 Tubist im Musikkorps der Bundeswehr.

Als „sonstige“ Unterrichtsorte wurden genannt: Pädagogische Hochschule (n=3), Musikhochschule (n=2), Universität (n=2), Musikhochschule (n=1), Musikhochschule in der Schweiz (n=1) und Volkshochschule (n=1).

Tabelle 4.1 Lehrercharakteristika

| Variable | Mittelwerte +/- Standardabweichung bzw. Prozentanteile |
|---|--|
| Alter | 43,01 +/- 9,91 |
| Männlich ¹ | 79,0% |
| Trompete ¹ | 53,6% |
| Horn ¹ | 27,9% |
| Posaune ¹ | 28,6% |
| Qualifikation und Erfahrung: | |
| Diplom-Instrumentallehrer ¹ | 58,3% |
| C2-Prüfung ¹ | 11,5% |
| Instrumentalerfahrung | 30,31 +/- 10,02 |
| Berufserfahrung | 19,62 +/- 9,37 |
| Schüler- und Unterrichtscharakteristika: | |
| Jüngste(r) SchülerIn | 7,54 +/- 2,09 |
| Älteste(r) SchülerIn | 34,24 +/- 19,75 |
| Anzahl Trompetenschülerinnen | 3,66 +/- 5,61 |
| Anzahl Trompetenschüler | 11,15 +/- 13,33 |
| Anzahl in Gruppenunterricht Trompete | 4,99 +/- 8,40 |
| Anzahl in Einzelunterricht Trompete | 8,76 +/- 11,99 |
| Anzahl Hornschülerinnen | 1,58 +/- 3,72 |
| Anzahl Hornschüler | 2,41 +/- 4,71 |
| Anzahl im Gruppenunterricht Horn | 1,18 +/- 2,84 |
| Anzahl im Einzelunterricht Horn | 2,52 +/- 5,45 |
| Anzahl Posaunenschülerinnen | 1,26 +/- 3,29 |
| Anzahl Posaunenschüler | 3,11 +/- 5,45 |
| Anzahl in Einzelunterricht Posaune | 2,67 +/- 5,51 |
| Anzahl in Gruppenunterricht Posaune | 1,36 +/- 3,36 |
| Unterrichtsorte: | |
| VdM-Musikschule ¹ | 57,1% |
| Musikverein ¹ | 30,7% |
| Posaunenchor ¹ | 10,7% |
| Privat ¹ | 30,0% |
| Allgemeinbildende Schule | 17,9% |
| Sonstige Unterrichtsorte | 7,9% |

¹ Dummyvariable, die bei Vorliegen des genannten Merkmals mit 1, ansonsten mit 0 codiert ist (Quelle: eigene Berechnungen)

4.1.1.3.2 Frage 2: Unterrichtsziele

Die Abbildung 4.3 zeigt eine Rangfolge der Unterrichtsziele, ermittelt aus den Auswertungen aller an der Studie teilnehmenden Lehrkräfte. An erster Stelle stehen der „Bläseransatz“ (1,12) und die „Bläseratmung (1,12), an zweiter Stelle steht die „Tonvorstellung“ (1,16), an dritter Stelle die „gesunde Körper- und Instrumentalhaltung“ (1,17), an vierter Stelle gefolgt von „Rhythmische Sicherheit“ (1,19), an fünfter Stelle steht das „Mitspielen im Orchester“ (1,22), an sechster Stelle die Vermittlung von „Übetechniken“ (1,32), an siebenter Stelle stehen „Gemeinsames Musizieren“ (1,35), „Musikalische Ausarbeitung von Literatur“ (1,35) und „Tonumfang“, an achter Stelle steht „Literatur Klassik“ (1,36), an neunter Stelle steht die „Technische Ausarbeitung der Literatur“ (1,42) und an zehnter Stelle die „Aufführungspraxis“ (1,5). Platz 11 bis 19 werden von „Musiklehre“ (1,76), „Literatur Jazz“ (1,77), „Vom-Blatt-Spiel“ (1,83), „Literatur Pop“ (1,98), „Gehörschulung“ (2), „Selbstständiges Erarbeiten von Konzertliteratur“ (2,04), „Wettbewerb“ (2,45), „Auswendigspiel“ (2,61) und „Improvisation“ (2,66) belegt.

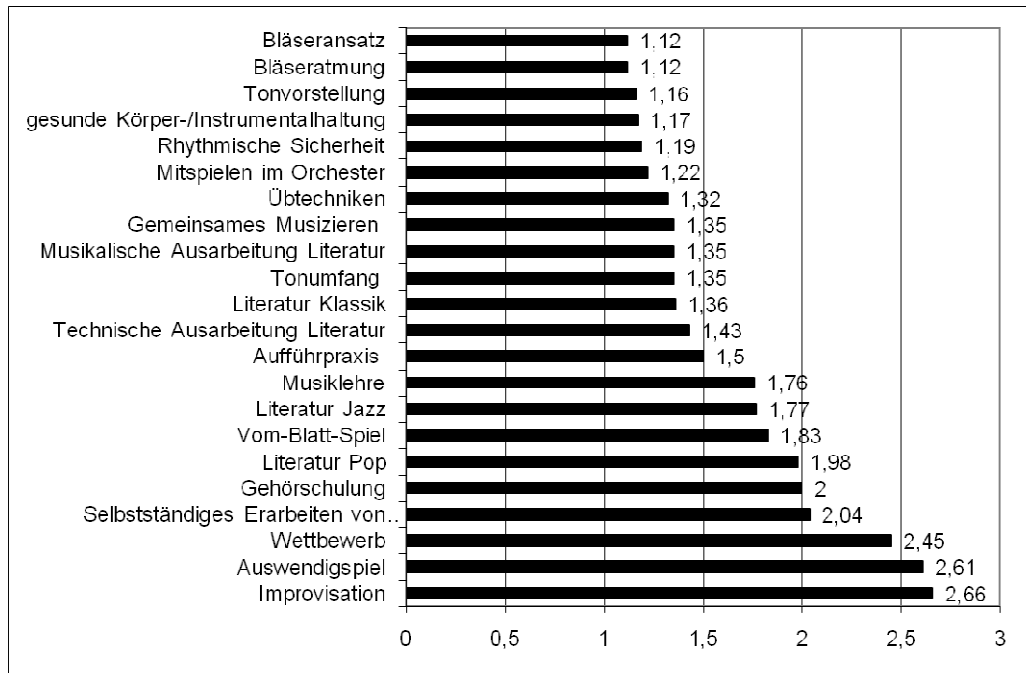
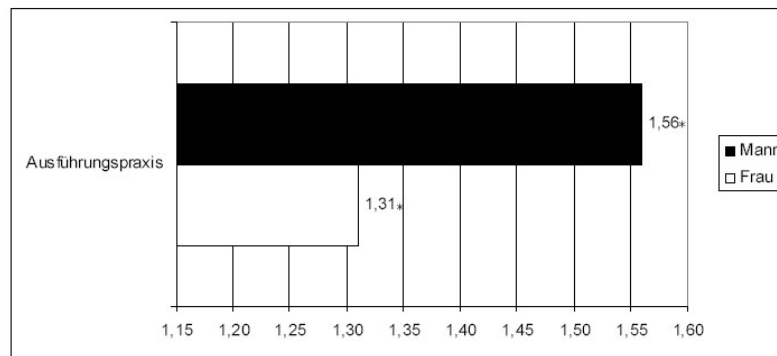


Abbildung 4.3 Ranking der Unterrichtsziele. Wertebereich 1=trifft zu bis 5=trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto größer ist die Zustimmung.

Zur Unterscheidung, ob die Gewichtung der Unterrichtsziele in Abhängigkeit vom Geschlecht der Lehrkräfte variieren, wurden zwei Kategorien (Frau und Mann) gebildet. Die anschließende Analyse des bivariaten Zusammenhangs zwischen dem Geschlecht der Lehrkräfte und der Unterrichtszielsetzung belegt, dass lediglich hinsichtlich des Ziels „Aufführungspraxis“ ein signifikanter Unterschied besteht (siehe Abb. 4.4).



*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.4 Signifikanz der Zielsetzung nach Geschlecht. Wertebereich 1=trifft zu bis 5=trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto größer ist die Zustimmung.

Inwieweit die Unterrichtsziele in Abhängigkeit vom Alter der Lehrer variieren, wurde über die Bildung zweier ungefähr gleich großer Alterskategorien (bis 45 Jahre und ab 45 Jahre) untersucht. Es zeigt sich, dass hinsichtlich der Ziele „Aufführungspraxis“, „Auswendigspiel“, „Tonvorstellung“, „Bläseransatz“, „gesunde Instrumentalhaltung“ und „Bläseratmung“ signifikante Unterschiede zwischen den beiden Altersgruppen bestehen und die älteren Lehrkräfte im Vergleich zu den jüngeren signifikant mehr Wert auf die oben genannte Ziele legen (siehe Abb. 4.5).

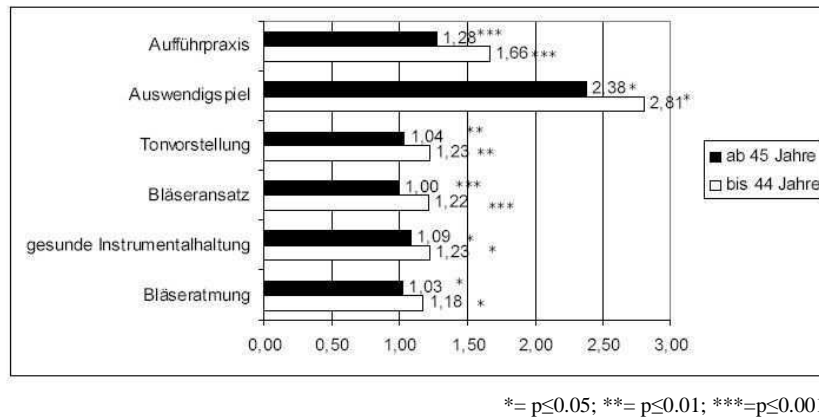


Abbildung 4.5 Signifikanzen der Zielsetzung nach Altersklassen. Wertebereich 1=trifft zu bis 5=trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto größer ist die Zustimmung.

Eine signifikante Korrelation von Unterrichtsziel und Instrument (Trompete, Horn oder Posaune) ergibt sich für „Musikrichtung Pop“ und „Musikrichtung Jazz“. In beiden Musikrichtungen legen die Trompeter mehr Wert auf die in Abbildung 4.6 genannten Ziele als Posaunisten und Hornisten, die Posaunisten wiederum legen mehr Wert auf die oben genannte Ziele als die Hornisten (siehe Abb. 4.6).

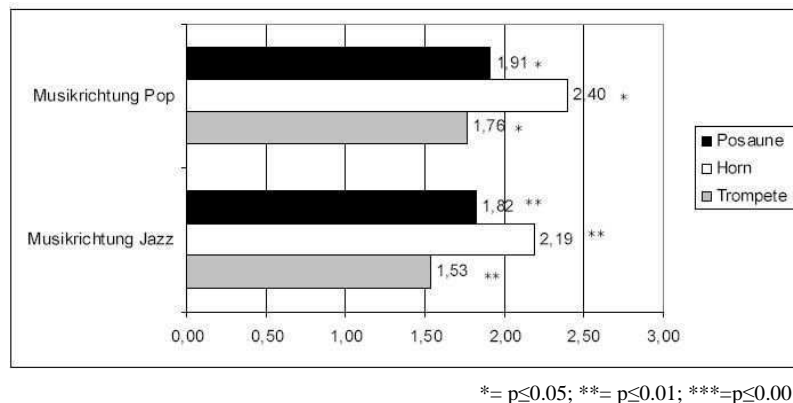
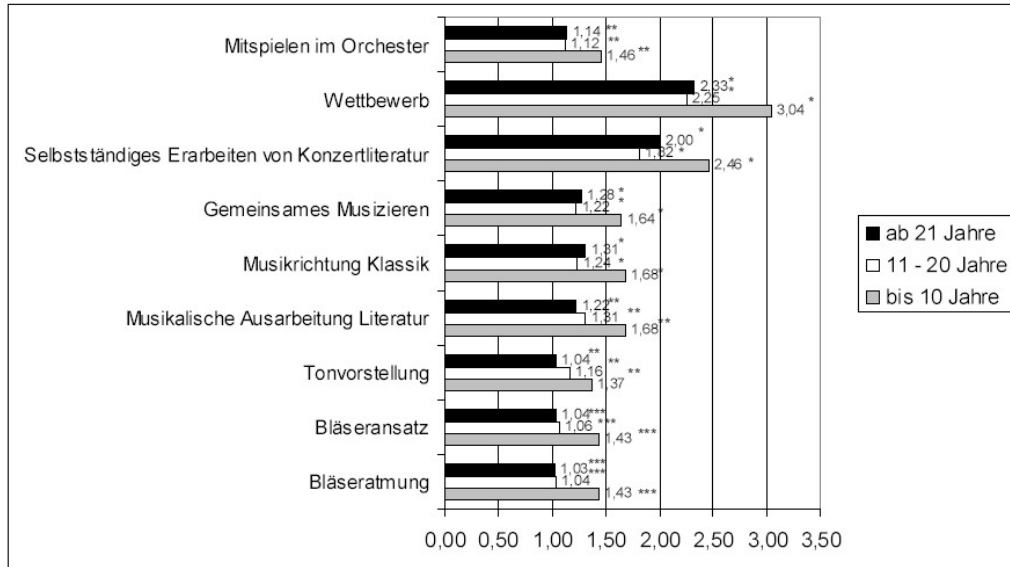


Abbildung 4.6 Signifikanzen der Zielsetzung nach Instrument. Wertebereich 1=trifft zu bis 5=trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto größer ist die Zustimmung.

Für die Überprüfung einer Korrelation von Unterrichtszielen und Berufserfahrung wurden drei ungefähr gleich große Kategorien gebildet (bis 10 Jahre, 10 – 20 Jahre, ab 21 Jahre). Durch die Analyse zeigt sich, dass hinsichtlich der Ziele „Mitspiel im Orchester“, „Wettbewerb“, „Selbstständiges Erarbeiten von Konzertliteratur“, „Gemeinsames Musizieren“, „Musikrichtung Klassik“, „Musikalische Ausarbeitung Literatur“, „Tonvorstellung“, „Bläseransatz“ und „Bläseratmung“ signifikante Unterschiede zwischen den drei genannten Gruppen bestehen. Bei einer Berufserfahrung unter 10 Jahren wird weniger Wert auf die genannten Unterrichtsziele gelegt. Nach 11 - 20 Jahren Berufserfahrung erscheinen die Ziele „Mitspiel im Orchester“, „Wettbewerb“, „Selbstständiges Erarbeiten von Konzertliteratur“, „Gemeinsames Musizieren“ und „Musikrichtung Klassik“ wichtiger als den Probanden der Gruppe ab 21 Jahren und der Gruppe bis 10 Jahren. Ab 21 Jahre Berufserfahrung werden die Ziele „Musikalische Ausarbeitung Literatur“, „Tonvorstellung“, „Bläseransatz“ und „Bläseratmung“ als wichtiger wahrgenommen als bei beiden anderen Gruppen (siehe Abb. 4.7).



*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.7 Signifikanzen der Zielsetzung in Abhängigkeit der Berufserfahrung. Wertebereich 1=trifft zu bis 5=trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto größer ist die Zustimmung.

4.1.1.3.3 Frage 3: Motivation

Die Motivationsgrundlage von Schülerinnen und Schülern ein Instrument zu erlernen und „bei der Stange zu bleiben“ sehen die Lehrkräfte zu 75 % im gemeinsamen Musizieren, 40 % im eigenen Unterricht und verbunden mit der eigenen Person, 36 % in Vorspielen und Konzerten, 32 % durch den Spaß und die Freude am Instrumentalspiel, 33 % durch den erreichten Erfolg sowie 25 % in ansprechender altersgemäßer Unterrichtsliteratur begründet. Weitere Gründe sind der Abbildung 4.8 zu entnehmen.

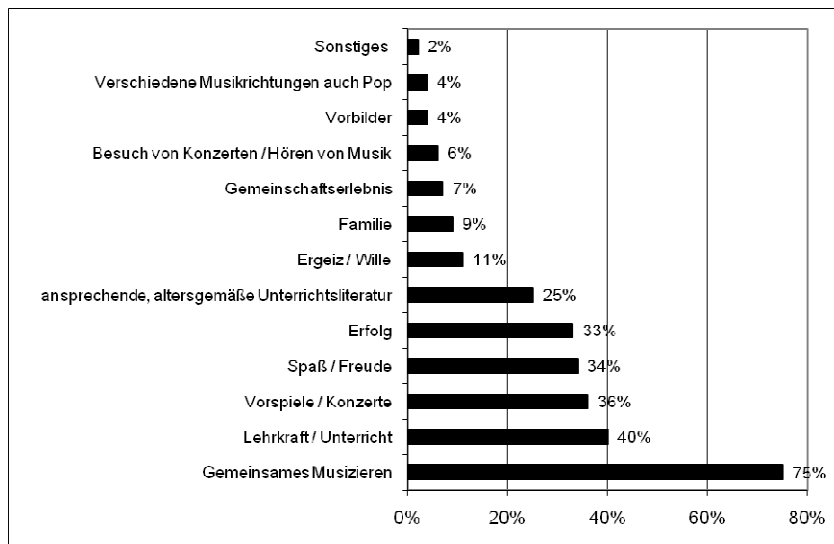


Abbildung 4.8 Motivationsgründe der Schülerinnen und Schüler ein Instrument zu erlernen und „bei der Stange zu bleiben“ aus Sicht der Lehrkräfte.

Im Anhang sind die Auswertungstabelle inklusive der Subkategorien sowie die exemplarischen Antworten der Lehrkräfte einzusehen (siehe Seite 297ff).

4.1.1.3.4 Frage 4: Instrumentalschule

Die Hypothese, dass die Mehrheit der Lehrkräfte im Anfängerunterricht Instrumentalschulen einsetzen, konnte verifiziert werden, da 89,7% der Lehrkräfte Instrumentalschulen verwenden (siehe Abb. 4.9). Von den 10,3% der Lehrkräfte, die keine Instrumentalschulen im Unterricht verwenden, haben 9,3% auch den Grund der Nichtverwendung erläutert. Die exemplarischen Antworten der Begründungen können im Anhang eingesehen werden (siehe Seite 300).

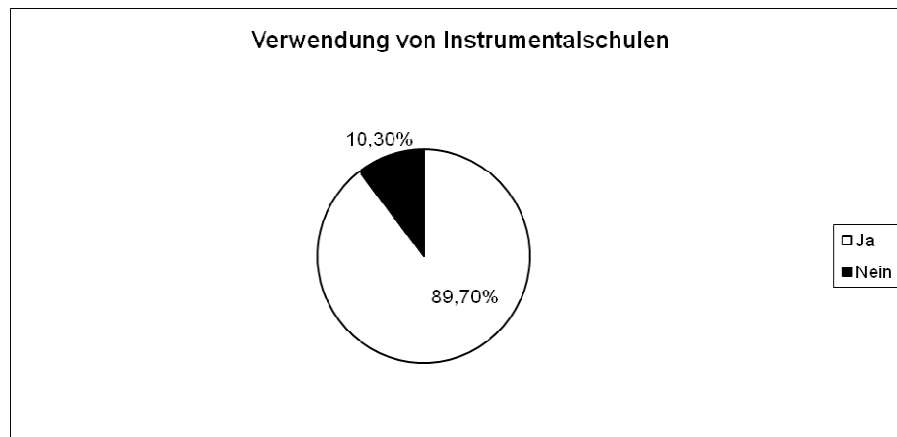


Abbildung 4.9 Verwendung von Instrumentalschulen im Blechbläserunterricht. Auf die Frage, ob Instrumentalschulen im Unterricht eingesetzt werden antwortete die absolute Mehrheit der Lehrkräfte mit „Ja“.

Außerdem befindet sich im Anhang die Rangfolge aller Instrumentalschulen (Trompeten-, Horn- und Posaunenschulen) nach Häufigkeit der Verwendung (siehe Seite 301f).

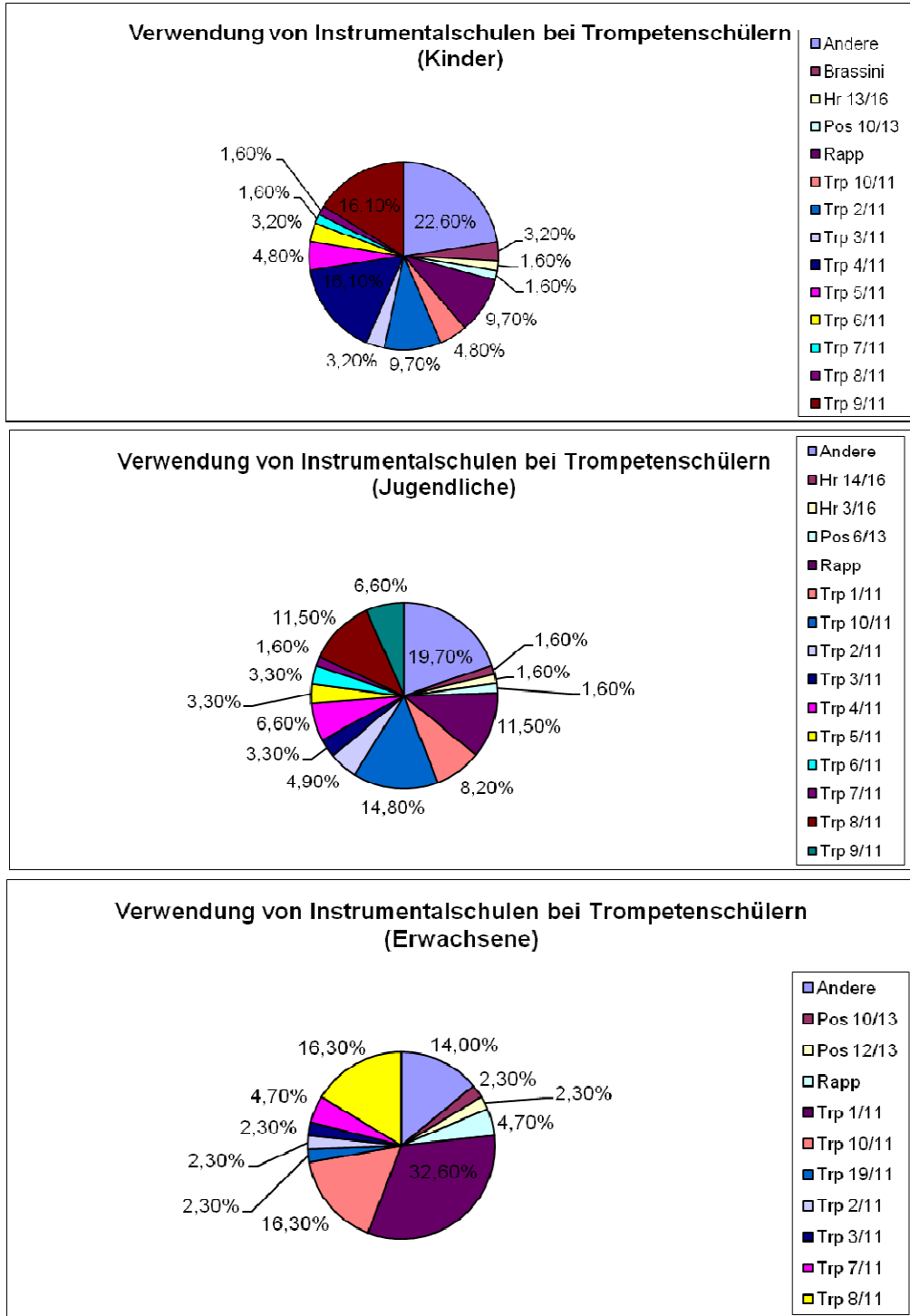


Abbildung 4.10 Verwendung von Instrumentalschulen im Trompetenunterricht nach Altersstufen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene). Bitte beachten: Bei den Codes Hr13/16, Pos 10/13, Hr14/16, Hr3/16, Pos 6/13 und Pos12/13 handelt es sich um die entsprechenden Ausgaben für Trompete derselben Instrumentalschulen, z. B. Hr13/16 = Bläser-Team (Rapp, 2001) für Horn, im Trompetenunterricht wird die die Aufgabe für Trompete eingesetzt. Im Anfängerbereich sind die Ausgaben für Horn und Trompete nahezu identisch.

Die nebenstehenden Tortendiagramme (siehe Abb. 4.10) zeigen die Verteilung der verwendeten Instrumentalschulen bei Trompetenschülern der Altersklassen Kinder, Jugendliche und Erwachsene:

Für **Kinder** werden folgende Trompetenschulen bevorzugt verwendet:

16,1% Lutz (1990, Trp4/11), 16,1% Sowa (1991, Trp9/11), 9,7% Botmar (1999, Trp2/11) und 9,7% Rapp (1994, 1991, Trp5/11 bzw. Trp6/11), 6,4% Rapp²⁶ (1991, 4,8% Trp5/11+ 1,6% Pos10/13), 4,8% Stegmann (1960, Trp10/11), 3,8% Brassini²⁷ (Schade, 2004), 3,2% Dünser (1999, Trp3/11), 3,2% Rapp (1984, Trp6/11), 1,6% Rapp (2001, Hr13/16), 1,6% Schmidt (1981, Trp7/11), 1,6% Schweitzer (1988, Trp8/11) und 22,6% verwenden andere²⁸ Instrumentalschulen.

Für **Jugendliche** bevorzugen Trompetenlehrer folgende Unterrichtswerke:

14,8% Stegmann (1960, Trp10/11), 11,5% Rapp (1984, 1991, Trp5/11 bzw. Trp6/11), 11,5% Schweitzer (1988, Trp8/11), 8,2% Arban (1956, Trp1/11), 8,1% Botmar (1999, 4,9% Trp2/11, 1,6% Hr3/16, 1,6% Pos6/13), 6,6% Sowa (1991, Trp9/11), 6,6% Lutz (1990, Trp4/11), 4,9% Rapp (1991, 3,3% Trp5/11 + 1,6% Hr14/16), 3,3% Dünser (1999, Trp3/11), 3,3% Rapp (1984, Trp6/11) und 19,7% verwenden andere Instrumentalschulen.

Für **Erwachsene** werden folgende Instrumentalschulen bevorzugt verwendet:

32,6% Arban (1956, Trp1/11), 20,8% Stegmann (1960, 16,3% Trp10/11 + 2,3% Pos10/13 + 2,3% Trp19/11²⁹), 16,3% Schweitzer (1988, Trp8/11), 4,7% Rapp (1984, 1991, Trp5/11 bzw. Trp6/11), 4,7% Schmidt (1981, Trp7/11), 2,3% Botmar (1999, Trp2/11), 2,3% Dünser (1999, Trp3/11), 2,3% Rapp (1984, 1991, Trp5/11 bzw. Trp6/11) und 14% andere Unterrichtswerke.

Bei der Betrachtung der Diagramme ergeben sich Überschneidungen dahin gehend, dass manche Instrumentalschulen in allen Altersstufen, andere ausschließlich in bestimmten Alterskategorien eingesetzt werden³⁰. Hieraus abgeleitet ergibt sich dann für die Trompetenschulen – unabhängig der Altersstufen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) – folgende „**Top-8-Liste**“ (n=Anzahl der Nennungen durch die Lehrkräfte): **1) Stegmann** Trp10/11 (n=22), **2) Arban** Trp1/11 (n=21), **3) Schweitzer** Trp8/11 (n=16) und **Lutz** Trp4/11 (n=16), **4) Sowa** Trp9/11 (n=14), **5) Botmar** Trp2/11 (n=11), **6) Rapp** Trp5/11 (n=7), **7) Dünser** Trp3/11 (n=5) und **Rapp** Trp6/11 (n=5) und **8) Schmidt** Trp7/11 (n=4)³¹.

²⁶ Bei Nennung „Rapp“ konnte der Code nicht eindeutig zugeordnet werden, da der Autor mehrere Schulen verfasst hat.

²⁷ Vgl. Kapitel 2.5.3 Integration der Myofunktionellen Übungen im Blechbläserunterricht

²⁸ Als „Andere“ werden diejenigen Schulen bezeichnet, die nicht in Kapitel 3.2 analysiert wurden.

²⁹ Tippfehler in der SPSS-Matrix wird Trp10/11 zugeordnet.

³⁰ Ausschließlich für **Kinder und Jugendliche** finden die Unterrichtswerke von Lutz (1990, Trp4/11), Rapp (1991, Trp5/11), Rapp (1984, Trp6/11) und Sowa (1991, Trp9/11) Verwendung. Nur für die Altersgruppe **Kinder** werden die beiden Schulen „Brassini“ (Schade, 2004) und „Bläser-Team“ (Rapp,2001) genutzt. Als einzige Schule nur für **Jugendliche und Erwachsene** wird Arban (1956, Trp1/11) im Unterricht eingesetzt. Folgende Instrumentalschulen werden **in allen Altersstufen** eingesetzt: Botmar (1999, Trp2/11), Dünser (1999, Trp3/11), Schmidt (1981, Trp7/11), Schweitzer (1988, Trp8/11), Stegmann (1960, Trp10/11) und Rapp (1984, 1991, Trp5/11 bzw. Trp6/11).

³¹ Das Ranking ist in Hinblick auf die Auszählung der Schulen von Rapp (Trp5/11 bzw. Trp6/11) nicht korrekt, da bei dem Gesamtranking noch 23 Nennungen von „Rapp“ den Werken nicht zugeordnet werden konnte.

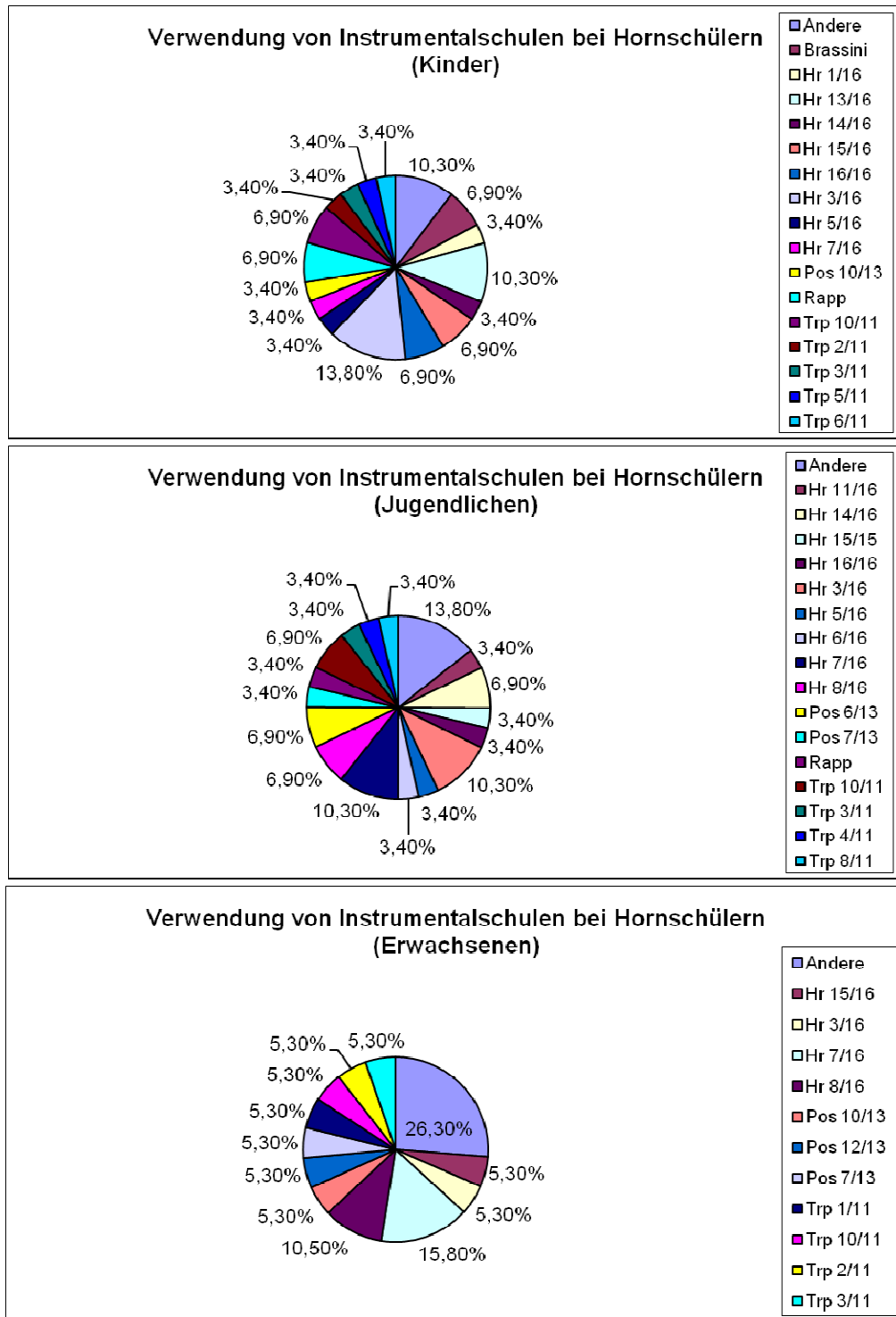


Abbildung 4.11 Verwendung von Instrumentalschulen im Hornunterricht nach Altersstufen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene). Bitte beachten: Bei den Codes Pos 10/13, Pos 6/13, Pos 7/13 und Pos 12/13 kann wegen Bassschlüsselnotation davon ausgegangen werden, dass die Ausgabe für Horn derselben Instrumentalschule im Unterricht eingesetzt wird. Analog hierzu gilt, dass Trompetenschulen auch im Hornunterricht eingesetzt werden können, da der Beginn auf der Trompete in Bezug auf den Tonumfang nahezu identisch ist.

Die nebenstehenden Tortendiagramme (siehe Abb. 4.11) zeigen analog die Verteilung der verwendeten Instrumentalschulen nun für Hornschüler:

Für Kinder werden folgende Instrumentalschulen im Hornunterricht bevorzugt verwendet:

17,2% Botmar (1999, 13,8 % Hr3/16 + 3,4% Trp2/11), 10,3% Rapp (2001, Hr13/16), 10,2% Rapp (1991, 3,4% Hr14/16 + 3,4% Pos10/13 + 3,4% Trp5/11), 6,9% Brassini (Schade, 2004), 6,9% Weingärtner (1998, Hr15/16), 6,9% Weiß (1992, Hr16/16), 6,9% Rapp (1991, 2001 Hr13/16 bzw. Hr 14/16), 6,9% Stegmann (Trp10/11), jeweils 3,4% verwenden die Schulen von Bader (1998, Hr1/16), Freund (1977, Hr5/16), Höltzel (1981, Hr7/16), Dünser (1999, Trp3/11), Rapp (1984, Trp6/11) und 10,3% andere Schulen.

Für Jugendliche bevorzugen Lehrkräfte im Hornunterricht folgende Werke:

17,2% Botmar (1999, 10,3% Hr3/16 + 6,9% Pos6/13), 10,3% Höltzel (1981, Hr7/16), 6,9% Rapp (1991, Hr14/16), 6,9% Huth (1968, Hr8/16), 6,9% Stegmann (1960, Trp10/11), jeweils 3,4% verwenden die Werke von Ployhar (1969, Hr11/16), Weingärtner (1998, Hr15/16), Weiß (1992, Hr16/16), Freund (1977, Hr5/16), Gretchell (1961, Hr6/16), Kinyon (1956, Pos7/13 entspricht Hr 9/16), Rapp (1992, 2001, Hr13/16 bzw. Hr14/16), Dünser (1999, Trp3/16) Lutz (1990, Trp4/11), Schweitzer (1988, Trp8/11) und 13,8% andere Werke.

Für Erwachsene werden folgende Instrumentalschulen im Hornunterricht bevorzugt verwendet:

15,8% Höltzel (1981, Hr7/16), 10,6% Botmar (1999, 5,3% Hr3/16 + 5,3% Trp2/11), 10,6% Stegmann (1960, 5,3% Pos12/13 + 5,3% Trp10/11), 10,5% Huth (1968, Hr8/16), jeweils 5,3% verwenden die Schulen von Weingärtner (1998, Hr15/16), Rapp (1991, Pos10/13 entspricht Hr14/16), Kinyon (1959, Pos7/13 entspricht Hr9/16), Arban (1956, Trp1/11), Dünser (1999, Trp3/11) und 26,3% der Lehrkräfte verwenden andere Schulen.

Auch hier ergeben sich Überschneidungen in den Altersstufen analog zu den betrachteten Trompetenschulen³². Hieraus abgeleitet ergibt sich für die „reinen“ Hornschulen – unabhängig der Altersstufen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) – folgende „**Top-6-Liste**“ (n=Anzahl der Nennungen durch die Lehrkräfte):

1) Botmar Hr3/16 (n=9), **2) Höltzel** Hr7/16 (n=7), **3) Huth** Hr8/16 und **Weingärtner** Hr15/16 jeweils (n=4), **4) Rapp** Hr13/16, **Rapp** Hr14/16 und **Weiß** (Hr16/16) jeweils (n=3), **5) Freund** Hr5/16 (n=2) und **6) Bader** Hr1/16, **Gretchell** Hr6/16 und **Ployhar** Hr11/16 jeweils (n=1)³³.

³²Ausschließlich für **Kinder und Jugendliche** finden folgende Unterrichtswerke Verwendung: Freund (1977, Hr5/11), Rapp (1992, 2001, Hr13/16 bzw. Hr14/16), Rapp (1992, Hr14/16) und Weiß /1992, Hr16/16). Als einzige Schule wird Huth (1968, Hr8/16) nur für **Jugendliche und Erwachsene** im Unterricht eingesetzt. Nachfolgende Instrumentalschulen werden **in allen Altersstufen** eingesetzt: Botmar (1999, Hr3/16), Höltzel (1981, Hr7/16), Weingärtner (1998, Hr15/16), Dünser (1999, Trp3/11) und Stegmann (1960, Trp10/11).

³³ Diese Reihenfolge ist Hinblick auf die Auszählung der Schulen von Rapp (Hr13/16 bzw. Hr14/16) nicht sicher ermittelbar, da bei dem Gesamtranking insgesamt 23 Nennungen von „Rapp“ den Werken nicht eindeutig zugeordnet werden konnte.

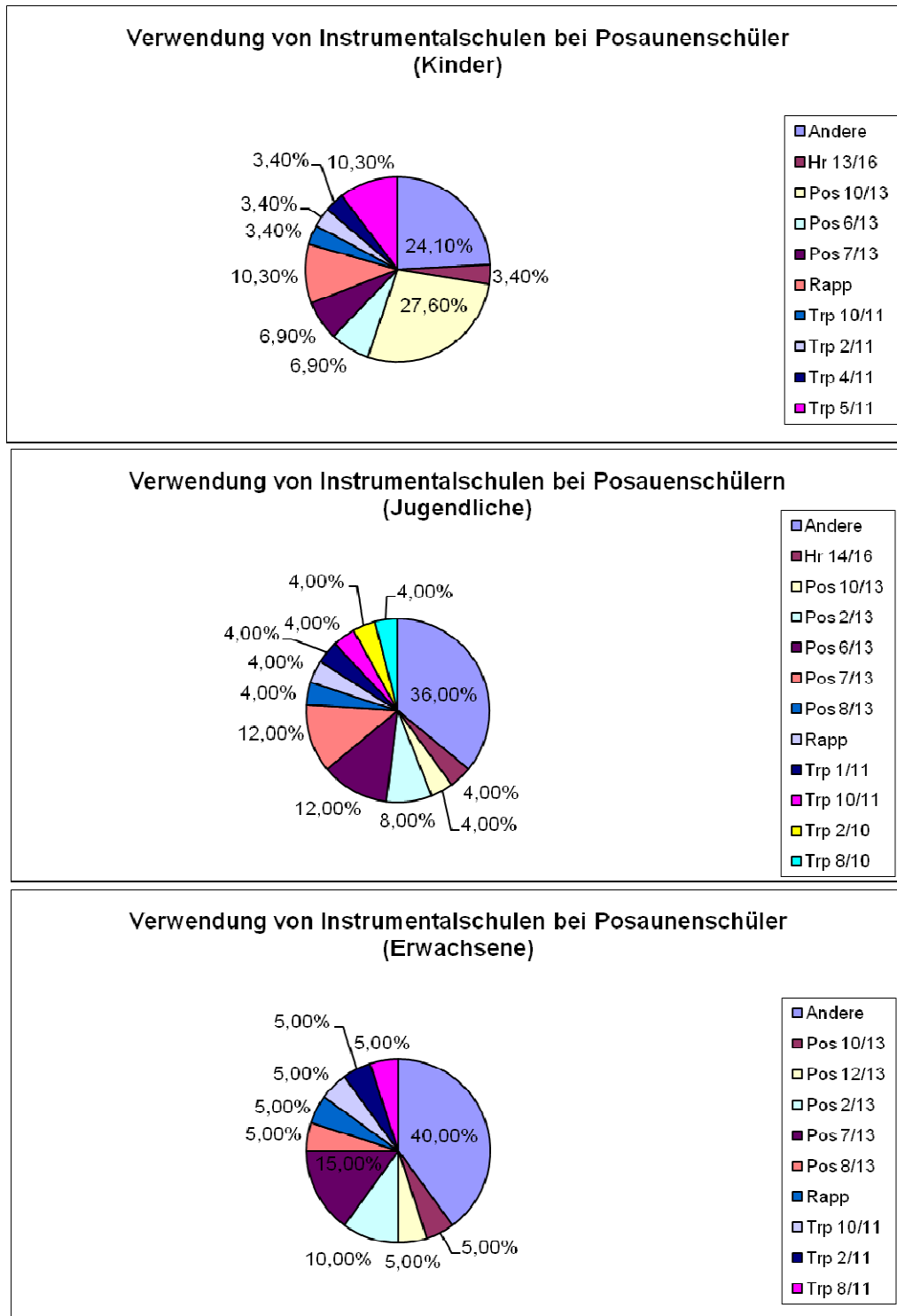


Abbildung 4.12 Verwendung von Instrumentalschulen im Posaunenunterricht nach Altersstufen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene). Bitte beachten: Bei den Codes „Hr“ bzw. „Trp“ kann wegen Violinschlüsselnotation davon ausgegangen werden, dass die Ausgabe für Posaune derselben Instrumentalschule im Unterricht eingesetzt wird.

Analog zeigen die nebenstehenden Tortendiagramme (siehe Abb. 4.12) nun die Verteilung der verwendeten Instrumentalschulen bei Posaunenschülern:

Für **Kinder** werden folgende Posaunenschulen bevorzugt verwendet:

37,9% Rapp (1991, 27,6% Pos10/13 + 10,3% Trp5/11), 10,3% Rapp (1991, 2001 Pos10/13 bzw. Hr13/16), 10,3% Jansma (1999, 6,9% Pos6/13 + 3,4% Trp2/11), 6,9% Kinyon (1958, Pos7/13), 3,4% Stegmann (1970, Trp10/11 entspricht Pos12/13), 3,4% Lutz (1990, Trp4/11) und 24,1% andere.

Für **Jugendliche** bevorzugen Posaunenlehrer folgende Unterrichtswerke:

16% Jansma (1999, 12% Pos6/13 + 4% Trp2/11), 12% Kinyon (1958, Pos7/13), 8% Beeler (1944, Pos2/13), 8% Rapp (4% Hr14/16 + 4% Pos19/13), 8% Mössinger, Schweitzer (4% Pos8/13 + 4% Trp8/11), 4% Arban (1936, Trp1/11 entspricht Pos1/13), Rapp (1991, 2001 Pos10/13 bzw. Hr13/16) und 36% andere.

Für **Erwachsene** werden folgende Instrumentalschulen bevorzugt verwendet:

15% Kinyon (1958, Pos7/13), 10% Beeler (1944, Pos2/13), 10% Stegmann (1970, 5% Pos12/13 + 5% Trp10/11), 10% Mössinger, Schweitzer (5% Pos8/13 + 5% Trp8/11), 5% Jansma (1999, Trp2/11 entspricht Pos6/13) und 40% andere.

Auch bei den Posaunenschulen zeigt sich, dass manche Schulen in allen Alterskategorien Verwendung finden, andere dagegen nur in einer bestimmten Altersgruppe³⁴. Hieraus abgeleitet ergibt sich für die Posaunenschulen – unabhängig der Altersstufen (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) – folgende „**Top-4-Liste**“ (n=Anzahl der Nennungen durch die Lehrkräfte):

1) Rapp Pos10/13 (n=10), **2) Jansma** Pos6/13 und **Kinyon** Pos7/13 (n=8), **3) Beeler** Pos2/13, **Arban** Pos1/13 und **Mössinger** Pos8/13 (n=2) und **4) Müller** Pos9/13 und **Stegmann** Pos12/13 (n=1)³⁵.

Anmerkung: Der durch Groß- und Fachhandel ermittelte Verbreitungsgrad für Trompeten-, Horn- und Posaunenschulen (vgl. Top-10-Listen in 3.1) wird durch die Studie dahin gehend bestätigt, dass 78,65% (n=221) der im FAI analysierten Unterrichtswerke auch in der Befragung der Lehrkräfte genannt wurden. Lediglich 21,35% (n=60) geben „andere“ Instrumentalschulen an. Dies kann anhand des Rankings im Anhang (siehe Seite 301f) nachvollzogen werden.

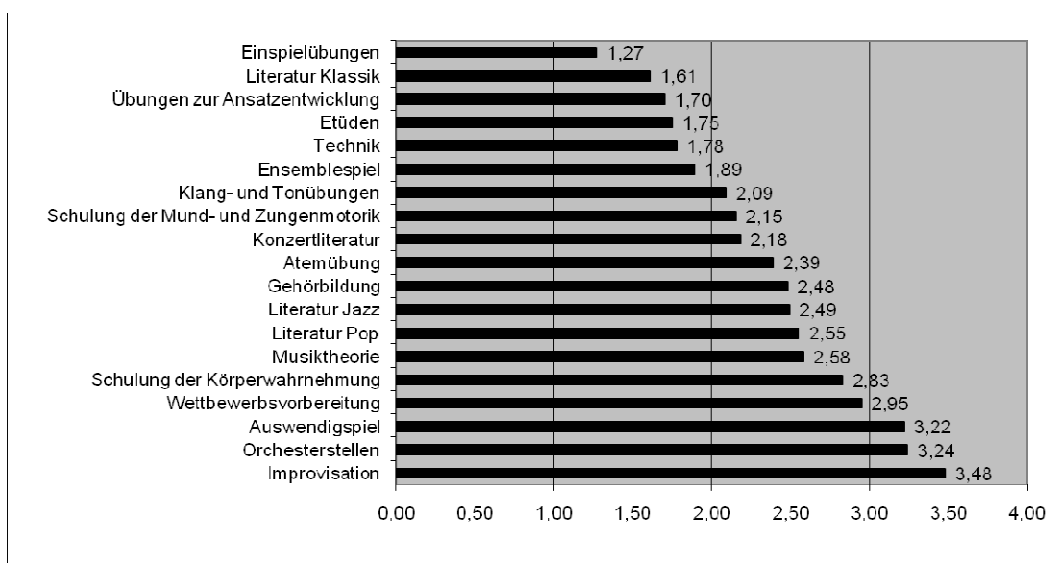
³⁴ Folgende Instrumentalschulen werden **in allen Altersstufen** eingesetzt: Rapp (1991, Pos10/13), Kinyon (1958, Pos7/13), Jansma (1991, Pos6/13) und Stegmann (1970, Pos12/13). Als einzige Schule nur für **Jugendliche und Erwachsene** wird Mössinger (2001, Pos8/13) im Unterricht eingesetzt.

³⁵ Die Rangreihenfolge ist auch hier in Hinblick auf die Auszählung der Schulen von Rapp (Pos10/13 bzw. Hr13/16) nicht eindeutig ermittelbar, da bei dem Gesamtranking weitere 23 Nennungen von „Rapp“ den Werken nicht eindeutig zugeordnet werden konnte.

4.1.1.3.5 Frage 5: Unterrichtsinhalte

Die Abbildung 4.13 stellt das Ranking der Unterrichtsinhalte dar. Die Inhalte im Wertebereich 1,00 bis 1,99 (entspricht hier Platz 1 bis 6) nehmen *sehr oft* bis *oft* im Unterricht Raum ein, d.h. vermutlich in nahezu jeder Unterrichtsstunde. Unterrichtsinhalte im Wertebereich von 2,00 bis 2,99 (entspricht hier Platz 7 bis 16) nehmen *oft* bis *manchmal* Raum in der Stunde ein, d. h. vermutlich jede zweite, dritte oder vierte Unterrichtsstunde. Die Inhalte im Wertebereich 3,00 bis 3,99 (entspricht hier Platz 17-19) nehmen *manchmal* bis *selten* im Unterricht Raum ein, d. h. vermutlich höchstens einmal pro Vierteljahr.

Auf Platz 1 stehen „Einspielübungen“ (1,27), auf Platz 2 „Literatur Klassik“ (1,61), auf Platz 3 „Übungen zur Ansatzentwicklung“, auf Platz 4 „Etüden“ (1,75), auf Platz 5 „Technik“ (1,78), auf Platz 6 „Ensemblespiel“ (1,89), auf Platz 7 „Klang- und Tonübungen“ (2,09), auf Platz 8 „Schulung der Zungen- und Mundmotorik“ (2,15), auf Platz 9 „Konzertliteratur“ (2,18), auf Platz 10 „Atemübungen“ (2,39), auf Platz 11 „Gehörbildung“ (2,48), auf Platz 12 „Literatur Jazz“ (2,49), auf Platz 13 „Literatur Pop“ (2,55), auf Platz 14 „Musiktheorie“ (2,58), auf Platz 15 „Schulung der Körperwahrnehmung“ (2,83), auf Platz 16 „Wettbewerbsvorbereitung“ (2,95), auf Platz 17 „Auswendigspiel“ (3,22), auf Platz 18 „Orchesterstellen“ (3,24) und auf Platz 19 „Improvisation“ (3,48).

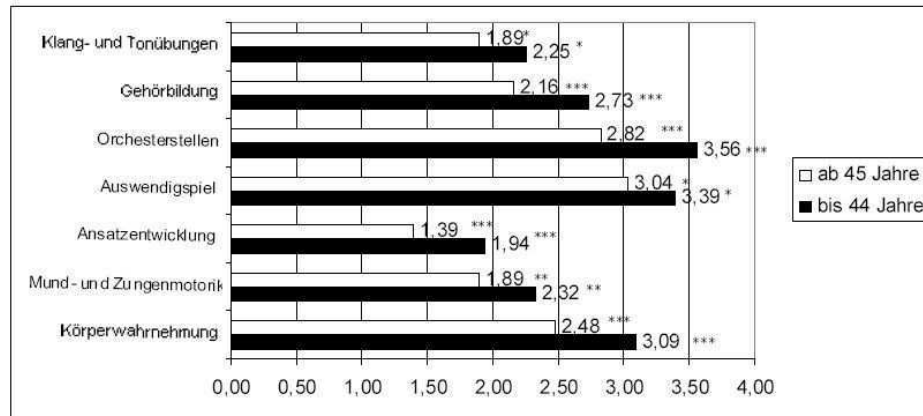


*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.13 Umsetzung der Unterrichtsinhalte im Blechbläserunterricht. Wertebereich 1=sehr oft, 2=oft, 3=manchmal, 4=selten 5=nie. Je niedriger der Zahlenwert, desto häufiger nehmen diese Inhalte in der Unterrichtsstunde Raum ein.

Inwieweit die Häufigkeit bestimmter Unterrichtsinhalte in Abhängigkeit vom Alter der Lehrkraft variiert, wurde über die Bildung zweier ungefähr gleich großer Alterskategorien (bis 45 Jahre und ab 45 Jahre) und anschließender bivariater Analyse ermittelt. Hinsichtlich der Inhalte „Klang- und Tonübungen“, „Gehörbildung“, „Orchesterstellen“, „Auswendigspiel“, „Ansatzentwicklung“, „Mund- und Zungenmotorik“ und „Körperwahrnehmung“ zeigten sich

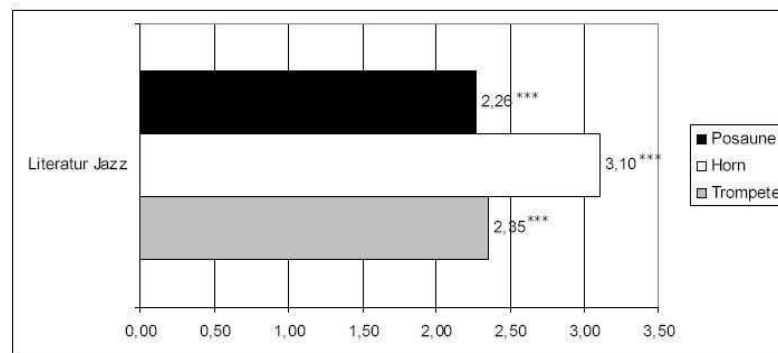
signifikante Unterschiede zwischen den beiden Altersgruppen. Ältere Lehrer scheinen hierbei signifikant mehr Wert auf die oben genannten Unterrichtsinhalte zu legen (siehe Abb. 4.14).



*= p<0.05; **= p<0.01; ***=p<0.001

Abbildung 4.14 Signifikanzen Umsetzung der Unterrichtsinhalte nach Altersklassen. Je niedriger der Zahlenwert, desto häufiger nehmen diese Inhalte in der Unterrichtsstunde Raum ein.

Die sich anschließende Analyse einer möglichen Korrelation zwischen den einzelnen Instrumentengruppen und den Unterrichtsinhalten zeigt lediglich für „Literatur Jazz“ einen signifikanten Unterschied zwischen den drei Gruppen. Die Posaunisten legen hier mehr Wert auf Jazzliteratur als die Trompeter und Hornisten, Letztere wiederum signifikant mehr als die Hornisten (siehe Abb. 4.15).



*= p<0.05; **= p<0.01; ***=p<0.001

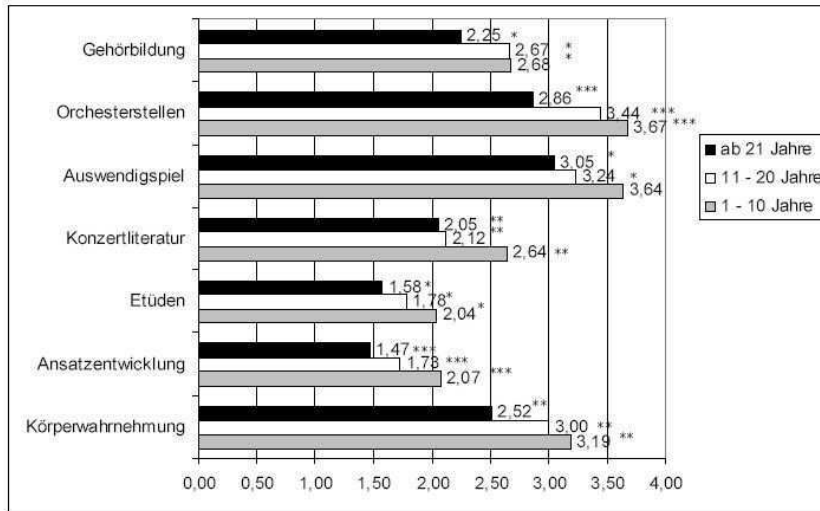
Abbildung 4.15 Signifikanzen Umsetzung der Unterrichtsinhalte nach Instrumenten. Je niedriger der Zahlenwert, desto häufiger nehmen diese Inhalte in der Unterrichtsstunde Raum ein.

Im direkten Vergleich der Geschlechter gab es in Bezug zu den Unterrichtsinhalten keine signifikanten Unterschiede.

Zur Beantwortung der Frage, ob die Häufigkeit bestimmter Unterrichtsinhalte in Abhängigkeit der Berufserfahrung variieren, wurden drei ungefähr gleich große Kategorien gebildet (bis 10 Jahre, 10-20 Jahre, ab 21 Jahre).

Zwischen der Berufserfahrung der Lehrkräfte und bestimmten Unterrichtsinhalten zeigten sich hinsichtlich der Inhalte „Gehörbildung“, „Orchesterstellen“, „Auswendigspiel“, „Konzertliteratur“, „Etüden“, „Ansatzentwicklung“ und „Körperwahrnehmung“ signifikante

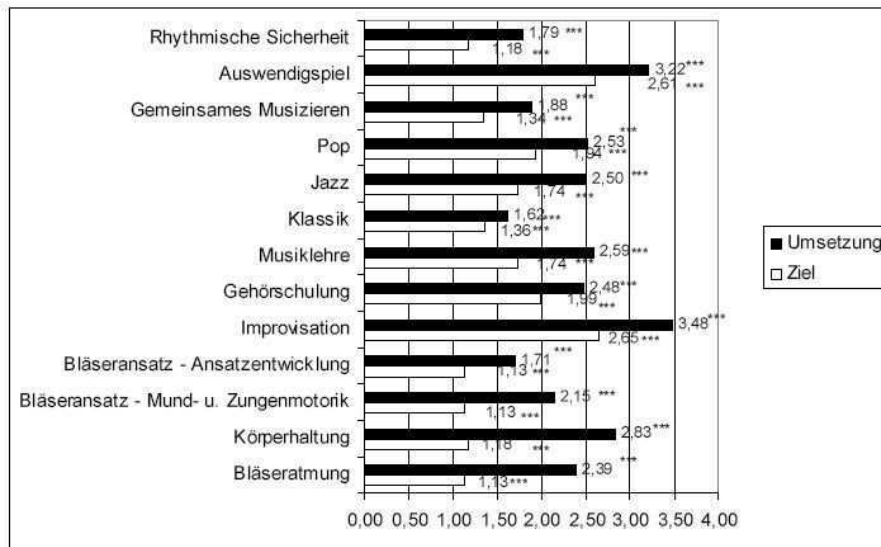
Unterschiede zwischen den drei Gruppen: Je umfangreicher die Berufserfahrung, desto mehr Wert wird auf die oben genannten Inhalte gelegt (siehe Abb. 4.16).



*= p<0.05; **= p<0.01; ***=p<0.001

Abbildung 4.16 Signifikanzen Umsetzung der Unterrichtsziele nach Berufserfahrung. Je niedriger der Zahlenwert, desto häufiger nehmen diese Inhalte in der Unterrichtsstunde Raum ein.

In Abbildung 4.17 sind die signifikanten Unterschiede zwischen den durch die Lehrkraft angestrebten Unterrichtszielen und den von ihr tatsächlich umgesetzten Unterrichtsinhalten dargestellt. Als besonders auffällig erscheinen hierbei die Unterschiede der unteren 3 Balkenpaare der Abbildung, also zwischen dem Ziel „Bläseransatz“ (1,13) und der entsprechenden Umsetzung „Mund- und Zungenmotorik“ (2,15) sowie Ziel und Umsetzung von jeweils „Körperhaltung“ (1,18 – 2,83) und „Bläseratmung“ (1,13 – 2,39).



*= p<0.05; **= p<0.01; ***=p<0.001

Abbildung 4.17 Vergleich signifikante Unterschiede zwischen den Unterrichtszielen (Ziel) und Unterrichtsinhalten (Umsetzung). Je niedriger der Zahlenwert, desto mehr Wert wird auf das Ziel bzw. den Inhalt Wert gelegt.

4.1.1.3.6 Frage 6: Vorurteil

Zwischen den beiden Geschlechtern zeigt sich bei den Lehrkräften kein signifikanter Unterschied im Hinblick auf die Einschätzung der Aussage. Insgesamt 134 Probanden äußerten sich schriftlich zu diesem Vorurteil. Die exemplarischen Antworten der Kategorie „Zustimmung“ , „Ablehnung“ und „Weder noch“ befinden sich im Anhang (Seite 303f) und können dort eingesehen werden. Dem Vorurteil stimmen 3 Männer (2,9% der Männer) zu, dagegen lehnen 29 Frauen (100% der Frauen) und 99 Männer (94,3% der Männer) das Vorurteil ab. Bei den Männern stimmten 3 (2,9% der Männer) neutral. Insgesamt fällt die große Ablehnung des Vorurteils durch die Männer auf.

4.1.1.3.7 Frage 7: Blechbläser-Qualitäten

In Abbildung 4.18 sind bestimmte „Blechbläser-Qualitäten“ ihrer eingeschätzten Schwierigkeit nach aufgelistet, wie sie sich nach der Auswertung von Frage 7 ergeben. Nach Meinung der Lehrkräfte gilt für den Schwierigkeitsgrad der zu entwickelnden Fertigkeiten am Instrument folgende Rangfolge vom schwierigsten zum leichteren:

„Sicherheit in der Höhe“ (1,85) zu erlernen, gefolgt von „Improvisieren“ (1,93), „Pianissimo“ (2,09), „Ton-Treffsicherheit“ (2,25), „Dynamische Bandbreite“ (2,32), „Musikalischer Ausdruck“ (2,34), „Homogene Klangqualität“ (2,34), „Artikulation“ (2,39), „Auswendigspiel“ (2,4), „Technische Sicherheit“ (2,46), „Blechbläserklang“ (2,49), „Vom-Blatt-Spiel“ (2,5), „Fortissimo“ (2,6), „Atemtechnik“ (2,63), „Ansatzgefühl“ (2,65), „Sicherheit in der Tiefe“ (2,78), „Körpergefühl“ (2,84), Instrumentalhaltung“ (3,12) und „Mittellage“ (3,39).

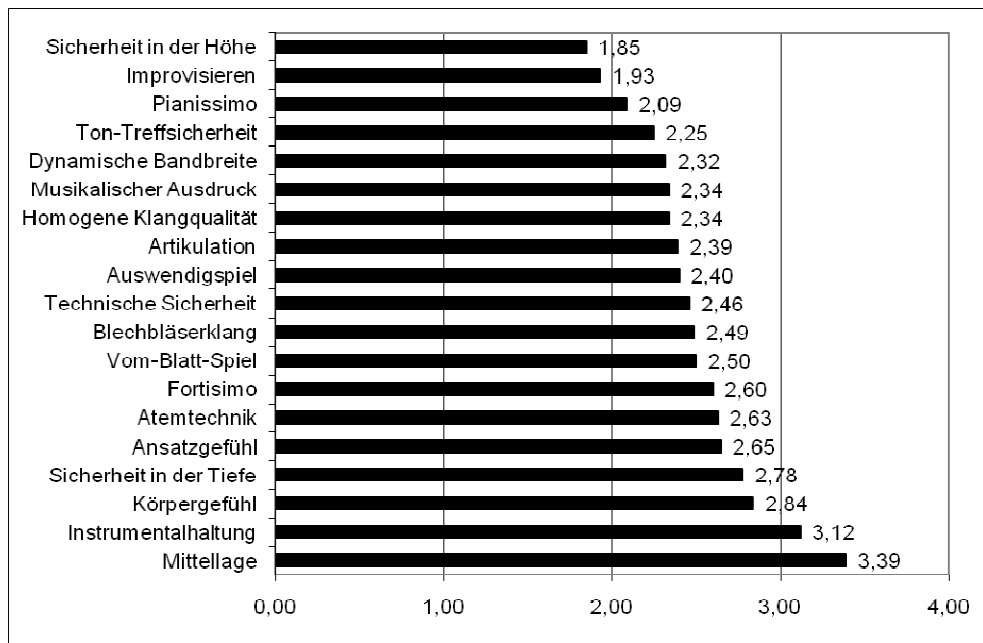
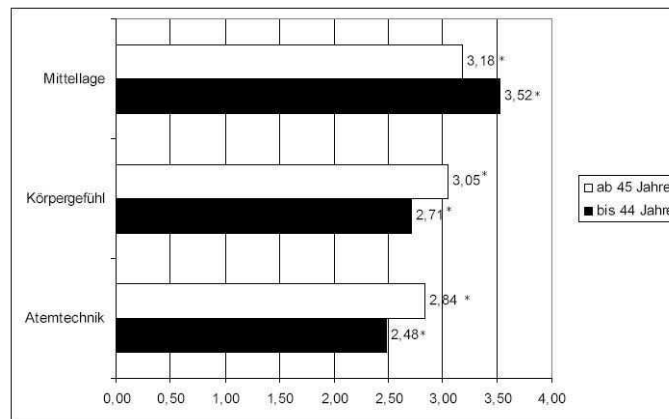


Abbildung 4.18 Ranking der „Blechbläser-Qualitäten“. Wertebereich 1=sehr schwer, 2=schwer, 3=weder noch, 4=leicht und 5=„sehr leicht“. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist nach Einschätzung der Lehrkräfte der Schwierigkeitsgrad der genannten Blechbläser-Qualität.

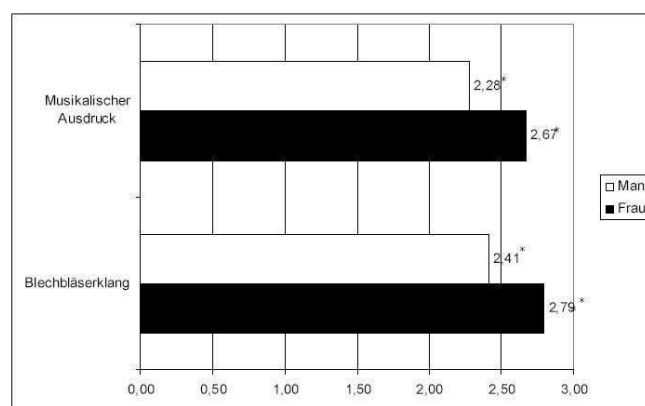
Für die weitere Analyse wurden zwei ungefähr gleich große Alterskategorien gebildet (bis 45 Jahre und ab 45 Jahre). Eine Korrelation zwischen Alter der Lehrkräfte und Unterrichtszielsetzung belegt nur für die drei Blechbläser-Qualitäten „Mittellage“, „Körpergefühl“ und „Atemtechnik“ signifikante Unterschiede zwischen den beiden Altersgruppen. Die älteren Lehrkräfte beurteilen hierbei den Schwierigkeitsgrad für das Erlernen der „Mittellage“ signifikant höher als die jüngeren Lehrkräfte. Jüngere Lehrkräfte beurteilen dagegen den Schwierigkeitsgrad für das Erlernen von „Körpergefühl“ und „Atemtechnik“ höher, als die älteren Lehrkräfte (siehe Abb. 4.19).



*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.19 Signifikanzen nach Altersklassen. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist nach Einschätzung der Lehrkräfte der Schwierigkeitsgrad der genannten Blechbläser-Qualität.

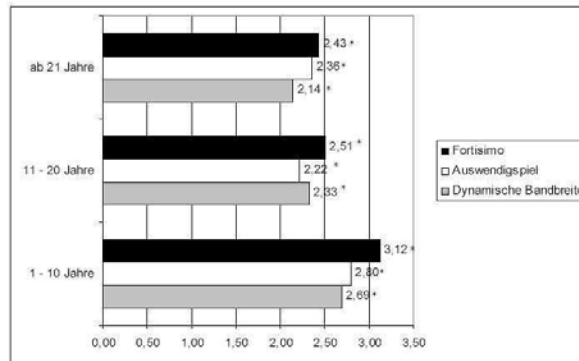
Für die Untersuchung, ob die Blechbläser-Qualitäten in Abhängigkeit vom Geschlecht der Lehrkräfte im Hinblick auf deren Schwierigkeitsgrad variieren, wurden zwei Kategorien (Frau und Mann) gebildet. Hinsichtlich der Qualitäten „Musikalischer Ausdruck“ und „Blechbläserklang“ zeigten sich hierbei signifikante Unterschiede: Die männlichen Lehrkräfte schätzen den Schwierigkeitsgrad dieser Qualitäten signifikant höher ein, als die weiblichen Lehrkräfte (siehe Abb. 4.20).



*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.20 Signifikanzen der Blechbläser-Qualitäten nach Geschlecht. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist nach Einschätzung der Lehrkräfte der Schwierigkeitsgrad der genannten Blechbläser-Qualität.

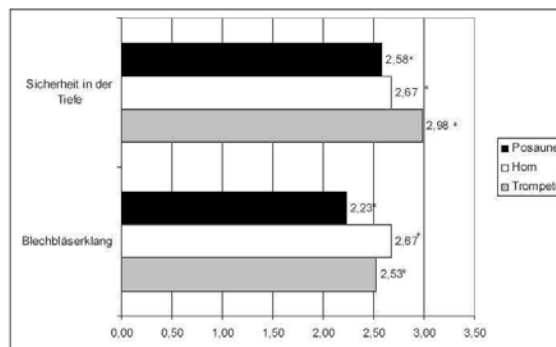
Analog wurden zur Überprüfung des möglichen Einflusses der Berufserfahrung drei ungefähr gleich große Kategorien gebildet (bis 10 Jahre, 10 – 20 Jahre, ab 21 Jahre). Die Blechbläser-Qualitäten „Fortissimo“, „Auswendigspiel“ und „Dynamische Bandbreite“ weisen hierbei signifikante Unterschiede in den drei Gruppen auf. Je größer die Berufserfahrung, desto schwieriger werden die Qualitäten „Fortissimo“ und „Dynamische Bandbreite“ beurteilt. Die Qualität „Auswendigspiel“ wird von der Gruppe „11-20 Jahre“ als am schwierigsten bewertet, von der Gruppe „ab 21 Jahren“ wird es als schwieriger zu Erlernen eingestuft, als von der Gruppe „1-10 Jahre“ (siehe Abb. 4.21).



*= p≤0.05; **= p≤0.01; ***=p≤0.001

Abbildung 4.21 Signifikanzen der Blechbläser-Qualitäten nach Berufserfahrung. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist nach Einschätzung der Lehrkräfte der Schwierigkeitsgrad der genannten Blechbläser-Qualität.

Es wurde weiterhin der Frage nachgegangen, ob die Blechbläser-Qualitäten in Abhängigkeit vom Instrument, also in den Kategorien Trompete, Horn oder Posaune variieren. Für die Qualitäten „Sicherheit in der Tiefe“ und „Blechbläserklang“ zeigten sich signifikante Unterschiede zwischen den drei Gruppen. Die Posaunisten beurteilen beide genannte Qualitäten als signifikant schwieriger zu erlernen, als Trompeter und Hornisten. Die Hornisten beurteilen die „Sicherheit in der Tiefe“ als signifikant schwieriger erlernbar als die Trompeter. Dahingegen beurteilen die Trompeter die Qualität „Blechbläserklang“ als signifikant schwieriger zu erlernen als die Hornisten (siehe Abb. 4.22).



*= p≤0.05; **= p≤0.01; ***=p≤0.001

Abbildung 4.22 Signifikanzen der Blechbläser-Qualitäten nach Instrument. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist nach Einschätzung der Lehrkräfte der Schwierigkeitsgrad der genannten Blechbläser-Qualität.

4.1.1.3.8 Frage 8: Ideale Unterrichtsstunde

Die „ideale“ Unterrichtsstunde beinhaltet für Lehrkräfte zu 99% das Spielen von Literatur, zu 84% das Arbeiten an der Technik und zu 66% das Einspielen auf dem Instrument. Mehr Zeit für ihre Schülerinnen und Schüler bzw. längeren und flexibleren Unterricht, u. a. auch andere Unterrichtszeiten, wünschen sich 60% der Lehrkräfte. Für 50% ist die Unterrichtsform wichtig. Durch die Bildung der Subkategorien konnte ermittelt werden, dass sich 43% der Lehrkräfte Einzelunterricht, 13% Partnerunterricht sowie 12% Gruppenunterricht mit bis zu drei Schülerinnen bzw. Schülern wünschen (siehe Anhang: Tabelle zu Frage 8, Seite 305). Für 48% erscheint eine gute Unterrichts Atmosphäre als wichtig. Auch das gemeinsame Musizieren ist für 42% der Lehrkräfte bedeutend. Für 26% der Lehrkräfte gehören Erfolgserlebnisse, Fortschritte und Neues lernen zur „idealen“ Unterrichtsstunde. Für 20% der Lehrkräfte ist das Üben und Musizieren wichtig. Ebenso bedeutend für 12% der Lehrkräfte sind die auf die Schülerinnen und Schüler abgestimmten individuellen Lerninhalte. Für 9% ist die „ideale“ Unterrichtsstunde abwechslungsreich. Für 9% der Lehrkräfte ist auch Musiktheorie bzw. Gehörbildung und für 6% auch die Stilrichtung wichtig. Unter „Sonstige“ (15%) wurden schriftliche Äußerungen zusammengefasst, die sich keiner der genannten Kategorien zuordnen ließen (siehe Abb. 4.23).

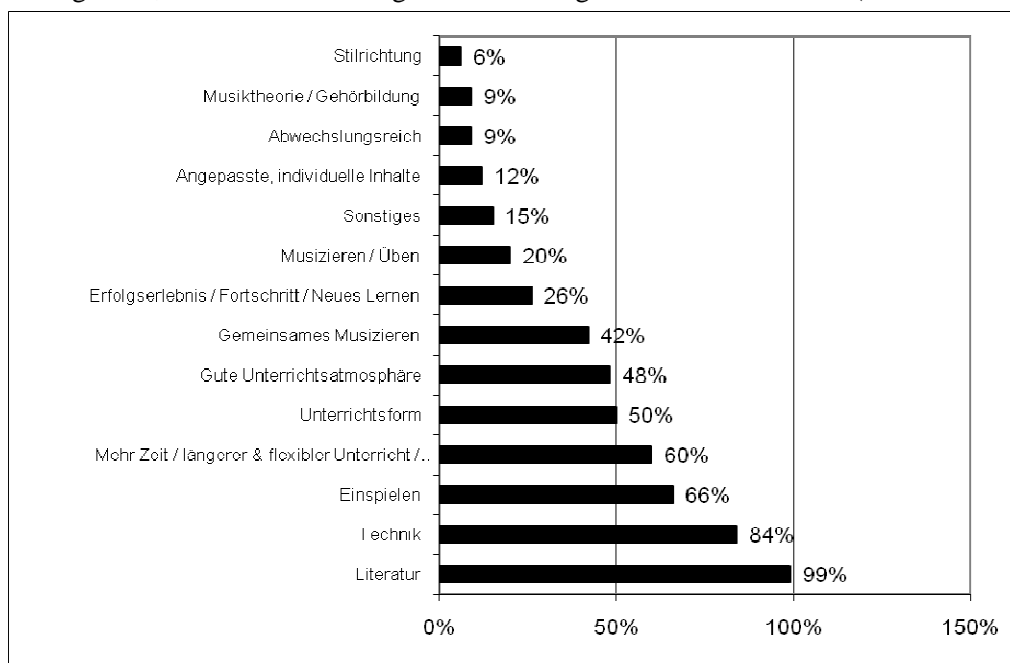


Abbildung 4.23 Prozentanteile der Kategorien zur „idealen“ Unterrichtsstunde

Im Anhang sind die exemplarischen Antworten der Lehrkräfte sowie die Tabelle – mit Prozentanteilen der Subkategorien – einzusehen (siehe Anhang Seite 306ff).

Alle Tests wurden zweiseitig mit der Signifikanzgrenze $p \leq .05$ (sowie informativ mit $p \leq .01$ und $p \leq .001$) durchgeführt. Die Analysen wurden mit dem Statistikprogramm SPSS erstellt. Die Grafiken wurden anhand der Daten mit dem Programm Microsoft Excel 2007 angefertigt.

4.1.2 Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

4.1.2.1 Fragestellungen und Hypothesen

Die Fragestellungen und Hypothesen sind analog zur Befragung der Lehrkräfte (siehe 4.1.1.1) gestellt, allerdings soll nun die Perspektive aus Sicht der Schülerinnen und Schüler Gegenstand der Untersuchung sein. Die offenstehende Frage aus 4.1.1.1, *wer ein Blechblasinstrument erlernt*, komplettiert an dieser Stelle die 9-W-Fragen der Didaktik (siehe 4.1).

Hierfür ist die Erhebung der Probandencharakteristika erforderlich: Alter, Geschlecht, Instrument, Unterrichtsdauer, Musikpräferenz, Zweit- bzw. Drittinstrument, Mitspielen im Orchester bzw. im Blechbläserensemble und die aktuelle Übmotivation. Zusätzlich nach der ursprünglichen Motivation gefragt, warum die Schülerinnen und Schüler sich entschieden haben, ein Blechblasinstrument zu erlernen.

4.1.2.2 Daten und Methode

4.1.2.2.1 Stichprobenbeschreibung

An der Umfrage nahmen insgesamt 853 Probanden (n=853) teil. Davon beteiligen sich 734 Schülerinnen und Schüler (n=734) an der VdM-Umfrage sowie 119 Schülerinnen und Schüler (n=119) an der BDB-Umfrage. Das durchschnittliche Alter aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer beträgt 13,6 Jahre (+/- 5 Jahre). Die Jungen dominieren hierbei zu 74,3%. Die Instrumentengruppen verteilen sich in der Umfrage zu 57,9% Trompete, 25,9% Horn und 18,2% Posaune. Die durchschnittliche Unterrichtsdauer beträgt 9,4 Jahre (+/- 4,3 Jahre). Ein Zweitinstrument³⁶ wird von 29,8% der Schülerinnen und Schüler angegeben, 5,5% spielen ein Drittinstrument³⁷. In einem Orchester spielen laut Fragebogen 60,3%, in einem Ensemble 29,6%.

4.1.2.2.2 Fragebogen

Die Befragung der Probanden erfolgte analog zur Lehrerbefragung mithilfe eines Fragebogens (siehe Anhang Seite 312-319). Die Herangehensweise in Bezug auf die formelle Erstellung des Fragebogens ist identisch (siehe 4.1.1.2.2).

Als Blickfang und zur Unterscheidung befindet sich in der rechten oberen Ecke ein großes „B“³⁸ sowie klein darüber das Wort „Kopiervorlage“. Die sozialstatistischen Angaben werden auf Seite 1 (Frage 1) erkundet. Die Fragen zur Person erheben folgende Merkmale:

³⁶ Als Zweitinstrument werden genannt: Klavier (n=86), Blockflöte (n=68), Schlagzeug (n=28), Gitarre (n=15), E-Gitarre/E-Bass (n=10), Bariton (n=6), Tenorhorn (n=6), Keyboard (n=6), Querflöte (n=4), Akkordeon (n=3), Flügelhorn (n=2), Jagdhorn (n=2), Jembe (n=2), Cello (n=2), Orgel (n=2), Violine (n=2), Xylophon (n=2), Euphonium (n=1), Gesang (n=1), Klarinette (n=1), Kontrabass (n=1), Mundharmonika (n=1), Oboe (n=1), Saxophon (n=1) und Tuba (n=1).

³⁷ Als Drittinstrument werden genannt: Blockflöte (n=11), Klavier (n=7), Gitarre (n=4), Gesang (n=3), Keyboard (n=3), Schlagzeug (n=3), E-Bass (n=2), Klarinette (n=2), Mundharmonika (n=2), Orgel (n=2), Saxophon (n=2), Euphonium (n=1), Kontrabass (n=1), Panflöte (n=1) und Xylophon (n=1).

³⁸ In den Fußzeilen ist die jeweilige Seitenzahl sowie ein „B“ vorangestellt, damit ersichtlich ist, welche Seite der Kopiervorlage B vorliegt.

Alter (in Jahren), Geschlecht (Mädchen, Junge), Instrument (Trompete, Horn oder Posaune), Instrumentalerfahrung des entsprechenden Instrumentes (in Jahren), Musikgeschmack (Klassik, Jazz, Pop), nach Zweit- bzw. Drittinstrument, Orchesteraktivität und Ensembleaktivität. Erfragung der Motivation des Instrumentalerlernens (Ur-Motivation)³⁹. Für die letzte Frage standen den Probanden 1,5 Leerzeilen zur freien Antwort zur Verfügung. Ebenso wurde die Übmotivation erkundet. Die Schülerinnen und Schüler konnten hierbei mithilfe einer 5-stufigen Smilie-Ratingskala nach Jäger⁴⁰ ihrer Übmotivation bewerten.

Die Erkundung der Unterrichtsziele erfolgt in Frage 2⁴¹ auf der zweiten Seite. Die aufgeführten Unterrichtsziele sind auf einer 5-stufigen und benannten Smilie-Ratingskala nach Jäger (unwichtig, nicht so wichtig, egal, wichtig, sehr wichtig)⁴² zu bewerten. Folgende Unterrichtsziele wurden erkundet:

Einen schönen Blechbläserton/-klang erzeugen, den gesamten Tonumfang beherrschen, einen sicheren Ansatz haben, Musiktheorie verstehen, Melodien/Lieder nach Gehör nachspielen können, mit Anderen zusammen in einem Ensemble oder Orchester musizieren, zu wissen, wie man mit Spaß und Erfolg übt, bei einem Wettbewerb (z. B. „Jugend musiziert) mitmachen, Erarbeiten und Vorspielen von Konzertstücken.

Die Frage 3⁴³, untenstehend auf Seite 2, erkundet die aktuelle Motivation der Schülerinnen und Schüler. Zu dieser Fragestellung können sich die Probanden frei äußern. Entsprechend sind 3 Leerzeilen zum Antworten vorgegeben.

Auf Seite 3 stehen die Fragen 4, 5 und 6. In Frage 4⁴⁴ wird die Verwendung von Anfänger-Instrumentalschulen untersucht. Zunächst soll angekreuzt werden, ob mit einer Trompeten-, Horn oder Posaunenschule begonnen wurde. Bei Negation wird „Nein“ angekreuzt. Wird „Ja“ angekreuzt, kann auf einer Leerzeile der Name der Schule genannt werden. Anschließend wird additiv erfragt, wie gut die Schule gefallen hat. Dies wird mithilfe der 5-stufigen Smilie-Ratingskala nach Jäger bewertet.

Die Erkundung der Unterrichtsinhalte erfolgt in Frage 5⁴⁵ und sind analog auf einer 5-stufigen Smilie-Ratingskala nach Jäger (*ungern, nicht so gerne, egal, gerne, sehr gerne*) zu bewerten. Die Unterrichtsinhalte leiten sich – wie bereits zuvor die Unterrichtsziele – aus den VdM-Lehrplänen für Trompete, Horn und Posaune ab. Folgende Inhalte werden erkundet:

³⁹ *Ich habe ein Blechblasinstrument gelernt, weil*

⁴⁰ Die Diplomarbeit von Ruth Jäger »Konstruktion einer Ratingskala mit Smilies als symbolische Marken« wurde von TU-Professor Dr. Jürgen Bortz vom Institut für Psychologie der TU Berlin betreut. Ende 2000 vergab die Gesellschaft zur Förderung der Psychologie (WIGFaP e.V.) den mit 25 000 DM dotierten Georg Sieber Preis an zwei Diplomandinnen. Mit der Auszeichnung honoriert die Gesellschaft herausragende Diplomarbeiten aus allen Bereichen der Psychologie (URL: http://www2.tu-berlin.de/alumni/parTU/01jul/partu4_S05.pdf [Stand: 12.11.2008]).

⁴¹ 2.) *Wie wichtig sind für Dich folgende Ziele, die Du auf deinem Instrument erreichen möchtest?*

⁴² Die Benennung jeder Antwortkategorie dient der Verbesserung von Reliabilität und Validität (Bühner, 2004: 51). Für die Schülerinnen und Schüler wurden die Antwortkategorien in Sprechblasen des jeweiligen Smilie geschrieben.

⁴³ 3.) *Was bringt Dich dazu dein Instrument auch weiterhin zu spielen?*

⁴⁴ 4.) *Verwenden Sie für Anfänger Instrumentalschulen?*

⁴⁵ 5.) *Wie gerne machst Du folgendes im Unterricht?*

Einspielübungen, technische Übungen/Etüden, Atem-/Körperübungen, Musiktheorie, Musikstücke/Konzert(solo)literatur, Ton-/Klangübungen und gemeinsames Musizieren.

Die Frage 6⁴⁶ untersucht die Reaktionen auf das Vorurteil, dass Mädchen weniger für ein Blechblasinstrument geeignet wären als Jungs. Für die freie Antwort sind drei Leerzeilen vorgesehen.

Auf Seite 4 des Fragebogens stehen die Fragen 7 und 8. Frage 7⁴⁷ untersucht die subjektive Einschätzung der Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Die Probanden sollen auch hier in einer 5-stufigen Smilie-Ratingskala (sehr schwer, schwer, weiß nicht, leicht, sehr leicht) folgende Fähigkeiten bewerten: Töne sicher anspielen/treffen, lange einen Ton aushalten können, einen schönen Blechbläser-Klang erzeugen, sicher hohe Töne spielen, sicher tiefe Töne spielen, unterschiedliche Dynamik (piano – forte) spielen und deutliche Artikulation.

Die letzte Frage⁴⁸ erkundet die bevorzugte Unterrichtsmethodik und ist als Frage nach der „idealen“ Unterrichtsstunde von den Probanden frei zu beantworten. Hierfür sind 4 Leerzeilen vorgesehen. Um den Schülerinnen und Schülern das Antworten zu erleichtern, werden beispielhafte Stichworte (abwechslungsreich, Spaßig, Wunsch-Musikstücke, ...) vorgegeben.

4.1.2.2.3 Untersuchungsdurchführung

Die Untersuchung wurde analog zu den Ausführungen in Kapitel 4.1.1.2.3 durchgeführt. Es konnten diejenigen Schülerinnen und Schüler teilnehmen, die von ihrer Lehrkraft ein Fragebogen erhielten. Da nicht bekannt ist, wie viele Probanden einen Fragebogen ausgehändigt bekamen, kann keine Rücklaufquote ermittelt werden. Die Lehrkräfte wurden darauf hingewiesen, dass die Teilnahme freiwillig ist und die Schülerinnen und Schüler ihre Bögen alleine ausfüllen sollen. Die Ausfülldauer des Fragebogens wurde auf ca. 5 Minuten veranschlagt, womit es möglich war, den Fragebogen direkt im Unterricht, bzw. im direkten Anschluss daran, auszufüllen.

4.1.2.2.4 Auswertungsmethoden

Die quantitativen Daten wurden dem identischen Auswertungsprozedere wie in 4.1.1.2.4 beschrieben unterzogen. Die Kodierung der quantitativen Daten ist im Anhang (Kodierliste des Schülerfragebogens) einzusehen.

Die qualitative Auswertung erfolgt auch hier über eine quantitative (Frage 6) wie auch qualitative Inhaltsanalyse (Frage 1, 3 und 8) nach Bortz/Döring (2003: 147 ff). Entsprechend wird für Frage 6 die Kodierung keine Textantwort (=0), Zustimmung (=1), Ablehnung (=2) und weder noch (=3) vorgenommen. Für die qualitative Inhaltsanalyse der Fragen 1, 3 und 8 erfolgt eine Kodierung nach Schlüsselbegriffen bzw. Sinneinheiten. Das sich hieraus ableitende Kategoriensystem wurde in Kategorien und Subkategorien unterteilt, die im Anhang auf den Seiten 326, 330 und 339 einzusehen sind. Die Kategorien und Subkategorien wurden händisch

⁴⁶ 6.) Was hältst Du von dem Vorurteil, dass Mädchen nicht so gut ein Blechblasinstrument spielen können wie Jungs?

⁴⁷ 7.) Wie schwer bzw. wie leicht fallen Dir folgende Fähigkeiten?

⁴⁸ 8.) Wie würde für Dich eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen? (Stichworte: abwechslungsreich, Spaßig, Wunsch-Musikstücke...)

mit Hilfe von Strichlisten ausgezählt, die Prozentanteile anschließend ermittelt. Mehrfachnennungen der Probanden waren möglich.

4.1.2.3 Ergebnisse

Im Anhang (siehe Seite 322-325) ist ein Fragebogen mit eingetragenen Mittelwerten, Standardabweichungen, Prozentanteilen sowie absoluten Häufigkeiten (n) einzusehen.

4.1.2.3.1 Frage 1: Fragen zur Person

Untenstehende Tabelle 4.2 bildet die Probandencharakteristika (vgl. auch Kapitel 4.1.2.2.1) der teilnehmenden 853 Schülerinnen und Schüler ab (siehe Tab. 4.2). Die Musikpräferenz ist wie folgt verteilt – Mehrfachnennungen waren möglich – 54,1% der Schülerinnen und Schüler spielen gerne Klassik, 45,3% spielen gerne Jazz und 41% spielen gerne Pop.

Tabelle 4.2 Schülercharakteristika

| Variable | Mittelwerte +/- Standardabweichung bzw. Prozentanteile |
|------------------------------------|--|
| Alter | 13,57 +/- 4,95 |
| Männlich ¹ | 74,3% |
| Trompete ¹ | 57,9% |
| Horn ¹ | 25,9% |
| Posaune ¹ | 18,2% |
| Zweitinstrument ¹ | 29,8% |
| Drittinstrument ¹ | 5,5% |
| Musikrichtung Klassik ¹ | 54,1% |
| Musikrichtung Jazz ¹ | 45,3% |
| Musikrichtung Pop ¹ | 41,0% |
| Orchesteraktivität ¹ | 60,3% |
| Ensembleaktivität ¹ | 29,6% |
| Unterrichtsdauer | 9,39 +/- 4,31 |

¹ Dummyvariable, die bei Vorliegen des genannten Merkmals mit 1, ansonsten mit 0 codiert ist (Quelle: eigene Berechnungen)

Die teilnehmenden Probanden spielen zu 57,9% Trompete, zu 25,9% Horn und zu 18,2% Posaune. Vergleicht man diese Zahlen der Instrumentenverteilung nun mit dem *Statistischem Jahrbuch der Musikschulen in Deutschland 2007*⁴⁹, so entfallen dort 69,3 % auf Trompete, 12,8% auf Horn und 17,9% auf Posaune.⁵⁰ Somit haben im Verhältnis zum Gesamtdurchschnitt weniger Trompeter, dafür mehr Hornisten an der Studie teilgenommen. Insgesamt spiegeln diese Zahlen dennoch in einem hohen Maße die Instrumentenverteilung von Trompete, Horn und Posaune in Deutschland wieder. In Tabelle 4.3 ist die Instrumentenverteilung der Studie nach Altersgruppen aufgezeigt.

⁴⁹ VdM-Verlag (Bonn), 2008.

⁵⁰ Nach dem *Statistischem Jahrbuch der Musikschulen in Deutschland 2007* präsentieren die Instrumente Trompete, Horn und Posaune 88,55% der unterrichteten Blechblasinstrumente. Die Instrumente Tenorhorn (5,7%), Bariton (1,4%), Basstuba (2,1%) und andere Blechblasinstrumente (1%) präsentieren äußerst geringen Anteil der Blechblasinstrumente und wurden aus diesem Grund in dieser Studie nicht berücksichtigt.

Tabelle 4.3 Instrumente nach Altersgruppen

| | Trompete | Horn | Posaune |
|---------------|----------|-------|---------|
| 10 – 14 Jahre | 56,0% | 25,7% | 18,4% |
| 15 – 18 Jahre | 54,5% | 26,7% | 18,8% |
| 19 – 25 Jahre | 50,0% | 30,8% | 19,2% |
| Ab 26 Jahre | 75,0% | 8,3% | 16,7% |

Besonders auffallend ist hierbei die Instrumentenverteilung der Altersgruppe ab 26 Jahren: 75,0% spielen Trompete, 8,3% Horn und 16,7% Posaune. In dieser Altersgruppe dominiert die Trompete und das Horn ist unterrepräsentiert.

Zu ihren ursprünglichen Motivationen (Ur-Motivation) ein Blechblasinstrument zu erlernen äußerten sich die Schülerinnen und Schüler schriftlich. Die Prozentanteile der ermittelten Kategorie sind in der nebenstehenden Abbildung 4.24 dargestellt.

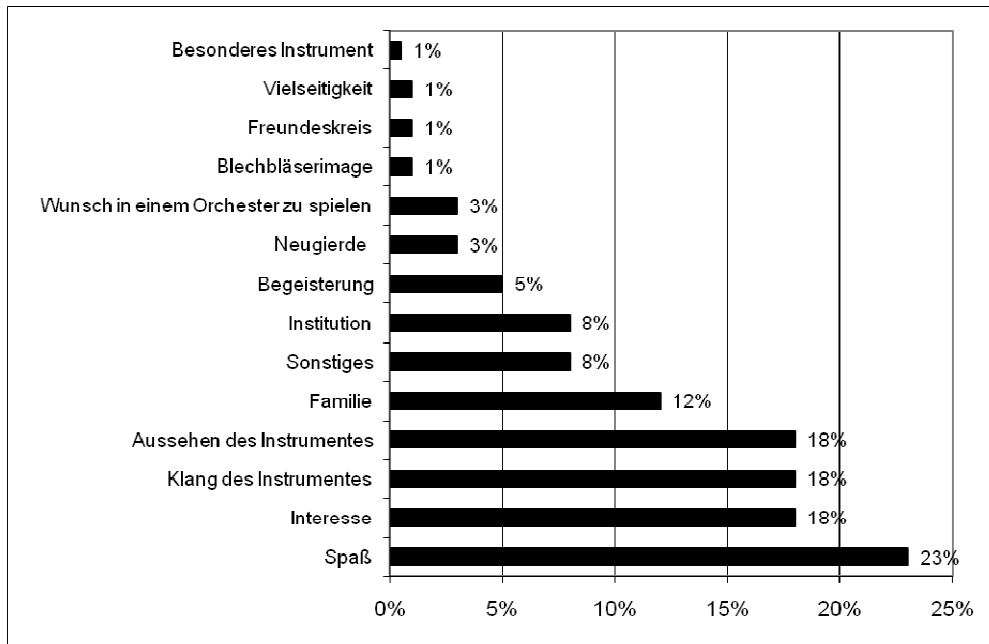


Abbildung 4.24 Kategorien der Motivationen zur qualitativen Frage „Ich habe ein Blechblasinstrument gelernt, weil ...“

Die fünf Hauptgründe, warum sich Schülerinnen und Schüler für ein Blechblasinstrument entscheiden, sind zu 23% erhoffter „Spaß“ beim Erlernen des Blechblasinstrumentes, zu 18% das „Interesse“ am Blechblasinstrument, zu 18% der „Klang des Instruments“, zu 18% das „Aussehen des Instruments“ und zu 12% die Motivation durch die „Familie“. Die exemplarischen Antworten können im Anhang (ab Seite 327) eingesehen werden.

In Abbildung 4.25 ist die Bewertung der Übmotivation dargestellt. Die Mehrheit (57,4% / n=467) der Schülerinnen und Schüler äußerten sich positiv zu ihrer Übmotivation. Etwa ein Drittel (36,2% / n=294) der Probanden geben diese mit neutral an. Bei 6,4% (n=52) liegt eine negative Übmotivation vor (siehe Abb. 4.25).

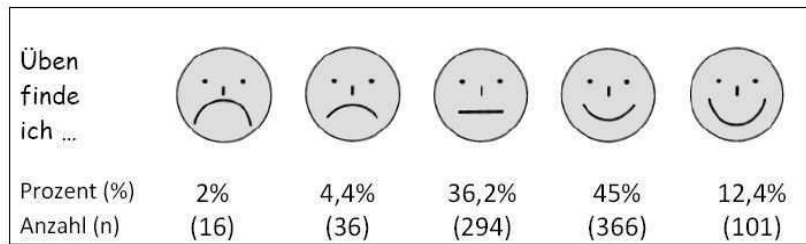


Abbildung 4.25 Prozentanteile und Häufigkeiten „Übmotivation“ der Schülerinnen und Schüler

Zur Unterscheidung, ob die Übmotivation in Abhängigkeit der Altersgruppe variiert, wurden vier ungefähr gleich große Altersklassen gebildet (10-14 Jahre, 15-18 Jahre, 19-25 Jahre und ab 26 Jahre). Die statistische Analyse belegt eine signifikante Korrelation zwischen dem Alter der Schülerinnen und Schüler und der Übmotivation (siehe Abb. 4.26). Je älter die Schülerinnen und Schüler sind, desto höher ist auch ihre Übmotivation.

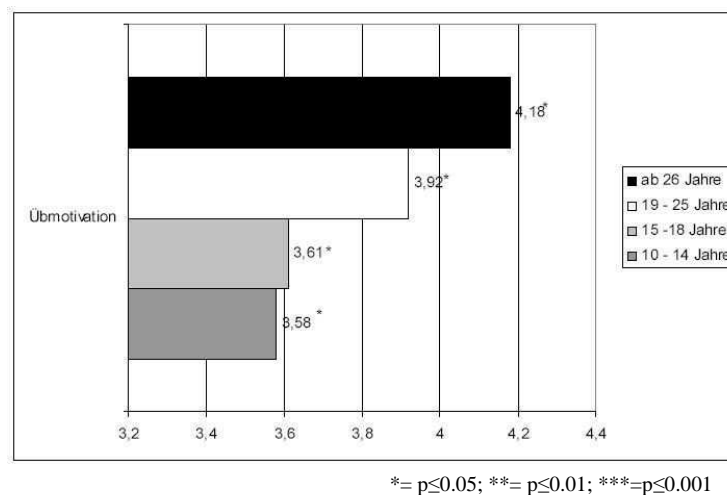
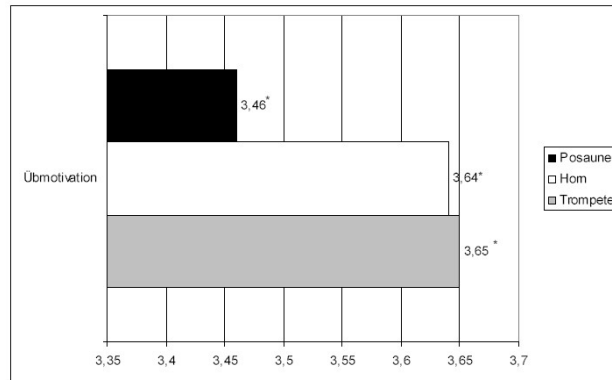


Abbildung 4.26 Signifikanzen der Übmotivation nach Altersklassen. Je höher der Zahlenwert, desto höher ist die Übmotivation.

Zur Überprüfung, inwieweit die Übmotivation in Abhängigkeit vom Instrument variiert, wurden drei Kategorien (Trompete, Horn, Posaune) gebildet. In der weiteren Auswertung zeigten sich signifikante Unterschiede zwischen den drei Gruppen (siehe Abb. 4.27). Die Trompeter erweisen sich hier als motivierter im Vergleich zu den Hornisten und Posaunisten. Die Hornisten wiederum erscheinen motivierter als die Posaunisten.



*= p<0.05; **= p<0.01; ***=p<0.001

Abbildung 4.27 Signifikanzen der „Übmotivation“ nach Instrument. Je höher der Zahlenwert, desto höher ist die Übmotivation.

Die anschließende Untersuchung der Übmotivation in Abhängigkeit der Merkmale Geschlecht und Leistungsstufe erbringt keine signifikanten Unterschiede. Es zeigt sich also weder eine besonders geschlechtsspezifische noch eine besonders leistungsspezifische Übmotivation.

4.1.2.3.2 Frage 2: Ziele

In Abbildung 4.28 ist die Rangfolge der Unterrichtsziele dargestellt. Gemeinsam an erster Stelle stehen „einen sicheren Ansatz haben“ (4,52), sowie „einen schönen Blechbläser-ton/-klang erzeugen“ (4,52), dicht gefolgt von „mit Andren zusammen in einem Ensemble oder Orchester musizieren“ (4,27). An dritter Stelle stehen „zu wissen, wie man mit Spaß und Erfolg übt“ (4,18) und „den gesamten Tonumfang beherrschen“ (4,18), gefolgt von „Musiktheorie verstehen“ (3,76). Das „Erarbeiten und Vorspielen von Konzertstücken“ (3,75) nimmt Rang 5 ein. Der vorletzte Rang wird durch das Gehörbildungsziel „Melodien/Lieder nach Gehör nachspielen können“ (3,53) repräsentiert. Auf dem letzten Platz der Zielsetzungen erscheint „bei einem Wettbewerb (z. B. „Jugend musiziert“) mitmachen“ (2,94).

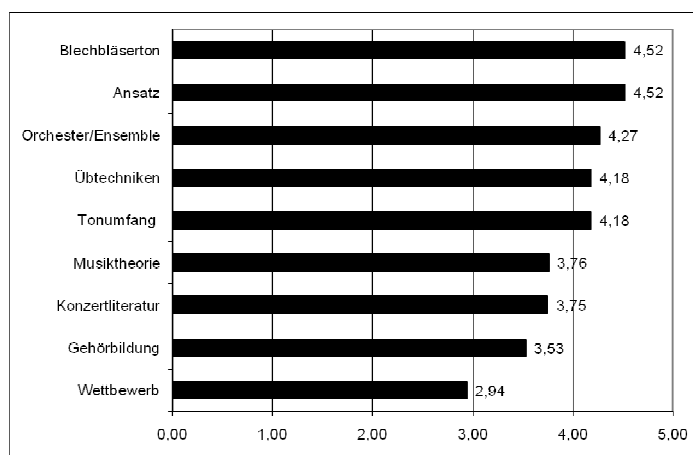
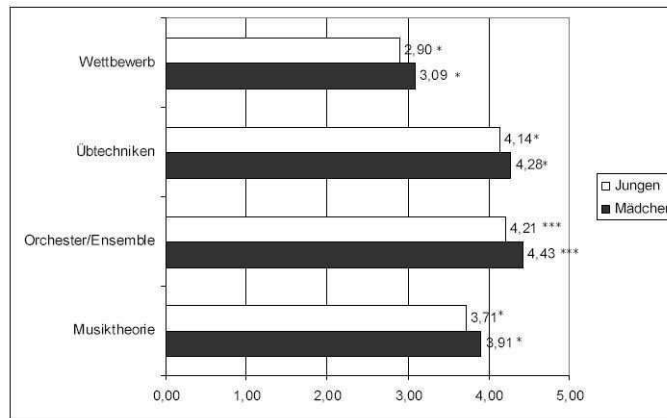


Abbildung 4.28 Ranking Zielsetzung der Schülerinnen und Schüler. Wertebereich: 1=unwichtig, 2= nicht so wichtig, 3= egal, 4= wichtig, 5= sehr wichtig. Je höher der Zahlenwert, desto mehr Wert wird auf das Ziel gelegt.

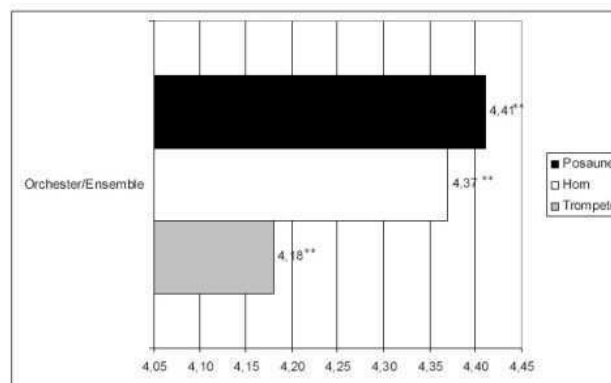
Für die Überprüfung einer denkbaren Korrelation von Unterrichtszielen und Geschlecht wurden zwei Kategorien (Mädchen und Jungen) gebildet. Hinsichtlich der Ziele „Wettbewerb“, „Übtechniken“, „Orchester/Ensemble“ und „Musiktheorie“ ergeben sich signifikante Unterschiede, in dem Sinne, dass die Mädchen gegenüber den Jungen signifikant mehr Wert auf diese Ziele legen (siehe Abb. 4.29).



*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.29 Signifikanzen der „Zielsetzung“ nach Geschlecht. Je höher der Zahlenwert, desto mehr Wert wird auf das Ziel gelegt.

Bei der Untersuchung möglicher Korrelationen zwischen spezifischer Zielsetzung und Instrumentalgruppe ergibt sich nur für „Orchester / Ensemble“ ein signifikanter Zusammenhang (siehe Abb. 4.30). Die Posaunisten legen hierbei mehr Wert auf dieses Ziel im Vergleich zu den Hornisten und Trompetern, die Hornisten wiederum schätzen es wichtiger als die Trompeter ein.



*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.30 Signifikanzen der Zielsetzung nach Instrument. Je höher der Zahlenwert, desto mehr Wert wird auf das Ziel gelegt.

Zur Unterscheidung, ob die Zielsetzung in Abhängigkeit der Altersgruppe variiert, wurden vier ungefähr gleich große Altersklassen gebildet (10-14 Jahre, 15-18 Jahre, 19-25 Jahre und ab 26 Jahre). Die signifikanten Unterschiede sind in der Abbildung 4.31 dargestellt. Die Analyse belegt einen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Alter der Schülerinnen und Schüler und aller Ziele – mit Ausnahme der „Gehörbildung“ (siehe Abb. 4.31).

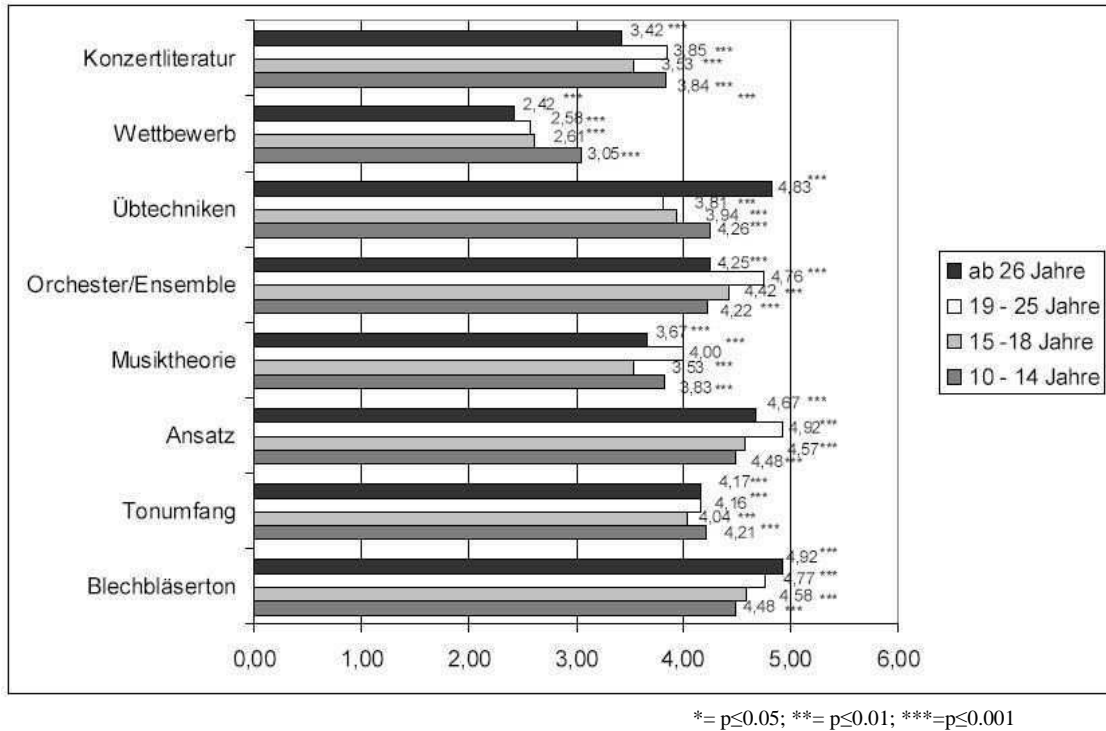
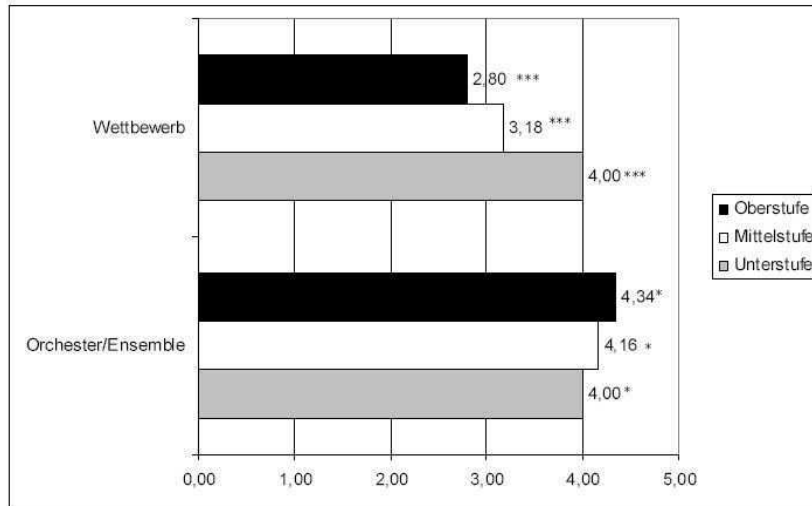


Abbildung 4.31 Signifikanzen der Zielsetzung nach Altersklassen. Wertebereich: 1=unwichtig, 2= nicht so wichtig, 3= egal, 4= wichtig, 5= sehr wichtig. Je höher der Zahlenwert, desto mehr Wert wird auf das Ziel gelegt.

Die Altersklasse ab 26 Jahren legt mehr Wert auf die Ziele „Übertechniken“ und „Blechbläserton“ als alle jüngeren Altersklassen. Die Gruppe 19-25-Jähriger wählt die Ziele „Konzertliteratur“, „Orchester/Ensemble“, „Musiktheorie“ sowie „Ansatz“ häufiger als die anderen Gruppen. Die Jüngsten (10-14 Jahre) schätzen „Wettbewerb“ und „Tonumfang“ wichtiger, als die anderen Altersklassen ein (siehe Abb. 4.31).

Die abschließende Überprüfung der Zielsetzung in Abhängigkeit von der Leistungsstufe erfolgt über die Bildung dreier Kategorien (Oberstufe = ab 9.Unterrichtsjahr, Mittelstufe = 5.-8. Unterrichtsjahr, Unterstufe = 1.-4. Unterrichtsjahr). Es zeigt sich, dass lediglich bei den Zielen „Wettbewerb“ und „Orchester/Ensemble“ signifikante Unterschiede zwischen den drei Gruppen bestehen (siehe Abb. 4.32). Je niedriger die Leistungsstufe, desto mehr wird auf das Ziel „Wettbewerb“ Wert gelegt. Je höher die Leistungsstufe, desto mehr Wert wird auf das Spiel im „Orchester/Ensemble“ gelegt.



*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.32 Signifikanzen der Zielsetzung nach Leistungsstufen (Oberstufe = ab 9. Unterrichtsjahr, Mittelstufe = 5.-8. Unterrichtsjahr, Unterstufe = 1.-4. Unterrichtsjahr). Je höher der Zahlenwert, desto mehr Wert wird auf das Ziel gelegt.

4.1.2.3.3 Frage 3: Motivation

Als Hauptmotivation, das eigene Instrument auch weiterhin zu spielen, nennen die Schülerinnen und Schüler „Spaß bzw. Freude“ (68%) am häufigsten. Der zweitwichtigste Grund ist das „Gemeinsame Musizieren“ (18%), gefolgt von „Ehrgeiz bzw. Wille“ (15%). Der „Erfolg“ spielt auch für 8% der Schülerinnen und Schüler eine entscheidende Rolle. Jeweils 5% schöpfen ihre Motivation aus „Familie“, „Freunde/Geselligkeit“ und „Sonstiges“. Jeweils 4% sind motiviert durch „Lehrkraft bzw. Unterricht“ sowie „Ausgleich/Entspannung/Hobby“. Am Schluss rangieren mit 3% „Vorspiele/Konzerte“ (siehe Abb. 4.33). Im Anhang (Seite 330-333) können die Tabelle inklusive der Prozentanteile der Subkategorien sowie die exemplarischen Antworten der Schülerinnen und Schüler eingesehen werden.

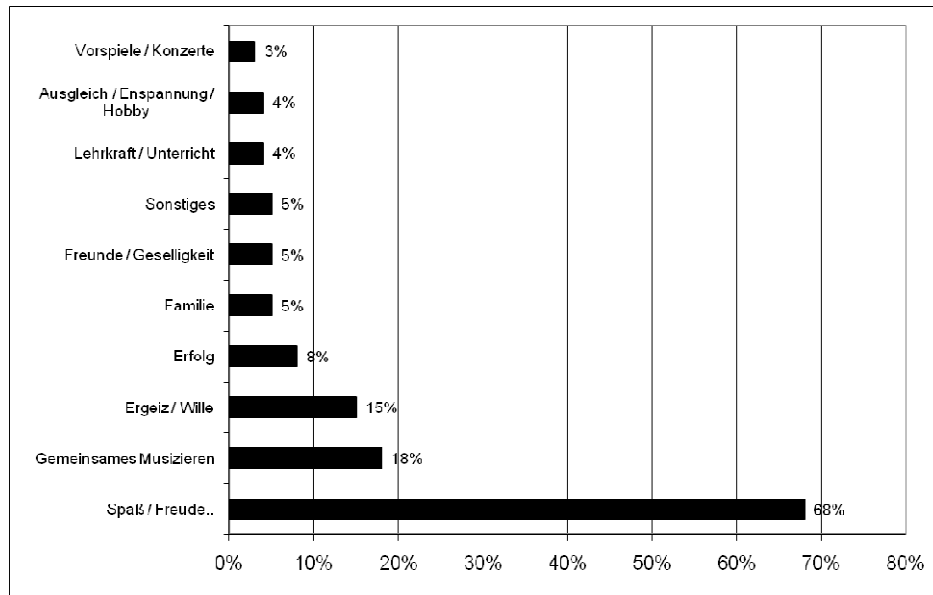


Abbildung 4.33 Prozentanteile der Kategorien (Mehrfachnennungen möglich) zur Frage „Was bringt Dich dazu, dein Instrument auch weiterhin zu spielen?“

4.1.2.3.4 Frage 4: Instrumentalschule

81,7% (n=599) der Schülerinnen und Schüler bejahten, mit einer Instrumentalschule⁵¹ begonnen zu haben, 18,3% (n=134) gaben an, keine Instrumentalschule benutzt zu haben (siehe Abb. 4.34).

69,8% (n=512) konnten Angaben zum Namen der Schule machen. Somit konnte ein Abgleich zu jenen Instrumentalschulen anstellt werden, die mithilfe des FAI analysiert wurden (vgl. 3.2). Der in 3.1. evaluierte Verbreitungsgrad konnte dahin gehend bestätigt werden, dass hierbei 81,7% (n=356) der Schülerinnen und Schüler diese Werke nannten.



Abbildung 4.34 Verwendung von Instrumentalschulen

⁵¹ Hiervon sind 58,5% (n=351) Trompetenschule, 24% (n=144) Hornschulen und 16,8% (n=101) Posaunenschulen.

Die eigene Instrumentalschule wird von 62,8% (n=532) aller Schülerinnen und Schüler bewertet. In Abbildung 4.35 sind die Einschätzungen in Prozentanteilen und Häufigkeiten ersichtlich. Insgesamt werden die Instrumentalschulen zu 72,6% (n=386) positiv, zu 20,7% (n=11) neutral sowie zu 6,7% (n=35) negativ bewertet.

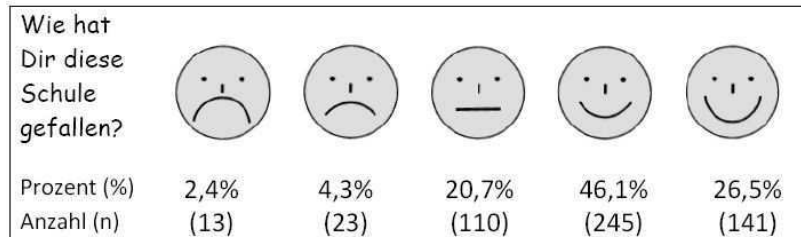


Abbildung 4.35 Bewertungen Instrumentalschulen in Prozentanteile (%) und Häufigkeiten (n)

Im Anhang (Seite 334f) ist das Ranking der Instrumentalschulen nach der Verbreitung sortiert. Die Beliebtheit der jeweiligen Instrumentalschule ist dem FAI-Code⁵² zu entnehmen. Ein Zusammenhang zwischen der Bewertung durch die Schülerinnen und Schüler und der Bewertung der Schule im FAI ist nicht (eindeutig) aufzuzeigen. Eine Tendenz lässt sich mithilfe der blau eingefärbten Kästchen⁵³ ablesen. Wurde eine Instrumentalschule mit „empfehlenswert“ bzw. „sehr empfehlenswert“ bewertet, ist eine Tendenz zur Bewertung „gut“ und „sehr gut“ zu erkennen. Bei der Bewertung mit „weniger empfehlenswert“ bzw. „nicht empfehlenswert“ ist eine Tendenz zu „weder noch“ und „gut“ zu erkennen.

In den Abbildungen 4.36 - 4.38 sind die Verteilungen der genannten Instrumentalschulen erkennbar. Bei den Altersklassen Kinder, Jugendliche und Erwachsene kann nicht davon ausgegangen werden, dass aktuell noch die jeweilige genannte Instrumentalschule benutzt wird. Es geht ausschließlich daraus hervor, welche Altersklasse zum eigenen individuellen Unterrichtsbeginn mit welcher Schule begonnen hat.

⁵² Siehe 3.2 sowie Band 3 dieser Dissertationsschrift

⁵³ Der Blauton ist bei der größten Häufigkeit am tiefsten und wird schwächer bei geringer Häufigkeit.

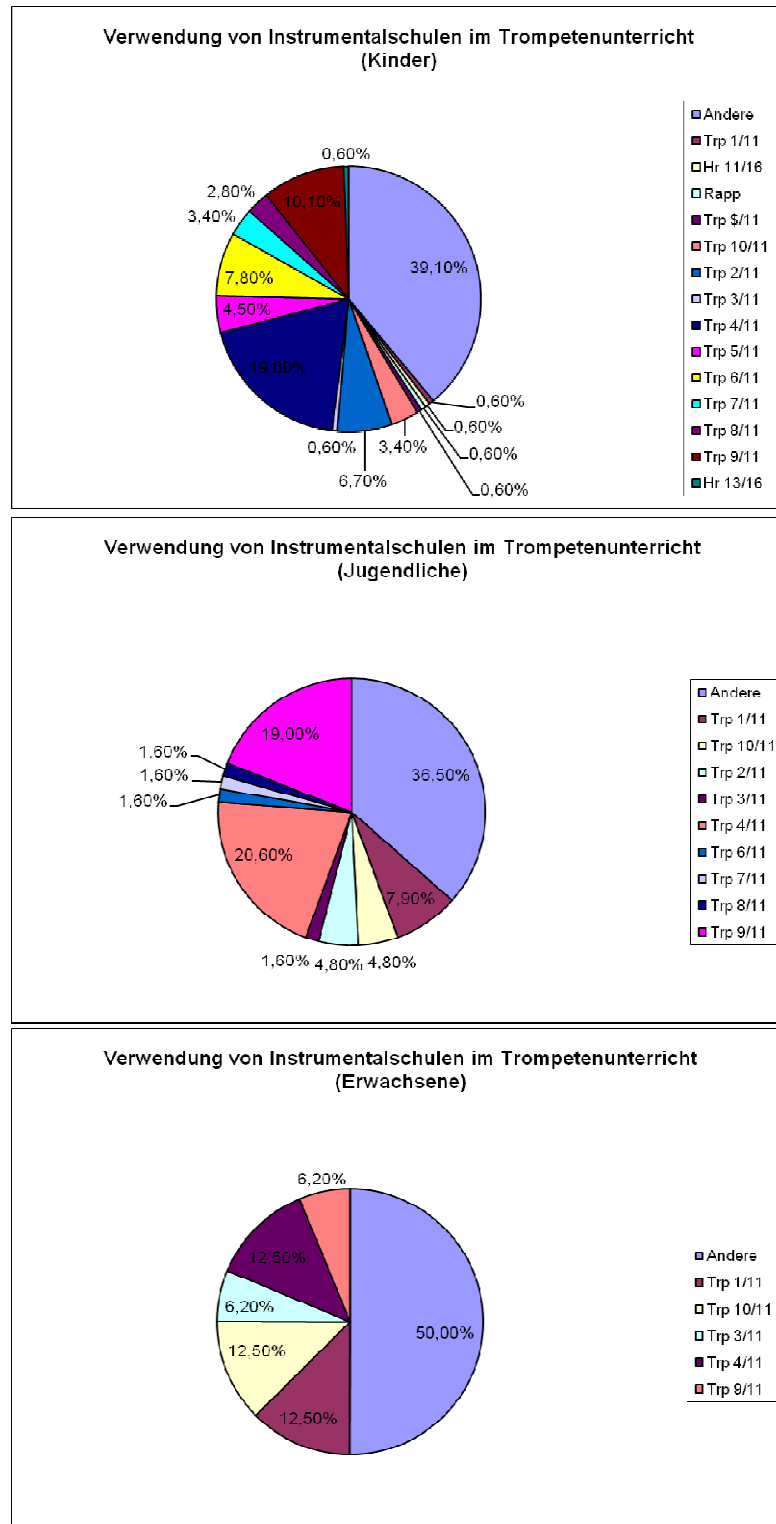


Abbildung 4.36 Nennung der Instrumentalschulen von Trompetenschüler(innen) der Altersklassen Kinder, Jugendlichen und Erwachsene. Bei Nennung „Rapp“ konnte der FAI-Code nicht eindeutig zugeordnet werden.

In Abbildung 4.36 sind die Prozentanteile der Trompetenschülerinnen und Trompetenschülern dargestellt:

Kinder nannten zu 19% Lutz (1990, Trp4/11), 10,1% Sowa (1991, Trp9/11), 7,8% Rapp (1984, Trp6/11), 6,7% Botmar (1999, Trp2/11), 4,5% Rapp (1991, Trp5/11), 3,4% Schmidt (1981, Trp7/11), 3,4% Stegmann (1960, Trp10/11), 2,8% Schweitzer (1988, Trp7/11), sechs Werke zu je 0,6% und 39,1% „Andere“ Instrumentalschulen.

Jugendliche gaben zu 20,6% Lutz (1990, Trp4/11), 19% Sowa (1991, Trp9/11), 7,9% Arban (1956, Trp1/11), 4,8% Stegmann (1960, Trp10/11), 4,8% Botmar (1999, Trp1/11), jeweils zu 1,6% Dünser (1999, Trp3/11), Rapp (1984, Trp6/11), Schmidt (1981, Trp7/11), Schweitzer (1988, Trp8/11) und 36,5% „Andere“ Instrumentalschulen an.

Erwachsene nannten zu 12,5% Arban (1956, Trp1/11), 12,5% Stegmann (1960, Trp10/11), 12,5% Lutz (1990, Trp4/11), 6,2% Dünser (1999, Trp3/11), 6,2% Sowa (1991, Trp9/11) und 50% „Andere“ Instrumentalschulen an.

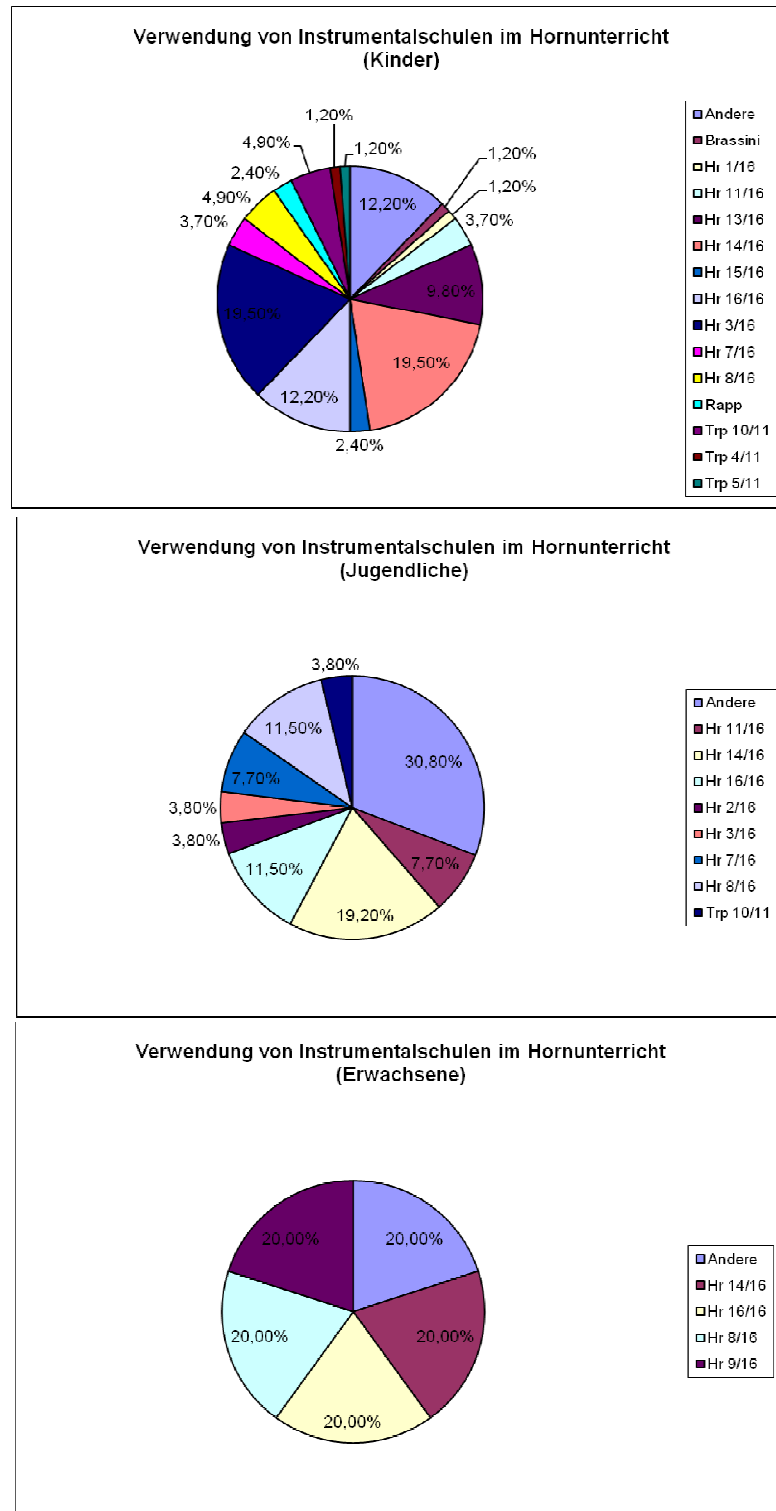


Abbildung 4.37 Nennung der Instrumentalschulen von Hornschüler(innen) der Altersklassen Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Bei Nennung „Rapp“ konnte der FAI-Code nicht eindeutig zugeordnet werden.

In Abbildung 4.37 sind die Prozentanteile der Hornschülerinnen und Hornschülern dargestellt:

Kinder nannten zu 20,7% Rapp (1991, 19,5% Hr14/16 + 1,2% Trp5/11), 19,5% Botmar (1999, Hr3/16), 12,2% Weiß (1992, Hr16/16), 4,9% Huth (1968, Hr8/16), 4,9% Stegmann (1960, Trp10/11), 3,7% Ployhar (1969, Hr11/16), 3,7% Höltzel (1981, Hr7/16), 2,4% Weingärtner (1998, Hr15/16), 2,4% Rapp (1991, 2001, Hr13/16 bzw. Hr14/16, jeweils 1,2% Brassini (2004, vgl. Kapitel 2.5.3), Bader (1998, Hr1/16), Lutz (1990, Trp4/11) und 12,2% „Andere“ Instrumentalschulen.

Jugendliche gaben zu 19,2% Rapp (1991, Hr14/16), 11,5% Weiß (1992, Hr16/16), 11,5% Huth (1968, Hr8/16), 7,7% Ployhar (1969, Hr11/16), 7,7% Höltzel (1981, Hr7/16), jeweils 3,8% Biehlig (1980, Hr2/16), Botmar (1999, Hr3/16), Stegmann (1960, Trp10/11) und 30,8% „Andere“ Schulen.

Erwachsene nannten zu jeweils 20% Huth (1968, Hr8/16), Kinyon (1959, Hr9/16), Rapp (1991, Hr14/16), Weiß (1992, Hr16/16) und „Andere“ Instrumentalschulen.

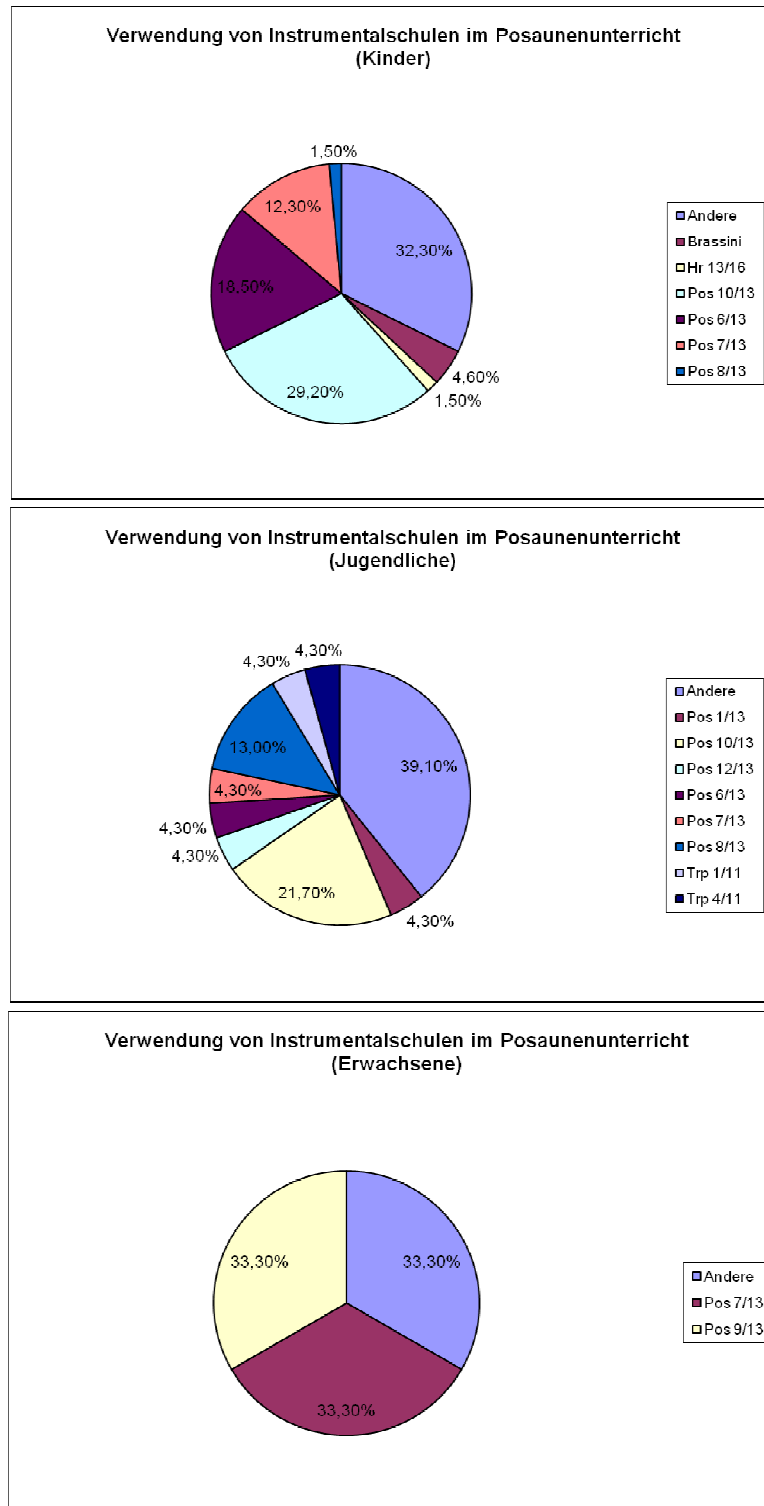


Abbildung 4.38 Nennung der Instrumentalschulen von Posaunenschüler(innen) der Altersklassen Kinder, Jugendliche und Erwachsene.

In Abbildung 4.38 sind die Prozentanteile der Posaunenschülerinnen und Posaunenschülern dargestellt:

Kinder nannten zu 30,7% Rapp (1991, 29,2% Pos10/13 + 1,5% Hr13/16), 18,5% Jansma (1999, Pos6/13), 12,3% Kinyon (1958, Pos6/13), 4,6% Brassini (2004, vgl. Kapitel 2.5.3), 1,5% Mössinger (2001, Pos7/13) und 32,3% „Andere“ Instrumentalschulen.

Jugendliche gaben zu 21,7% Rapp (1991, Pos10/13), 13% Mössinger (2001, Pos7/13), 8,6% Arban (1936, 4,3% Pos1/13 + 4,3 Trp1/11), jeweils Stegmann (1970, Pos12/13), Jansma (1999, Pos6/13), Kinyon (1958, Pos6/13), Lutz (1990, Trp4/11) und 39,1% „Andere“ Schulen.

Erwachsene nannten zu jeweils 33,3% Kinyon (1958, Pos6/13), Müller (/1902, Pos9/13) und „Andere“ Instrumentalschulen.

4.1.2.3.5 Frage 5: Inhalte

Auf der Beliebtheitsskala der Unterrichtselemente steht das „Gemeinsames Musizieren“ ganz oben, gefolgt von „Musikstücke“, „Ton- und Klangübungen“, „Technische Übungen/Etüden“, „Einspielübungen“, „Musiktheorie“ und an letzter Stelle die „Atem- und Körperübungen“ (siehe Abb. 4.39).

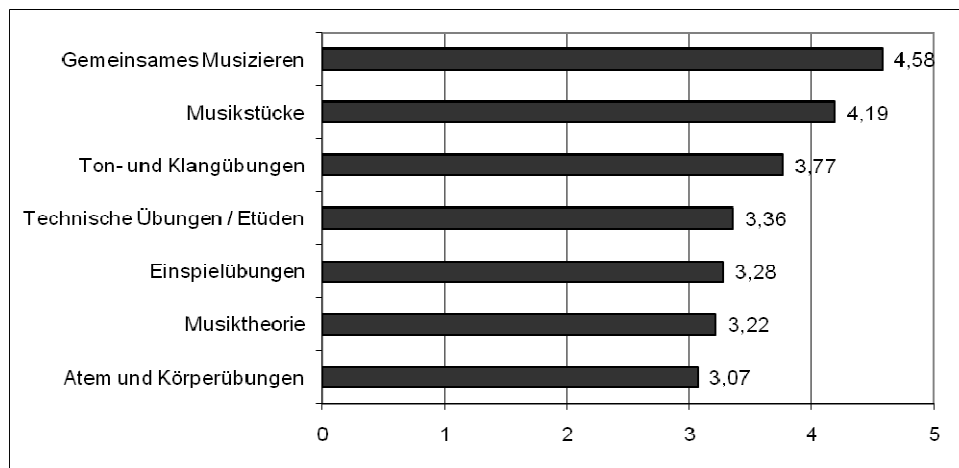
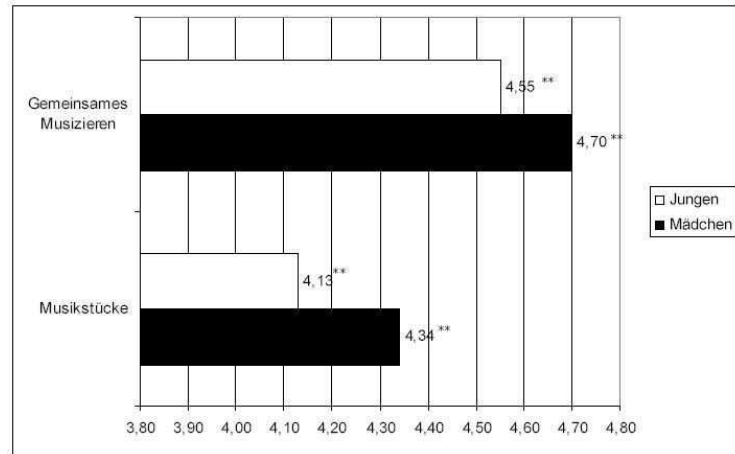


Abbildung 4.39 Ranking Beliebtheit der Unterrichtselemente im Blechbläserunterricht. Wertebereich 1=ungern, 2=nicht so gerne, 3=egal, 4= gerne und 5=sehr gerne. Je höher der Zahlenwert, desto beliebter ist der Unterrichtsinhalt.

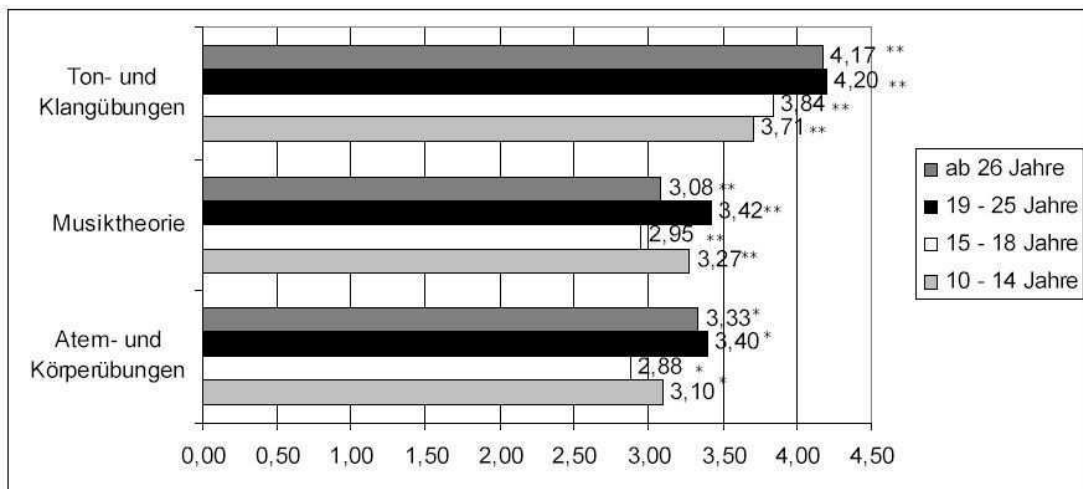
Für die Untersuchung, inwieweit die Beliebtheit bestimmter Unterrichtsinhalte in Abhängigkeit vom Geschlecht der Schülerinnen und Schüler variieren, wurden zwei Kategorien (Mädchen und Jungen) gebildet. Hinsichtlich der Inhalte „Gemeinsames Musizieren“ und „Musikstücke“ ergaben sich signifikante Unterschiede (siehe Abb. 4.40). Die Mädchen legen mehr Wert auf die oben genannten Inhalte, als die Jungen.



*= p<0.05; **= p<0.01; ***=p<0.001

Abbildung 4.40 Beliebtheit verschiedener Unterrichtsinhalte nach Geschlecht. Je höher der Zahlenwert, desto beliebter ist der Unterrichtsinhalt.

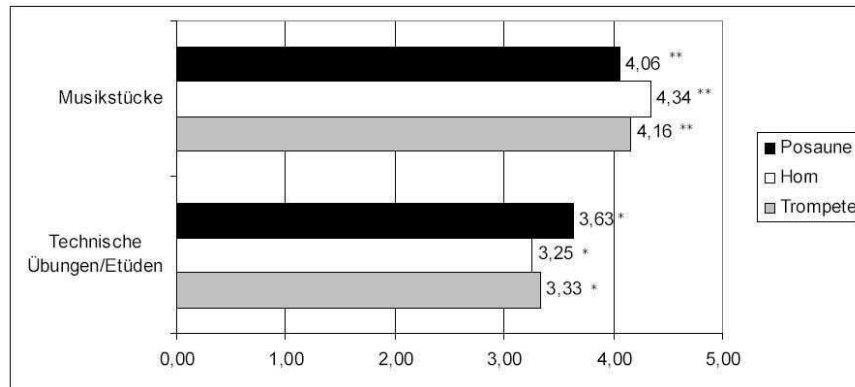
Die sich anschließende Analyse einer möglichen Korrelation zwischen den einzelnen Unterrichtselementen und den Altersgruppen (10-14 Jahre, 15-18 Jahre, 19-25 Jahre und ab 26 Jahre) zeigt, dass zwischen dem Alter der Schülerinnen und Schüler und der Inhalte „Ton- und Klangübungen“, „Musiktheorie“ und „Atem- und Körperübungen“ signifikante Unterschiede bestehen (siehe Abb. 4.41). Die Altersgruppe der 19-25Jahre legt mehr Wert auf diese Inhalte als die anderen Altersklassen.



*= p<0.05; **= p<0.01; ***=p<0.001

Abbildung 4.41 Signifikanzen verschiedener Unterrichtsinhalte nach Altersklassen. Je höher der Zahlenwert, desto beliebter ist der Unterrichtsinhalt.

Zur Beantwortung der Frage, ob die Beliebtheit der Unterrichtselemente in Abhängigkeit vom Instrument variieren, wurden drei Kategorien (Trompete, Horn, Posaune) gebildet. Die bivariate Analyse belegt, dass für die Inhalte „Musikstücke“ und „Technische Übungen/Etüden“, die Hornisten signifikant mehr Wert auf „Musikstücke“ legen als Trompeter und Posaunisten, die Posaunisten dagegen signifikant mehr Wert auf „Technische Übungen/Etüden“ legen, als Trompeter und Hornisten (siehe Abb. 4.42).



*= p<0.05; **= p<0.01; ***=p<0.001

Abbildung 4.42 Signifikanzen der Beliebtheit verschiedener Unterrichtsinhalte in Abh. des gespielten Instruments. Je höher der Zahlenwert, desto beliebter ist der jeweilige Unterrichtsinhalt.

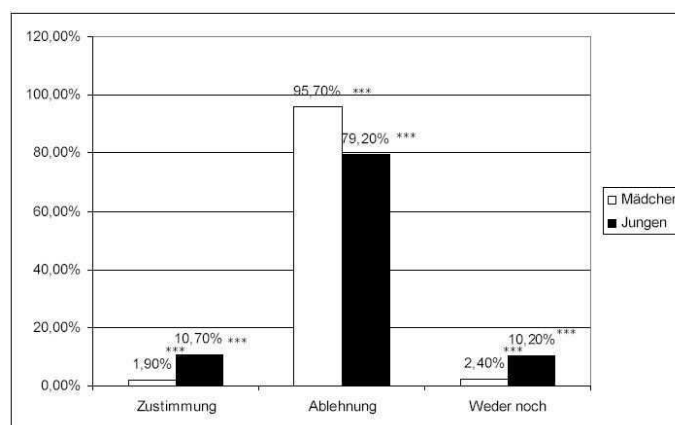
Im direkten Vergleich der drei Leistungsstufen gab es im Bezug auf die Beliebtheit der Unterrichtsinhalte keine signifikanten Unterschiede.

4.1.2.3.6 Frage 6: Vorurteil

Beide Geschlechter lehnen das Vorurteil entschieden ab (die Mädchen zu 95,7%, die Jungen zu 79,2%). Die Jungen tendieren im Vergleich zu den Mädchen eher zu den Kategorien „Zustimmung“ bzw. „Weder noch“.

Die Mädchen lehnen hierbei das Vorurteil signifikant deutlicher ab, als die Jungen. Die Jungen stimmen dem Vorurteil signifikant häufiger zu als die Mädchen. Ebenso verhalten sich die Jungen signifikant neutraler als die Mädchen (siehe Abb. 4.43).

Das Ergebnis, dass die Mehrheit (79,8%) der Jungen das Vorurteil ablehnen, steht hierbei im Vordergrund der Betrachtung. Im Anhang sind die exemplarischen Antworten der jeweiligen Kategorie (Zustimmung, Ablehnung, Weder noch) einzusehen (siehe Seite 336ff).



*= p<0.05; **= p<0.01; ***=p<0.001

Abbildung 4.43 Bewertung des Vorurteils durch die Mädchen und Jungen in den Kategorien „Zustimmung“, „Ablehnung“ und „Weder noch“. Je höher der Prozentanteil, desto größer ist die Bewertung der jeweiligen Kategorie.

4.1.2.3.7 Frage 7: Fähigkeiten

In Abbildung 4.44 ist die Rangfolge bestimmter Blechbläserqualitäten in Bezug auf deren durch die Schülerinnen und Schüler empfundenen Schwierigkeitsgrad dargestellt. Am leichtesten empfinden die Schülerinnen und Schüler das „Töne aushalten“, gefolgt von unterschiedlicher „Dynamik“ spielen können, sicher „tiefe Töne“ spielen, einen schönen Blechbläser-„Klang“ erzeugen, deutliche „Artikulation“, Töne sicher anspielen bzw. treffen („Treffsicherheit“), und als weniger leicht wird das sichere Anspielen von „hohen Tönen“ empfunden (siehe Abb. 4.44).

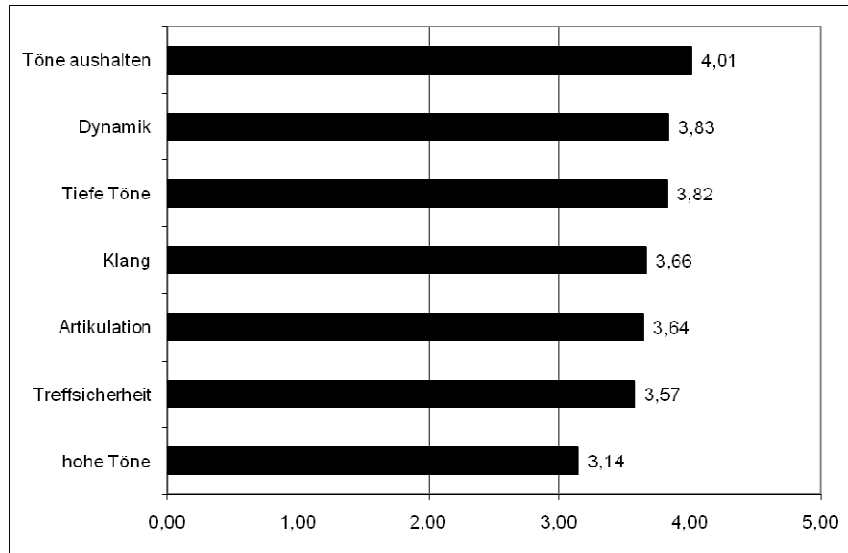
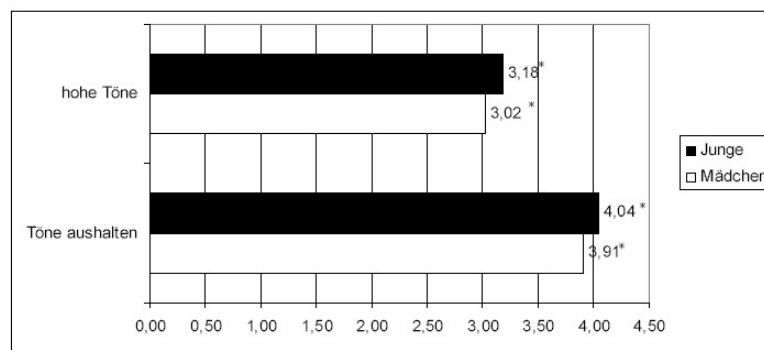


Abbildung 4.44 Ranking der Fähigkeiten. Wertebereich: 1=sehr schwer, 2=schwer, 3=weiß nicht, 4=leicht und 5=sehr leicht. Je höher der Zahlenwert, desto subjektiv leichter empfinden die Schülerinnen und Schüler die jeweilige Fähigkeit.

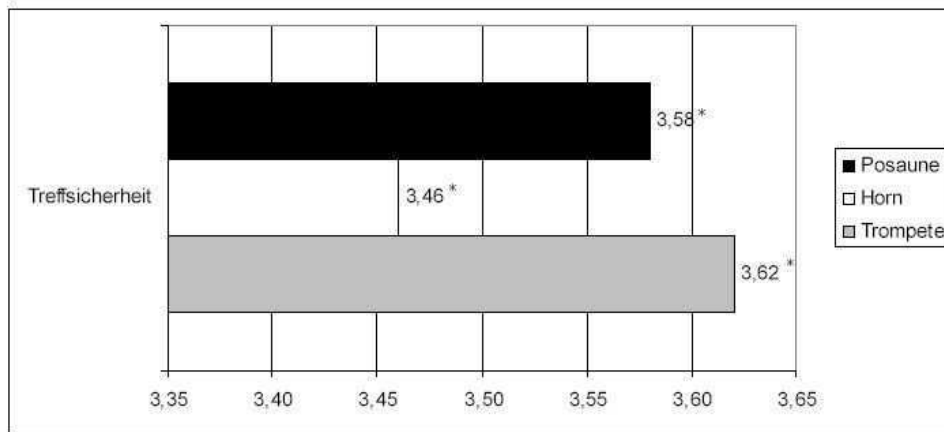
Für die weitere Analyse wurden die zwei Kategorien (Mädchen und Jungen) gebildet. Eine Korrelation zwischen der Bewertung der Fähigkeiten und dem Geschlecht belegt, dass hinsichtlich der Fähigkeiten „hohe Töne“ und „Töne aushalten“, die Jungen im Vergleich zu den Mädchen die oben genannten Fähigkeiten als leichter empfinden (siehe Abb. 4.45).



*= p≤0.05; **= p≤0.01; ***=p≤0.001

Abbildung 4.45 Signifikanzen der Fähigkeiten nach Geschlecht. Je höher der Zahlenwert, desto subjektiv leichter empfinden die Schülerinnen und Schüler die jeweilige Fähigkeit.

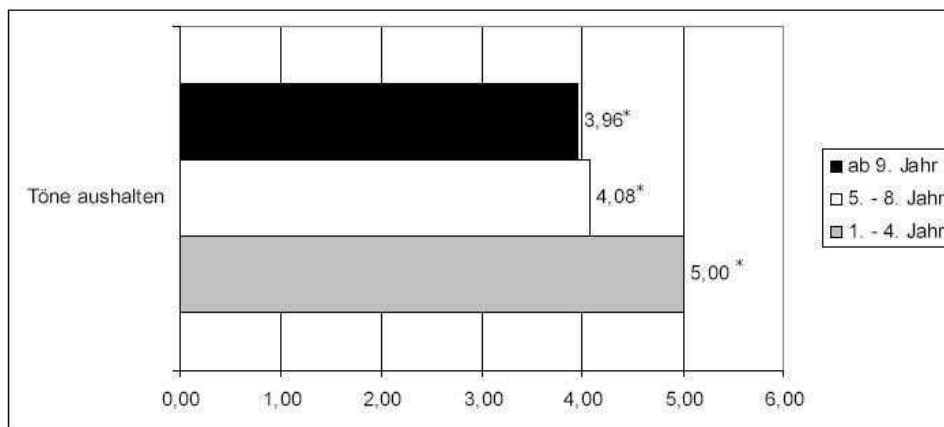
Die Analyse, ob die Bewertung der Fähigkeiten in Abhängigkeit vom Instrument variiert, ergibt lediglich hinsichtlich der Fähigkeit „Treffericherheit“ signifikante Unterschiede zwischen den drei Gruppen Trompete, Horn, Posaune (siehe Abb. 4.46). Die Trompeter empfinden diese Fähigkeit als leichter als im Vergleich die Posaunisten und Hornisten, die Posaunisten empfinden sie gegenüber den Hornisten wiederum als leichter.



*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.46 Signifikanzen der Fähigkeit nach Instrument. Je höher der Zahlenwert, desto subjektiv leichter empfinden die Schülerinnen und Schüler die jeweilige Fähigkeit.

Analog wurden zur Überprüfung des möglichen Einflusses der Leistungsstufe drei Kategorien (Oberstufe = ab 9. Unterrichtsjahr, Mittelstufe=5.-8. Unterrichtsjahr, Unterstufe = 1.-4. Unterrichtsjahr) gebildet und die Fähigkeit „Töne aushalten“ weist hierbei einen signifikanten Unterschied zwischen den drei Gruppen auf (siehe Abb. 4.47). Je niedriger die Leistungsstufe, desto leichter wird die Fähigkeit „Töne aushalten“ empfunden.



*= $p \leq 0.05$; **= $p \leq 0.01$; ***= $p \leq 0.001$

Abbildung 4.47 Signifikanzen der Fähigkeiten nach Leistungsstufen. Je höher der Zahlenwert, desto subjektiv leichter empfinden die Schülerinnen und Schüler die jeweilige Fähigkeit.

Bei der Analyse ergeben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Altersklassen.

4.1.2.3.8 Frage 8: Ideale Unterrichtsstunde

Als wichtigstes Element einer „idealen Unterrichtsstunde“ werden von 49% der Schülerinnen und Schüler die „gute Unterrichts Atmosphäre“ und von 46% die „Literatur“ genannt. Weitere Kriterien einer „idealen Unterrichtsstunde“ sind für 28% ein „abwechslungsreiches“ Unterrichtsgeschehen, für 20% das „Einspielen“, für 15% das Arbeiten an der „Technik“ für 13% das „gemeinsame Musizieren“. 11% der Schülerinnen und Schüler bezeichnen ihre jetzige Unterrichtssituation als „ideal“. Die „ideale Unterrichtsstunde“ enthält für jeweils 7% „Erfolgserlebnisse bzw. Fortschritte“ und die „Wunsch-Stilrichtung“, für 6% „üben und musizieren“, für 5% „Lehrreiches und Interessantes“, jeweils 3% „Musiktheorie“ und „Sonstiges“. 2% der Schülerinnen und Schüler wünschen sich mehr Zeit bzw. längeren Unterricht (siehe Abb. 4.48).

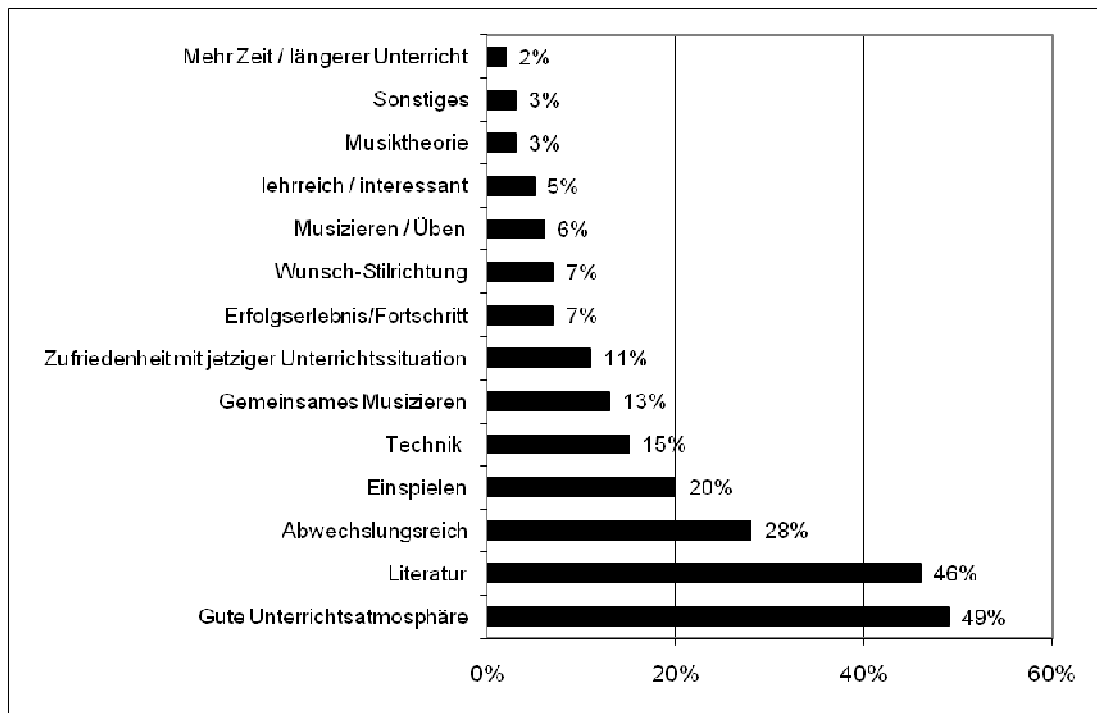


Abbildung 4.48 Kategorien der Schülerinnen und Schüler zur „idealen Unterrichtsstunde“

Die exemplarischen Antworten der Schülerinnen und Schüler sowie die Tabelle mit den Prozentanteilen und Häufigkeiten inklusive der Subkategorien ist im Anhang einzusehen (siehe Seite 339ff).

Alle Tests wurden zweiseitig mit der Signifikanzgrenze $p \leq .05$ (sowie informativ mit $p \leq .01$ und $p \leq .001$) durchgeführt. Die Analysen wurden mit dem Statistikprogramm SPSS erstellt. Die Grafiken wurden anhand der Daten mit dem Programm Microsoft Excel 2007 angefertigt.

4.1.3 Diskussion

Entsprechend dem Untertitel der vorliegenden Dissertationsschrift war im Kapitel 3 die Didaktik im modernen Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten zunächst anhand der aktuellen Lehrpläne und Lehrmittel beschrieben worden. Die nun vorliegenden explorativen Studien aus Sicht der Lehrkräfte und aus Sicht der Schülerinnen und Schüler liefern zur gleichen Thematik grundlegendes und zugleich aktuelles empirisches Datenmaterial. Wie in 4.1.1.2.2 und 4.1.2.2.2 ausgeführt, erlauben die Ergebnisse aufgrund der in den Studien speziell gewählten Fragebogenkonstruktion nun Rückschlüsse und Handlungsorientierung für das Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht. Lehrende und Lernende kommen erstmals gleichermaßen zu Wort und äußern sich zu „ihrem“ Blechbläserunterricht aus verschiedenen Blickwinkeln. Die hierbei erhobenen Daten könnten dem Lehrenden helfen, den eigenen Unterricht theoretisch besser einzuordnen und die bisher bewusst oder unbewusst getroffenen didaktischen Vorgehensweisen näher zu analysieren. Mit der legitimen Berücksichtigung des subjektiven Erlebens des Unterrichtsgeschehens durch die Lernenden wird eine Diskussion über Curriculum und Lehrmittel angestoßen. Die nachfolgende kritische Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial orientiert sich zur leserfreundlichen Strukturierung an dem eingangs beschriebenen Fragekatalog zur Didaktik (siehe 4.1).

Wer erlernt ein Blechblasinstrument?

Das Erlernen eines Blechblasinstruments präsentiert sich, zumindest in Bezug auf die „nackten Zahlen“, nach wie vor als „Männerdomäne“: 74,4% der Lernenden sind Schüler. Dennoch ist es sehr erfreulich, dass mit dem Vorurteil aufgeräumt werden kann, dass Mädchen bzw. Frauen für ein Blechblasinstrument weniger geeignet wären als Jungen bzw. Männer (siehe 4.1.1.3.6 und 4.1.2.3.6). Bezeichnenderweise war vielen der jüngeren Schülerinnen und Schüler dieses Vorurteil, laut deren Antworten (siehe Anhang Seite 336ff), bis zur Befragung nicht bekannt.

Immerhin spielen 29,8% der Schülerinnen und Schüler ein Zweitinstrument, 5,5% sogar ein Drittinstrument. Am Häufigsten wird das Klavier als weiteres Instrument benannt. Man kann daraus schließen, dass einige Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit eines Musikstudiums in Betracht ziehen und hierfür das notwendige Nebenfach-Instrument rechtzeitig erlernen. Als Stilrichtung favorisieren 54% die Klassik. Somit interessieren sich über die Hälfte der Blechbläserinnen und Blechbläser für „E-Musik“ und nicht, wie im Volksmund gerne geäußert, lediglich für Märsche und Polkas. Etwas überraschend ist auch, dass Jazz (45,3%) bei den Schülerinnen und Schülern beliebter scheint als Pop (41%).

Die Antworten auf Frage 1 aus dem Schülerfragebogen beleuchten die Motivation, warum die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ein Blechblasinstrument erlernt haben (siehe 4.1.2.3.1). Bei der überwiegenden Mehrheit ist dies der eigene Wunsch und die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich hierbei bewusst für „ihr“ Blechblasinstrument. Dies bietet grundsätzlich eine günstige Ausgangssituation für den Lernprozess, da davon auszugehen ist, dass „Freiwillige“ motivierter lernen als jene, die beispielsweise seitens ihrer Erziehungsberechtigten „gedrängt“ werden, ein Instrument zu erlernen.

Entsprechend zeigt sich auch in der Studie eine hohe Übmotivation (siehe 4.1.2.3.1) der Bläserinnen und Bläser: 57,4% erleben das Üben positiv bzw. üben gerne, 36,2% erleben es „neutral“, als nötige Pflicht und lediglich 6,4% üben ungern bzw. erleben das Üben negativ.

Was sind die Lern- bzw. Lehrinhalte des Blechbläserunterrichts?

Die dem Curriculum (VdM-Lehrpläne) entnommenen Lern- und Lehrinhalte finden laut Studie auch in der Unterrichtspraxis ihren Niederschlag (siehe 4.1.1.3.5 und 4.1.2.3.5).

Bei dem Vergleich zwischen dem Ranking der Inhalte von Blechbläferschulen (siehe 3.2.6) und der Rangfolge der Unterrichtsinhalte (siehe Abb. 4.13) fällt eine gewisse Übereinstimmung auf: Auswendigspiel sowie Improvisation rangieren auf den hinteren Rängen, während Technik bzw. Artikulationsübungen und Tonleiterspiel jeweilig vordere Plätze einnehmen. Demnach ermöglicht die Analyse von Instrumentalschulen in einem gewissen Rahmen, Rückschlüsse auf den Unterricht bzw. die Unterrichtsinhalte anzustellen. Insofern sind Lehrwerke als Spiegel des Unterrichtsgeschehens zu betrachten und ein wichtiger Forschungsgegenstand für die Musikpädagogik.

Die Häufigkeit der Nennung bestimmter Unterrichtsinhalte variiert bei den Lehrkräften am stärksten im Hinblick auf die Merkmale Alter und Berufserfahrung. Es zeigte sich, dass Lehrkräfte sowohl ab 45 Jahren Lebensalter, wie auch jene Lehrkräfte mit einer Berufserfahrung über 21 Jahre, die Inhalte Ansatzentwicklung, Körperwahrnehmung, Auswendigspiel, Orchesterstellen und Gehörbildung häufiger im Unterricht thematisieren und somit diesen Inhalten größere Bedeutung beimessen als ihre jüngeren Kolleginnen und Kollegen, respektive jener mit geringerer Berufserfahrung.

Dagegen ergeben die Merkmale Geschlecht sowie Instrument bei den Lehrkräften keinen bzw. lediglich einen signifikanten Unterschied in der Gewichtung der Unterrichtsinhalte. Insofern setzen also Lehrerinnen und Lehrer ähnliche bis gleiche inhaltliche Schwerpunkte im Unterricht. Außerdem stellen die verschiedenen Instrumente (Trompete, Horn, Posaune) in Bezug auf Unterrichtsinhalte sehr ähnliche Anforderungen. Es zeigt sich weiterhin, dass der Blechbläserunterricht in seiner inhaltlichen Gestaltung kaum instrumentenspezifische Unterschiede vorweist. Lediglich in Bezug zur Jazz-Literatur bestehen Differenzen, was dadurch zu begründen ist, dass für Posaune und Trompete, im Vergleich zum Horn, auf eine entsprechend größere Auswahl an Jazz-Literatur zurückgegriffen werden kann.

Eine Diskrepanz ergibt sich bei der Betrachtung der Unterrichtsziele und -inhalte dahin gehend, dass zwischen Ziel und Umsetzung oft signifikante Unterschiede bestehen (vgl. Abb. 4.17). Besonders gravierend fällt dies bei den Zielen „Bläseransatz“, „Bläseratmung“ und „gesunde Körper-/Instrumentalhaltung“ auf (siehe 4.1.1.3.5). Wie wichtig das kontinuierliche Arbeiten an diesen drei „Stellschrauben“ für die Ansatzentwicklung – und nicht nur für diese – ist, konnte in Kapitel 2.33 (besonders Abb. 2.30) gezeigt werden. Es stellt sich daher die Frage, warum diese wichtigen Zielsetzungen nur selten in der Praxis entsprechend umgesetzt werden und als wichtige Elemente in den Unterricht einfließen. Die Befragung zeigt an dieser Stelle auch, dass „Körperwahrnehmung“ sowie „Mund- und Zungenmotorik“ im Vergleich zu den älteren Kollegen durch jüngere Lehrkräfte (bis 44 Jahren) als signifikant bedeutsamer gesehen werden.

Bei Schülerinnen und Schülern rangieren dagegen Atem- und Körperübungen auf dem letzten Platz der Unterrichtsinhalte, womit sie folglich das unbeliebteste Unterrichtselement repräsentieren (siehe 4.1.2.3.5). Für einen plausiblen Erklärungsversuch dieses Umstandes kommen verschiedene Überlegungen in Frage:

Eine Ursache könnte an der Vermittlung der entsprechenden Übungen liegen. Möglicherweise fehlen in der aktuellen Unterrichtsdidaktik Methoden oder Konzepte, welche die Lehrkräfte befähigen würden, Atem-, Körper- und Mundmotorikübungen im Unterrichtsalltag kompetent zu vermitteln.

Um die Attraktivität von Atem- und Körperübungen zu steigern, sollte im Unterricht der Nutzen dieser Übungen für die Schülerinnen und Schüler direkt am Instrument spürbar werden, also der konkrete Anwendungsbezug hergestellt werden. Die Lehrkraft würde diesen „Mehrwert“ idealerweise auch am eigenen Beispiel präsentieren können.

Innerhalb der pädagogischen Ausbildung besteht möglicherweise eine Überbetonung der vor allem „eng“ am Instrument ausgerichteten Fertigkeiten, oftmals verbunden mit dem Wunsch, möglichst schnell „ansprechende“ Literatur spielen zu können. Eine ganzheitliche Betrachtung mit sorgfältiger Erarbeitung elementarer Grundlagen des Instrumentalspiels kommt hierbei eher zu kurz.

Von wem werden die Schülerinnen und Schüler unterrichtet?

In der Studie hat sich gezeigt, dass Schülerinnen und Schüler in der Regel von qualifizierten Lehrkräften unterrichtet werden, welche sich in Bezug auf ihre Qualifikation wie folgt verteilen: 58,3% Diplom-Instrumentallehrer, 11,5% Instrumentalausbilder (C2-Prüfung) 11,4% Diplom-Orchestermusiker, 6,4% Schulmusiker, 3,6% Diplom Künstlerische Ausbildung und weitere Qualifikationen (siehe 4.1.1.3.1). Die an der Studie teilnehmenden Lehrkräfte weisen eine durchschnittliche Instrumentalerfahrung von 30 Jahren (+/- 10 Jahren) und eine durchschnittliche (gerundete) Berufserfahrung von 20 Jahren (+/- 9 Jahren) auf.

79% der Lehrkräfte sind männlich. Waren noch vor Jahren weibliche Lehrkräfte in der Blechbläserwelt eher eine Seltenheit, so ist der Anteil von 21% – jede fünfte Lehrkraft ist also weiblich – schon recht beachtlich. Diejenigen Schüler, die eine weibliche Lehrkraft haben, lehnten zudem entschieden das Vorurteil ab, dass Mädchen ein Blechblasinstrument nicht so gut spielen können. Die Begründung: Ihre Trompetenlehrerin sei schließlich auch eine Frau und spiele sehr gut (siehe 4.1.2.3.6). Aufgrund dieser Vorbild-Funktion ist es in Zukunft wahrscheinlich, dass der Frauenanteil bei den Blechblasinstrumenten weiter steigen kann. Anders formuliert: Der „männliche Absolutismus“, wie noch Mitte des letzten Jahrhunderts – insbesondere bei Stegmann (1960, Trp10/11) und Arban (1956, Trp1/11) nachzulesen – ist auf dem Rückzug. Frauen werden als Blechbläserpädagoginnen von ihren männlichen Kollegen ernst genommen (siehe 4.1.1.3.6). Die Untersuchung belegt weiterhin eindrucksvoll, dass zwischen den Geschlechtern in Hinblick auf deren Bewertung von Zielsetzung und Unterrichtsinhalten keine nennenswerten Unterschiede bestehen.

Wann wird ein Blechblasinstrument erlernt?

Die Altersverteilung der Schülerinnen und Schüler erstreckt sich von 7,54+/-2,09 Jahren bis 34,24+/-19,75 Jahren. Somit belegen die Zahlen, dass die Jüngsten ca. 6 Jahre alt sind und ein Früh-Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten keine Utopie, sondern mittlerweile Unterrichtsrealität geworden ist. An der Studie nahmen auch erwachsene Schülerinnen und Schüler teil, die zum Teil ihren „Jugendtraum“ erfüllten oder ihren „Dauerschmerz“ durch das

Instrumentalspiel vergessen wollten (siehe 4.1.2.3.3 und exemplarische Antworten im Anhang Seite 327-329).

Das Sprichwort – *was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmer mehr* – ist auch im Bereich des Blechbläserunterrichts hinfällig geworden. Die „Hänschen“ werden immer jünger, der erwachsenen „Hans“ aber ist, was das Üben betrifft, der motiviertere. Je älter die Schülerinnen und Schüler werden, desto lieber üben sie (siehe 4.1.2.3.1). Durch diesen Übfleiß am Blechblasinstrument können etwaige Nachteile eines späten Beginns in vielen Fällen wahrscheinlich kompensiert werden.

Mit wem findet der Unterricht statt?

Natürlich mit den Schülerinnen und Schülern – die Frage zielt aber im weiteren auf die Sozialform des Unterrichts ab. Hier stellt der Einzelunterricht die beliebteste Unterrichtsform aus Sicht der Lehrkräfte dar (siehe 4.1.1.3.8). In Tabelle 4.1 (Lehrercharakteristika) kann diesbezüglich abgelesen werden, dass der Einzelunterricht auch faktisch die Hauptform des Blechbläserunterrichts repräsentiert, jedoch der Gruppenunterricht aufholt. Gerade in der Musikschule ersetzt Letzterer mehr und mehr den „teuren“ Einzelunterricht. Die Lehrkraft erhält hierbei jedoch für beide Unterrichtsformen den gleichen Stundensatz. In Zeiten knapper Kassen und verminderter Zuschüsse ist der Gruppenunterricht für die Musikschule daher finanziell attraktiv. Aus den exemplarischen Antworten der Lehrkräfte zur „idealen“ Unterrichtsstunde (siehe Anhang Seite 306ff) ist der Unmut über den wachsenden Zeitdruck ersichtlich. Der Wunsch nach mehr Flexibilität, z. B. eine Mischung aus Einzel- und Gruppenunterricht, je nach Unterrichtssituation und Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler, bleibt aufgrund starrer Gebührenvorgaben in der Praxis unerfüllt.

Immerhin haben 3% der Schülerinnen und Schüler als Grund für das Erlernen eines Blechblasinstruments die „Bläserklasse“ in der eigenen Allgemeinbildenden Schule angegeben. Die „Bläserklassen“ liegen derzeit im Trend und somit auch das Klassenmusizieren bzw. der Klassenunterricht. Dies stellt jedoch jene Lehrkräfte, die sich bereits mit dem Gruppenunterricht nur schwerlich anfreunden können, vor große pädagogische Herausforderungen. Bei 18 % der Schülerinnen und Schüler und 75 % der Lehrkräfte sind das „gemeinsame Musizieren“ wesentliche Motivationsgrundlage für das Instrumentalspiel (siehe 4.1.1.3.3 und 4.1.2.3.3). Folglich sind nun Konzepte gefragt, die das gemeinsame Musizieren fördern und von den Lehrkräften keine „Akkordarbeit am Fließband“ abverlangen. Dass dies nicht zum Nulltarif – auf „ehrenamtlicher“ Basis – und zulasten der Berufszufriedenheit bzw. Gesundheit⁵⁴ der Lehrkräfte gehen darf, muss den Verantwortlichen in der Bildungspolitik bewusst sein.

Wo wird der Blechbläserunterricht erteilt?

Der Blechbläserunterricht wird zu 57,1% in VdM-Musikschulen, 30,7% in Musikvereinen, 10,7% im Posaunenchor, 30 % Privat, 17,9% in Allgemeinbildenden Schulen und 7,9% an sonstigen Unterrichtsorten erteilt. Die an der Studie teilnehmenden qualifizierten Lehrkräfte unterrichten nicht ausschließlich an VdM-Musikschulen, sondern ermöglichen auch jenen

⁵⁴ Der Lärmpegel bei einer Bläserklassen-Unterrichtsstunde ist um ein vielfaches höher als beim Einzel- bzw. Kleingruppenunterricht.

Schülerinnen und Schülern, die ihr Instrument beim Musikverein oder Posaunenchor erlernen, eine gute Ausbildung.

Mit der zusätzlichen Herausforderung für Schülerinnen und Schüler, im Musikverein die Prüfungen zum jeweiligen Jugendmusiker-Leistungsabzeichen⁵⁵ abzulegen, eröffnet sich gerade auch Kindern und Jugendlichen aus einkommensschwachen Familien die Möglichkeit, eine erstklassige Ausbildung zu erhalten. Hierbei sind nach einem erfolgreichen Ablegen der Prüfung „Gold“ gute Voraussetzungen geschaffen, sogar eine Aufnahmeprüfung an einer Musikhochschule zu bestehen.

Weiterhin zeichnet sich eine neue Entwicklung in den Allgemeinbildenden Schulen ab. So gab es zwar schon immer Schulorchester, jedoch nur für jene Kinder, die außerschulischen Instrumentalunterricht hatten. Durch Projekte wie *Jedem Kind ein Instrument*⁵⁶, oder der Einrichtung von Bläserklassen, soll nun allen Kindern die Möglichkeit geboten werden, ein Instrument zu erlernen. Da 17,9% der an der Studie teilnehmenden Lehrkräfte ebenfalls an einer Allgemeinbildenden Schule unterrichten, kann davon ausgegangen werden, dass hier durchaus ein qualitativ hochwertiges Unterrichtsniveau erreicht wird.

Wie wird unterrichtet?

Anhand des Datenmaterials zur „idealen“ Unterrichtsstunde können gewisse Rückschlüsse auf typische aktuelle Unterrichtsmethoden gezogen werden (siehe 4.1.1.3.8 und 4.1.2.3.8 sowie die exemplarischen Antworten im Anhang Seite 306ff).

Für 49% der Schülerinnen und Schüler sowie für 48% der Lehrkräfte ist eine gute Unterrichts Atmosphäre sehr wichtig. Besonders in den exemplarischen Antworten wird die Bedeutung des persönlichen Gesprächs, sowohl seitens der Schülerinnen und Schüler wie auch der Lehrkräfte, hervorgehoben.

Der Stundenaufbau im Blechbläserunterricht geschieht laut Studie zumeist nach folgendem Schema: Beginn mit Einspielen und technischen Übungen (Dreiklänge, Tonleitern), je nach Leistungsstand gefolgt von Etüden sowie Konzertliteratur (bei Fortgeschrittenen). Bei Anfängern werden nach dem Einspielen und den Übungen Stücke aus der Instrumentalschule, einschließlich Duette, gespielt.

Erfreulich erscheint, dass 11% der Schülerinnen und Schüler mit ihrer eigenen aktuellen Unterrichtssituation sehr zufrieden sind und eine bereits ideale Unterrichtssituation für sich zu erleben scheinen. Das Einspielen ist hierbei für 66% der Lehrkräfte, allerdings nur für 20% der Schülerinnen und Schüler Bestandteil einer „idealen“ Unterrichtsstunde (siehe 4.1.1.3.8 und 4.1.2.3.8). Da das Einspielen in der Praxis einen großen Stellenwert im Blechbläserunterricht einnimmt, wäre hier ein möglicher Ansatzpunkt für Veränderungen über methodisch alternative Wege.

Von den befragten Lehrkräften wünschen sich 60% mehr Zeit zum Unterrichten bzw. einen flexibleren Unterricht. Für deren aktuelle Unterrichtssituation wurde beklagt, dass die Lehrkräfte unter großem Zeitdruck stünden und so ihre angestrebten Ziele nicht umsetzen

⁵⁵ Siehe Kapitel 3.4 Die Jugendmusiker-Leistungsabzeichen der BDB-Bläserjugend.

⁵⁶ URL: <http://www.jedemkind.de/> [Stand: 03.12.2008].

könnten. Da in wirtschaftlich schwierigen Zeiten jedoch nicht damit zu rechnen ist, dass längere Unterrichtszeiten für die Eltern finanzierbar werden, müssen neue Konzepte erdacht werden.

Womit wird unterrichtet?

Die Instrumentalschule ist aus dem Blechbläserunterricht nicht mehr wegzudenken: 89,7% der Lehrkräfte verwenden in ihrem Unterricht Instrumentalschulen für Anfänger. Dies bedeutet eine hohe Verantwortung für Autorinnen und Autoren von Instrumentalschulen, aber eben auch eine große Chance, neue Impulse im Blechbläserunterricht zu setzen. Besonders unter den Bedingungen, dass Lehrkräften aktuell immer weniger Zeit für Unterricht und Vorbereitung bleibt, können Instrumentalschulen einen wichtigen „roten Unterrichtsfaden“ liefern. Natürlich sollte dabei methodisch keine Bevormundung der Lehrkraft entstehen. Leider zeigt die Studie auch, dass derzeit noch viele „veraltete“ Instrumentalschulen in Verwendung sind, wie schon der Verbreitungsgrad der im FAI untersuchten Schulen aufzeigt⁵⁷. Diese Schulen sind jedoch in ihrer Entstehungszeit für eine andere Schülergeneration wie auch für einen anderen Unterrichtskontext verfasst worden.

Neue Herausforderungen, wie z. B. Schülerinnen und Schüler mit Koordinationsdefiziten und motorischen Auffälligkeiten (vgl. 2.3.2, myofunktionelle Störungen) erfordern methodische Anpassungen und somit auch veränderte Instrumentalschulen.

Wozu lernen die Schülerinnen und Schüler diese Lerninhalte?

Die wichtigsten Lernziele aus Sicht der Schülerinnen und Schüler sind, laut Studie, das Erzeugen eines schönen Blechbläsertons und der sichere Ansatz (siehe 4.1.2.3.2). Die Lehrkräfte bestätigen dies durch ihre Rangfolge der Lernziele, worin Bläseransatz und Bläseratmung als elementare Fertigkeiten an erster Stelle stehen (siehe 4.1.1.3.2). Zur Tonerzeugung ist neben dem Ansatz auch ein kontrolliert gebündelter Luftstrom (vgl. 2.2.3.2 besonders Abb. 2.11) erforderlich.

Die Wechselwirkungsbeziehungen zwischen Ansatz (Mund-/Zungenmotorik), Atmung, und Körperhaltung wurden in Abbildung 2.30 bereits dargestellt. Das beste und teuerste Blechblasinstrument ist letztlich nicht in der Lage einen insuffizienten Ansatz zu kompensieren. Daher ist das elementare, geradezu existenzielle Ziel im Blechbläserunterricht, einen Ansatz zu entwickeln, der neben dem guten Klang auch den gesamten Tonumfang ermöglicht. Als besondere Fähigkeit, bzw. als „schwer erlernbare“ Blechbläser-Qualität, wird aus Lehrkraftsicht in diesem Zusammenhang das Erreichen der Sicherheit in der hohen Lage gesehen (siehe 4.1.2.3.7 und 4.1.1.3.7). Die Schülerinnen und Schüler beurteilen diese Fähigkeit dagegen nur mit „weniger leicht erlernbar“.

Die Lehrkräfte weisen bei der Bewertung ihrer Ziele wie bereits zuvor bei den Inhalten, einige signifikante Unterschiede auf, wenn man Alter und Berufserfahrung berücksichtigt. Hierbei ist besonders bemerkenswert, dass sowohl Lehrkräfte ab 45 Jahren Lebensalter und Lehrkräfte mit mehr als 21 Jahren Berufserfahrung, den Zielen Tonvorstellung, Bläseransatz und Bläseratmung größere Bedeutung beimessen, als ihre jüngeren Kolleginnen und Kollegen mit weniger Berufserfahrung. Seitens der Lehrkräfte mit Lebensalter über 45 Jahren wird im Vergleich zu

⁵⁷ Knapp ein Viertel (8 von 40) der per FAI analysierten Instrumentalschulen stammen aus dem Jahr 1960 oder früher. Eine Schule, Müller (Pos9/13), sogar aus dem Jahr 1902!

den jüngeren Lehrkräften u. a. eine gesunde Instrumentalhaltung als wichtiger eingestuft. Demnach konzentrieren sich ältere, erfahrene Lehrkräfte wahrscheinlich eher auf die notwendigen elementaren Fertigkeiten eines Blechbläusers, da sie sich möglicherweise aufgrund der eigenen Berufspraxis über deren Bedeutung besonders bewusst sind.

Die Merkmalsausprägungen Geschlecht oder Instrument der Lehrkräfte weisen hingegen kaum Unterschiede auf. Demzufolge sind die Unterrichtsziele und Inhalte stärker von Alter und Berufserfahrung der Lehrkräfte abhängig, nicht jedoch von Geschlecht oder dem jeweiligen Blechblasinstrument.

Eine ähnliche Beobachtung kann anhand des Datenmaterials der Schülerbefragung gemacht werden. Die Zielsetzung variiert besonders in Abhängigkeit der verschiedenen Altersklassen der Schülerinnen und Schüler. Bei allen Unterrichtszielen – mit Ausnahme der Gehörbildung – bestehen diesbezüglich signifikante Unterschiede. Dagegen liegen lediglich zwei Unterschiede in Abhängigkeit zu den Leistungsstufen vor. Der Wettbewerb ist besonders in der Unterstufe wichtig, bis zur Oberstufe verliert er dann eher an Wert. Aus Erfahrung als Jurorin beim Regionalwettbewerb Jugend musiziert kann die Autorin bestätigen, dass es für die Schülerinnen und Schüler „einfacher“ ist, in der Unterstufe einen Preis zu erreichen, als in der Oberstufe. Dafür wird in der Oberstufe besonderen Wert auf das Orchester- und Ensemblespiel gelegt. Je höher die Leistungsstufe, desto mehr steht das gemeinsame Musizieren im Vordergrund.

Die Frage nach dem „Wozu“ impliziert auch jene Frage nach der Motivation der Schülerinnen und Schüler: 68% der Schülerinnen und Schüler gaben hierbei an, dass sie durch Spaß bzw. Freude, die Sie aus der aktiven Beschäftigung mit ihrem Blechblasinstrument ziehen, motiviert werden. Auch das gemeinsame Musizieren schlägt mit 18% zu Buche. Bei 15% motiviert eigener Ehrgeiz bzw. der Wille das Instrument zu beherrschen und 8% motiviert der Erfolg, den sie mit ihrem Instrument haben (siehe 4.1.1.3.3). Die Lehrkräfte bewerten aus ihrer beruflichen Erfahrung heraus, dass 75% der Schülerinnen und Schüler durch das gemeinsame Musizieren, 40% aus ihrem Unterricht, 36% aus den absolvierten Vorspielen und Konzerten, 34% aus Spaß und Freude, 33% aus Erfolg und 25% aus ansprechender, altersgemäßen Unterrichtsliteratur ihre Motivation schöpfen (siehe 4.1.1.3.3).

Hieraus lassen sich die idealen Motivationsbedingungen auf folgende Formel bringen: Ein Instrumentalunterricht mit ansprechender, altersgemäßen Unterrichtsliteratur, der die Schülerinnen und Schüler rasch befähigt in einem (Vor-)Orchester oder Ensemble mitspielen zu können. Er schafft weiterhin die Grundlage, dass Vorspiele und Konzerte mit Erfolg gemeistert werden, unterstützt durch eine Blechbläsermethodik, die erreicht, dass die Schülerinnen und Schüler bei ihrem Lernprozess kontinuierlich Fortschritte machen und mit Spaß und Freude bei der „Sache“ sind. Eine entsprechende Blechbläsermethodik sollte auch die genannte Wirkungsbeziehung zwischen Ansatz, Atmung und Körperhaltung berücksichtigen und „ganzheitlich“ begreifbar machen.

4.1.4 Zusammenfassung

Die vorliegende Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten aus Sicht der Lehrkräfte* und *aus Sicht der Schülerinnen und Schüler* möchte erstmalig grundlegende Fragen der Blechbläserdidaktik erörtern und generalisierbare sowie umsetzungsrelevante quantitative und qualitative Daten zur Verfügung stellen. Im Zeitraum von September 2007 bis Februar 2008 wurden Daten von insgesamt 140 Lehrkräfte und 853 Schülerinnen und Schülern mithilfe eines eigens hierfür entwickelten Fragebogens erhoben. Etwa 75% der teilnehmenden Probanden waren männlich.

Die Schülerinnen und Schüler waren im Durchschnitt 9,4 Jahre (+/-4,3 Jahre) alt und spielten zu 57,9% Trompete, 25,9% Horn und 18,2% Posaune. Die Unterrichtsdauer betrug im Mittel 9,4 Jahre (+/- 4,3 Jahre). Interessanterweise gaben 28,8% der Schülerinnen und Schüler an, ein Zweitinstrument zu spielen, 5,5% sogar ein Drittinstrument. Außerdem spielten, laut Erhebung, 60,3% der Schülerinnen und Schüler in einem Orchester und 29,6% in einem Ensemble mit.

Das Durchschnittsalter der Lehrkräfte betrug 43 Jahre (+/- 10 Jahre). Die Lehrkräfte spielen zu 53,6% Trompete, 27,9 % Horn und 28,6 % Posaune. Der Mittelwert der Instrumentalerfahrung auf den genannten Instrumenten betrug 30,3 Jahre (+/- 10 Jahre). Die Unterrichtsqualifikation der Lehrkräfte war durch die Teilnahme von 58,3 % Diplom-Musikschullehrer(innen) und 11,5% Absolvent(in)en der C2-Prüfung sowie weiteren Qualifikationen gewährleistet. Die Berufserfahrung der Lehrkräfte betrug durchschnittlich 19,6 Jahre (+/- 9,3 Jahre).

Der thematische Schwerpunkt dieser Studie lag auf der Didaktik des aktuellen Blechbläserunterrichts. Hierfür wurden Unterrichtsziele, Unterrichtsinhalte und blechbläserische Fähigkeiten bewertet sowie die Motivationen der Schülerinnen und Schüler erkundet. Die Frage nach der „idealen“ Unterrichtsstunde ermöglichte aktuelle methodische Einblicke in das derzeitige Unterrichtsgeschehen im Blechbläserunterricht. Ebenso konnte das Vorurteil, das Mädchen bzw. Frauen weniger für ein Blechblasinstrument geeignet wären, als Jungen bzw. Männer, widerlegt werden.

In der Untersuchung zeigte sich, dass 89,7% der teilnehmenden Lehrkräfte Instrumentalschulen im Blechbläserunterricht verwenden. Des weiteren bestätigte die Studie den Verbreitungsgrad jener Unterrichtswerke, die mithilfe des Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen (FAI) zuvor untersucht worden waren. Hierbei gelang auch eine Zuordnung der Unterrichtswerke zu den verschiedenen Altersklassen (Kinder, Jugendliche und Erwachsene). Es zeigte sich dann im Nachhinein, dass eine weitere Differenzierung im Fragebogen bezüglich der Instrumente Trompete, Horn und Posaune durchaus hilfreich gewesen wäre, da einige Lehrkräfte mehr als ein Blechblasinstrument unterrichten.

In Hinblick auf die Unterrichtsprioritäten konnte gezeigt werden, dass das Alter oder und die Berufserfahrung der Lehrkräfte für deren Bewertungsmaßstäbe entscheidend ist. Dagegen war das Geschlecht oder das spezifische Instrument (Trompete, Horn oder Posaune) kein entscheidendes Bewertungskriterium für Lehrkräfte. Hieraus abgeleitet bestätigen diese Ergebnisse die Konzeption der vorliegenden Dissertation, in Bezug auf die Berücksichtigung der „Kerninstrumente“ Trompete, Horn und Posaune und deren Vergleich untereinander.

Schlussendlich und wesentlich stellte sich heraus, dass die von den Lehrkräften priorisierten Unterrichtsziele (Bläseransatz, Bläseratmung sowie Körper-/Instrumentalhaltung) sich nicht in den entsprechenden praktischen Unterrichtsinhalten niederschlagen. Dieser Umstand gilt auch für die analysierten Instrumentalschulen (siehe FAI), worin diesen Zielen keine oder viel zu geringe inhaltliche Präsenz eingeräumt wird. Darüber hinaus stellen für Schülerinnen und Schüler die Atem- und Körperübungen das derzeit am wenigsten beliebte Unterrichtselement dar. Hier fehlt vermutlich das Verständnis für die elementaren Zusammenhänge zwischen Atem, Körper und Ansatzphysiognomie, weswegen seitens der Schüler die Tragweite und Notwendigkeit einer gezielten Förderung dieser Funktionszusammenhänge (noch) nicht richtig erkannt wird.

Wenn die vorliegende Studie dazu beitragen kann, Lehrende und Lernende zu motivieren ihr Handeln und Lernen neu zu überdenken, so wäre ein wesentliches Anliegen dieser Forschungsarbeit erfüllt, um so mehr, wenn durch diese Impulse der Blechbläserunterricht nachhaltig verändert und bereichert würde.

4.2 Zur musikpädagogischen Bedeutung von myofunktionellen Übungen⁵⁸

4.2.1 Fragestellungen

Zum Hintergrund der Fragestellungen sei auf Kapitel 2 dieser Arbeit hingewiesen. Das Kapitel 2.5 erläutert die Hintergründe der orofaziale Muskelfunktionstherapie in der Logopädie und stellt in 2.5.3 anhand des Brassini-Konzepts⁵⁹ eine mögliche Integration von myofunktionellen Übungen in den Blechbläserunterricht vor.

In einer ersten Evaluationsstudie *Zur musikpädagogischen Bedeutung von myofunktionellen Übungen* wurden folgende Fragestellungen untersucht:

- 1.) Wie bewerten professionelle MusikerInnen und LogopädInnen, einen Set von ausgewählten myofunktionellen Übungen für Zunge, Lippen und Kiefer?
- 2.) Wie angemessen, angenehm und anstrengend werden diese Übungen beurteilt?
- 3.) Wie „alltagstauglich“ sind aus Sicht der Expertengruppen diese Übungen für die jeweilige musikalische und logopädische Praxis?

4.2.2 Daten und Methode

4.2.2.1 Stichprobenbeschreibung

An der Evaluationsstudie nahmen insgesamt 40 Probanden (n=40) teil, jeweils 20 MusikerInnen⁶⁰ (Gruppe MusikerIn n=20) und 20 Logopädinnen, die sich auf Myofunktionelle Therapie spezialisiert haben (Gruppe LogopädIn n=20).

Die Gruppe der MusikerInnen setzt sich aus fünf professionellen Instrumentallehrkräften und 15 MusikstudentenInnen der Hochschulen für Musik Karlsruhe und Mannheim sowie des Instituts für Musikpädagogik der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt/Main zusammen. Hiervon sind 14 Probanden weiblich und 6 männlich. Der Altersdurchschnitt beträgt 26,5 Jahre, wobei der jüngste Proband 19 Jahre und der älteste 49 Jahre alt ist. Die Instrumentenverteilung der Probanden ist wie folgt: Trompete (3), Horn (6), Posaune (2), Flöte (3), Klarinette (4), Saxophon (1) und Blockflöte (1).

Die Gruppe der LogopädInnen besteht aus 20 angestellten oder in eigener Praxis arbeitender Logopädinnen. Der Altersdurchschnitt beträgt 33,5 Jahre, die jüngste Probandin ist 22, die älteste 62 Jahre alt. Die Berufserfahrung beträgt im Durchschnitt 8,5 Jahre (6 Monaten bis 32 Jahre). Ein Instrument spielen 17 der Logopädinnen, hiervon 14 ein Blasinstrument. Die Probanden bekamen keine Unkostenentschädigung oder Honorar für ihre Teilnahme.

⁵⁸ Diese Studie erschien 2007 von der Autorin unter dem Titel *Practical Evaluation of Orofacial Myofunctional Exercises: Implications for Wind Instrument Learning in Music Performance Research*, Vol 1(1): 47-65, ISSN 7155-9219 und ist online unter (URL: <http://mpr-online.net/pdfs/MPR0003.pdf> [Stand: 08.12.2008]) einzusehen.

⁵⁹ Für Holzbläser existiert äquivalent das Piccolini-Konzept (Schade, 2006).

4.2.2.2 Fragebogen

Die Befragung wird mithilfe eines zehnteiligen Fragebogens, der eigens für diese Evaluationsstudie entwickelt wurde, durchgeführt. Um den entwickelten Fragebogen zunächst auf dessen Praktikabilität zu testen, wurde am 25. Februar 2005 ein Pretest der eigentlichen Feldphase vorgeschaltet. Hieran nahmen 10 Studentinnen und Studenten des Instituts für Musikpädagogik an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main teil. Anschließend wurde der Fragebogen für die endgültige Fassung nochmals modifiziert und kann im Anhang (Seite 346 ff) eingesehen werden.

Die erste Seite klärt die Probanden über die Zielsetzung der Studie auf, auch darüber, dass die Anonymität gewährleistet ist. Außerdem werden hier die Probandencharakteristika erhoben. Ab Seite 2 beginnt ein doppelseitiges Layout im Querformat, um die zu den jeweiligen Übungen gehörenden Fragen übersichtlich auf jeweils einer Seite darzustellen.

Auf Seite 2 bis 9 sind die jeweiligen Übungen verbal beschrieben. Mit Ausnahme von Übung 4 sind zusätzlich Fotos vorhanden. Zur Auflockerung sind Zeichnungen mit abgebildet. Zu den Beschreibungen der einzelnen Übungen sei auf 2.5.3 sowie 2.5.4 bzw. die DVD hingewiesen. Die Auswahlkriterien der Übungen betreffen sowohl die Wirkung auf die orofazialen Bereiche Lippen (3 Übungen), Zunge (3 Übungen), Kiefer (1 Übung) sowie die mimische Muskulatur (1 Übung), beides unter Berücksichtigung des Schwierigkeitsgrads der jeweiligen Übungen (leicht bis mittelschwer).

Die Fragen zu den Übungen unterteilen sich in zwei Bereiche: 4 Fragen zur Eigenwahrnehmung und 8 Fragen zur möglichen pädagogischen Bedeutsamkeit bei regelmäßiger Anwendung dieser Übungen. Die Bewertungen werden mit einer 5-stufigen-Ratingskala durchgeführt. Die Benennung jeder Antwortkategorie dient der Verbesserung von Reliabilität und Validität (Bühner, 2004: 51). Der jeweilige Wertebereich ist der Kodierliste im Anhang (Seite 365ff) zu entnehmen. Abschließend können sich die Probanden zum Nutzen der jeweiligen Übung für ihre Arbeit frei äußern. Hierfür sind drei Leerzeilen vorgesehen.








Auf der letzten Seite werden alle Übungen mithilfe einer 6-stufigen-Ratingskala (Schulnoten von 1=sehr gut bis 6=ungenügend) nach deren jeweiligem Spaß und Nutzen bewertet. Abschließend werden weitere 7 Fragen zur Qualitätssicherung des Fragebogens mithilfe einer 3-stufigen Ratingskala (ja, nein, weiß nicht) gestellt und den Probanden für ihre Mitarbeit gedankt.

4.2.2.3 Untersuchungsdurchführung

Die Feldphase begann am 16. März 2005 und endete am 27. April 2005. Die Datenerhebung lief wie folgt ab: Die Probanden nahmen alleine oder in kleinen Gruppen bis zu maximal 4 Personen an der Untersuchung teil. Jeder Proband bekam einen Fragebogen ausgehändigt, ergänzt durch einen kleinen Spiegel für die visuelle Kontrolle der Übungsausführung. Die Untersuchungsleiterin bat die Probanden, die erste Seite zu lesen und auszufüllen und bei Verständnisproblemen nachzufragen. Nach dem Ausfüllen der ersten Seite wurde die Übung 1 von der Untersuchungsleiterin vorgeführt (siehe DVD) und von den Probanden anschließend entsprechend der Wiederholungsanzahl der Übungsanweisungen ausgeführt. Im direkten Anschluss wurden die Fragen zur Übung 1 von den Probanden beantwortet. Entsprechend wurde mit den Übungen 2 bis 8 verfahren. Zum Abschluss erfolgte noch eine Bewertung der

Übungen nach Spaß und Nutzen sowie eine Beantwortung der Fragen zur Qualitätssicherung. Die Befragung dauerte, in Abhängigkeit von der Gruppengröße, zwischen 35 und 45 Minuten. Rückfragen gab es keine. Zur schnellen Übersicht sind in Tabelle 4.4 die 8 Übungen aufgelistet.

Tabelle 4.4 Übersicht über die 8 myofunktionellen Übungen der Studie

| Übung Nr. | Name der Übung | Fotos aus Fragebogen | Orofazialer Schwerpunkt |
|-----------|--------------------------|---|-------------------------|
| 1 | Zähne zählen |  | Zungenübung |
| 2 | Windmund u. Zähne zeigen |  | Lippentübung |
| 3 | Bonbon- u. Affenmund |  | Zungenübung |
| 4 | Kiefergelenk abklopfen | Kein Foto vorhanden | Kieferübung |
| 5 | Fischmäulchen |  | Lippentübung |
| 6 | Clown |  | Mimische Muskulatur |
| 7 | Oberlippenkampf |  | Lippentübung |
| 8 | Ohne Zunge sprechen |  | Zungenübung |

4.2.2.4 Auswertungsmethoden

Im Rahmen des explorativen Teils zum Outcome-Parameter „OP-Methode“ wurden ungerichtete Unterschiedshypothesen geprüft. Dabei wurden innerhalb der bivariaten Analyse zum einen der arithmetische Mittelwert und die Standardabweichungen angegeben. Aufgrund des explorativen Charakters der Studie erfolgte keine Alpha-Adjustierung. Die Irrtumswahrscheinlichkeit wurde auf 5% festgelegt. Alle Tests wurden zweiseitig mit der Signifikanzgrenze $p \leq 0.05$ durchgeführt. Die Analysen und Grafiken wurden mit dem Statistikprogramm Statview (Version 5) und ANOVA erstellt. Die qualitativen Daten sind auszugsweise im Anhang (siehe Seite 373ff exemplarische Antworten) einzusehen.

4.2.3 Ergebnisse

4.2.3.1 Eigenwahrnehmung

Es wurde zunächst der Frage nachgegangen, ob die Selbstwahrnehmung der acht Übungen für die Zielbereiche (Lippe, Zunge, Kiefer) in Abhängigkeit beider Gruppen (MusikerInnen [blau], LogopädInnen [rot]) variieren. Es zeigen sich hierbei deutliche Unterschiede in der Selbstwahrnehmung für den Kieferbereich (siehe Abb. 4.49). Bei den Übungen 2, 3 und 5 empfinden die MusikerInnen signifikant den Kiefer als stärker beansprucht, als die LogopädInnen (siehe Abb. 4.49).

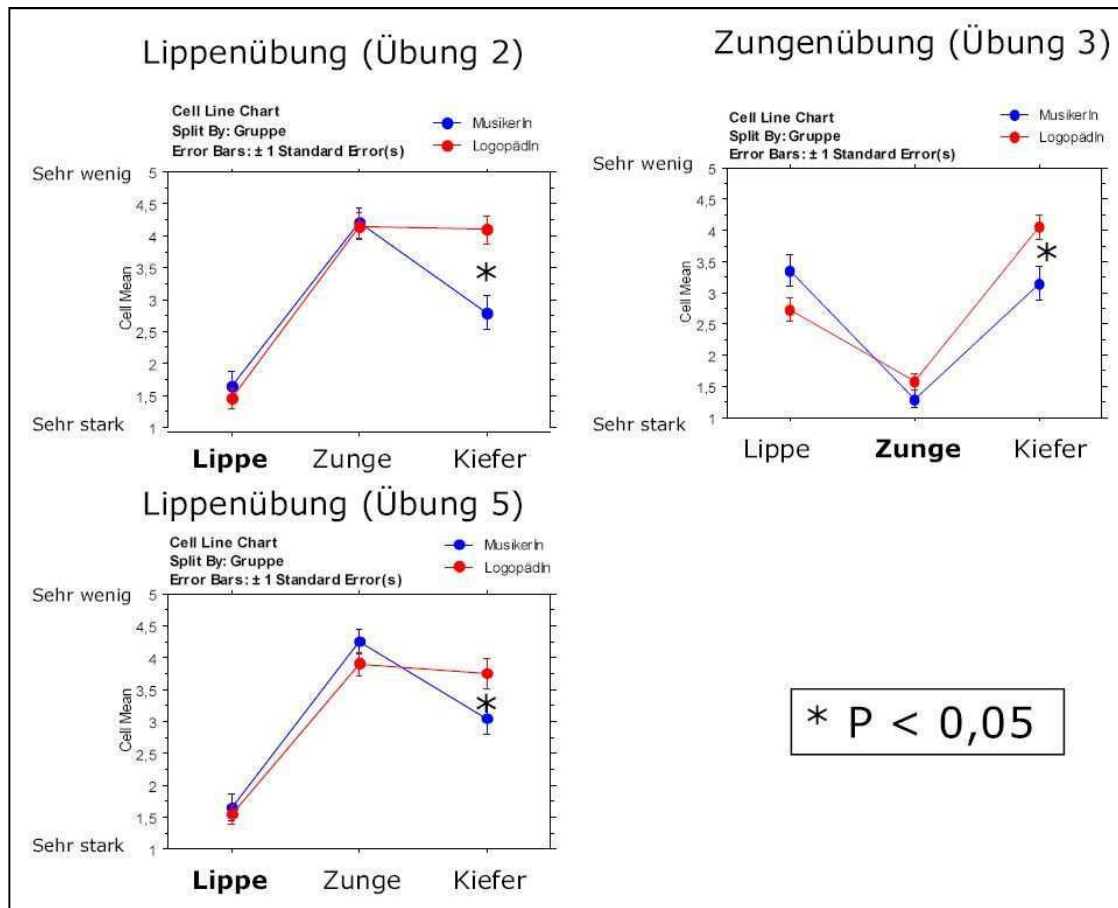


Abbildung 4.49 Signifikanzen der Übungen 2,3 und 5 im Bereich des Kiefers (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1= sehr stark, 2= stark, 3= mittelmäßig, 4= wenig und 5= sehr wenig. Je niedriger der Zahlenwert, desto stärker ist die Beanspruchung des Areals.

Die signifikanten Unterschiede in der Selbstwahrnehmung für den Bereich Zunge sind in Abbildung 4.50 dargestellt. Sie belegt, dass hinsichtlich der Übungen 6 und 7 signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen bestehen, wobei diesmal die LogopädInnen bei den oben genannten Übungen die Zunge als stärker beansprucht empfinden, als die MusikerInnen (siehe Abb. 4.50).

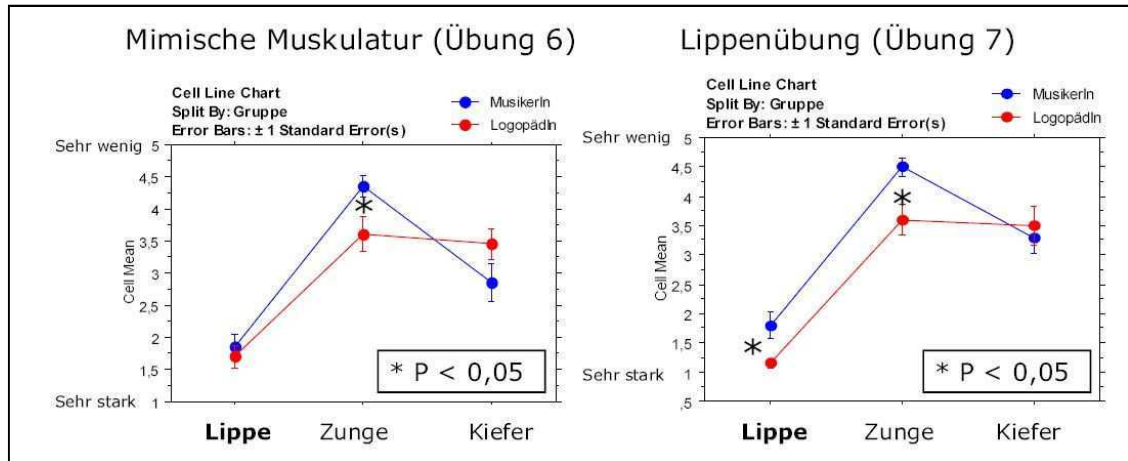


Abbildung 4.50 Signifikanzen der Übungen 6 und 7 im Bereich der Zunge (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1= sehr stark, 2= stark, 3= mittelmäßig, 4= wenig und 5= sehr wenig. Je niedriger der Zahlenwert, desto stärker ist die Beanspruchung des Areals.

In Bezug auf die Selbstwahrnehmung wurde weiterhin untersucht, ob die Anstrengungsempfindung bei Übungsausführung der acht Übungen in den Gruppen (MusikerInnen, LogopädInnen) variiert. Diesbezüglich konnten keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen ermittelt werden (siehe Abb. 4.51).

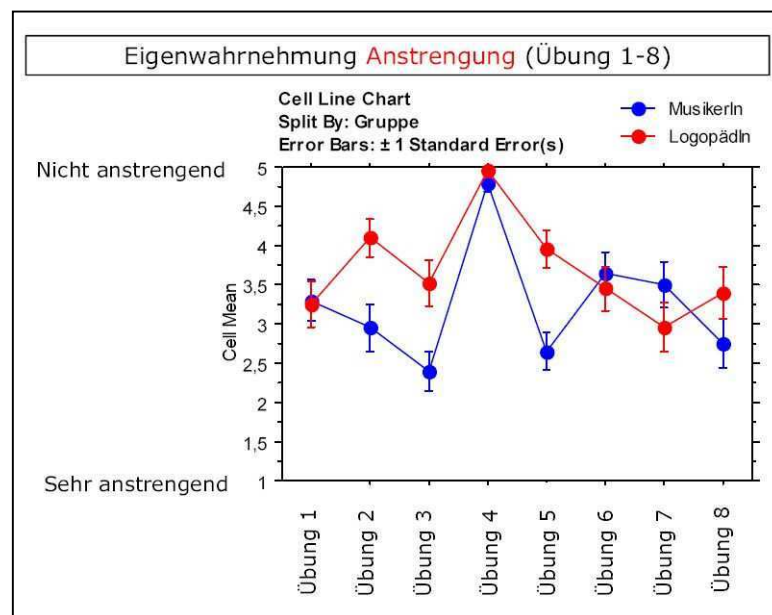


Abbildung 4.51 Darstellung der Eigenwahrnehmung der Gruppen in Bezug zur Anstrengung bei Übungsausführung (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1= sehr anstrengend, 2= eher anstrengend, 3= weder noch, 4= eher nicht anstrengend und 5= nicht anstrengend. Je niedriger der Zahlenwert, desto anstrengender wird die Übung empfunden.

Beide Gruppen empfanden die Übung 4 als „nicht anstrengend“. Die Übungen 2, 3, 5 und 8 werden von den MusikerInnen als anstrengender empfunden, als von den LogopädInnen. Die Übungen 6 und 7 wiederum bewertete die Gruppe der LogopädInnen als anstrengender (siehe Abb. 4.51). Die Unterschiede erweisen sich jedoch als nicht signifikant.

Analog wurde untersucht, ob die Bewertung der Übungen in Bezug auf die Qualität „angenehme Übungsausführung“ in Abhängigkeit der Gruppen variiert. Aus Abbildung 4.52 ist zu entnehmen, dass beide Gruppen die Übungen als tendenziell „angenehm“ bewerten. Die Übungen 6 und 7 werden von der Gruppe der MusikerInnen als tendenziell angenehmer bewertet, als von der Gruppe der LogopädInnen. Diesbezüglich können auch hier keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen ermittelt werden (siehe Abb. 4.52).

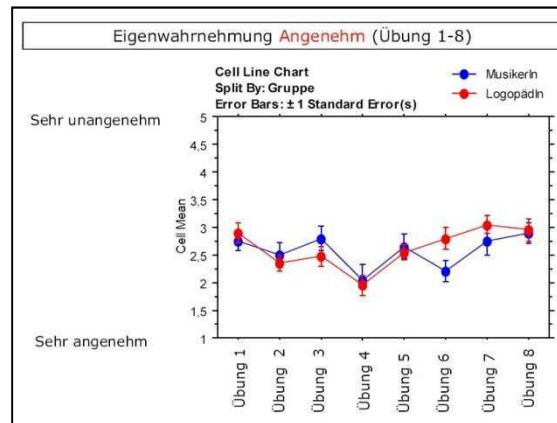


Abbildung 4.52 Darstellung der Eigenwahrnehmung der Gruppen in Bezug zur „angenehmen“ Übungsausführung (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1= sehr angenehm, 2= eher angenehm, 3= weder noch, 4= eher nicht angenehm und 5= nicht angenehm. Je niedriger der Zahlenwert, desto angenehmer wird die Übung empfunden.

4.2.3.2 Pädagogische Relevanz

In Bezug auf die Bewertung einer praktischen „Einsetzbarkeit“ der Übungen im Unterricht bzw. in der Praxis zeigen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen (siehe Abb. 4.53). Die LogopädInnen sehen tendenziell eine höhere Einsetzbarkeit in der Praxis, als die MusikerInnen. Ebenso ergeben sich keine signifikanten Unterschiede in Bezug auf eine mögliche Eignung der Übungen für Kinder zwischen den Gruppen (siehe Abb. 4.54). Beide Gruppen halten alle Übungen „für Kinder geeignet“.

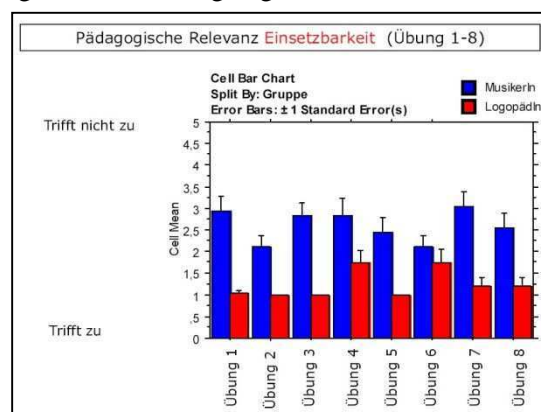


Abbildung 4.53 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Einsetzbarkeit“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1=trifft zu, 2= trifft eher zu, 3= weder noch, 4= trifft eher nicht zu und 5= trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist die Zustimmung.

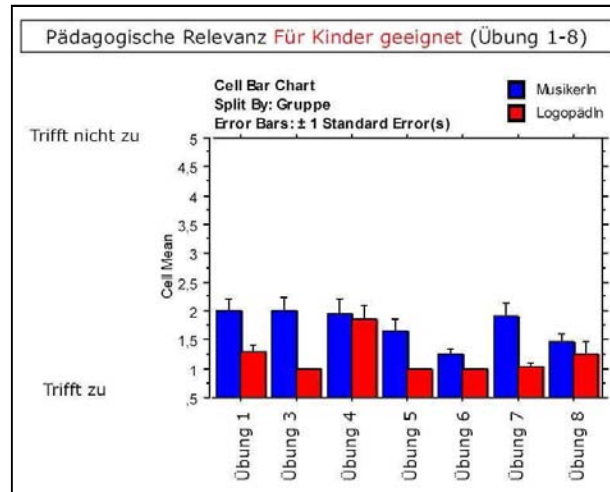


Abbildung 4.54 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Für Kinder geeignet“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1=trifft zu, 2= trifft eher zu, 3= weder noch, 4= trifft eher nicht zu und 5= trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist die Zustimmung.

Gleiches gilt für die pädagogische Relevanz der acht Übungen in Bezug zur „Wahrnehmungsförderung“. Beide Gruppen sprechen gleichermaßen allen 8 Übungen eine prinzipiell wahrnehmungsfördernde Wirkung zu (siehe Abb. 4.55).

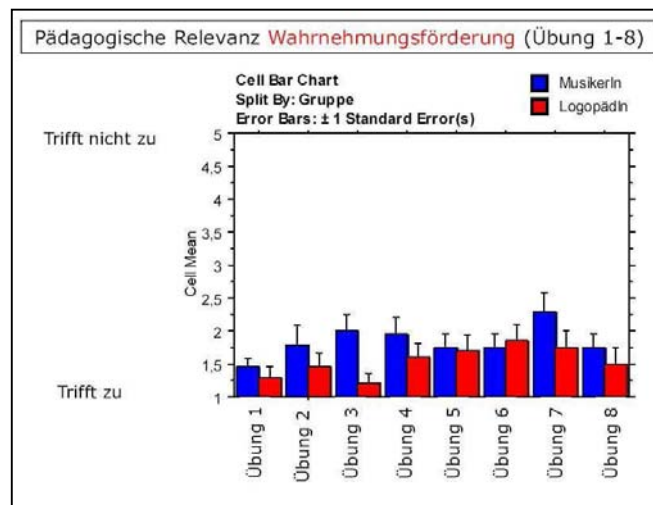


Abbildung 4.55 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Wahrnehmungsförderung“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1=trifft zu, 2= trifft eher zu, 3= weder noch, 4= trifft eher nicht zu und 5= trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist die Zustimmung.

Daran anschließend wurde in den Gruppen überprüft, inwieweit die Übungen in Bezug auf die Konzentrationsförderung, respektive auf die Beeinflussung der Atmung unterschiedlich beurteilt werden. Diesbezüglich lassen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen ermitteln (siehe Abb. 4.56 und Abb. 4.57). Beide Gruppen sprechen der Übung 4 die geringste Konzentrationsförderung zu. Bei der Atmung sehen die LogopädInnen tendenziell eine größere Beeinflussung durch die Übungen als die MusikerInnen.

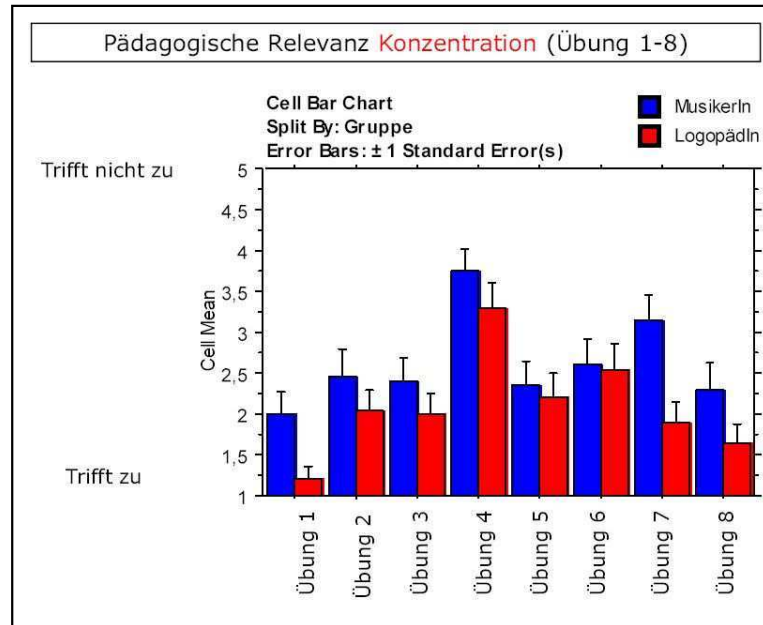


Abbildung 4.56 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Konzentration“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1=trifft zu, 2= trifft eher zu, 3= weder noch, 4= trifft eher nicht zu und 5= trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist die Zustimmung.

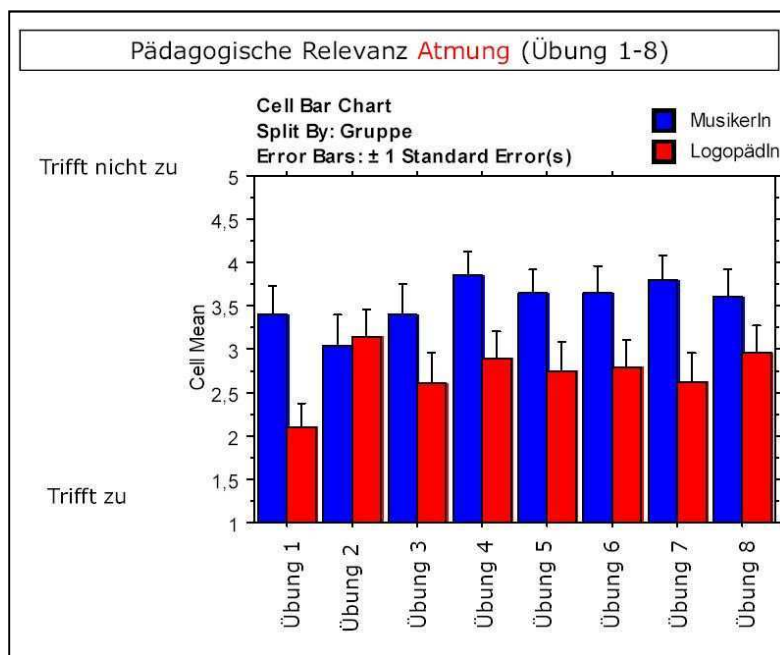


Abbildung 4.57 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Atmung“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1=trifft zu, 2= trifft eher zu, 3= weder noch, 4= trifft eher nicht zu und 5= trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist die Zustimmung.

Spezifität

Gegenstand der Studienuntersuchung sind auch die spezifischen Eigenschaften der Übungen und deren Bewertung durch die beiden Gruppen. Für die Zungenübung 1 und deren spezifischen Eigenschaften (*unterstützt die Zungenbewegung, wirkt auf die Zungenmuskulatur, macht die Zungenspitze empfindsam*) sind die unterschiedlichen Bewertungen in Abbildung 4.58 dargestellt. Nur hinsichtlich der Eigenschaft „unterstützt die Zungenbewegung“ besteht ein signifikanter Unterschied zwischen den Gruppen. Die LogopädInnen bewerten die oben genannte Eigenschaft höher, als die MusikerInnen (siehe Abb. 4.58).

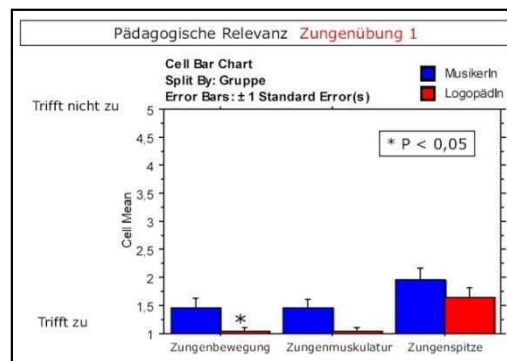


Abbildung 4.58 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur Spezifität (*unterstützt die Zungenbewegung, wirkt auf die Zungenmuskulatur, macht die Zungenspitze empfindsam*) der Zungenübung 1 (Übung 1) (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1=trifft zu, 2= trifft eher zu, 3= weder noch, 4= trifft eher nicht zu und 5= trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist die Zustimmung.

In Abbildung 4.59 sind die Unterschiede der spezifischen Eigenschaften (*Durchblutung des Kieferareals, Bewusstwerdung des Kiefergelenks*) der Kieferübung (Übung 4) zwischen der Gruppe MusikerInnen (blau) und der Gruppe LogopädInnen (rot) zu sehen.

Hinsichtlich der Eigenschaft „Durchblutung des Kieferareals“ bewertet die Gruppe der LogopädInnen die oben genannte Eigenschaft signifikant höher, als die Gruppe der MusikerInnen (siehe Abbildung 4.59).

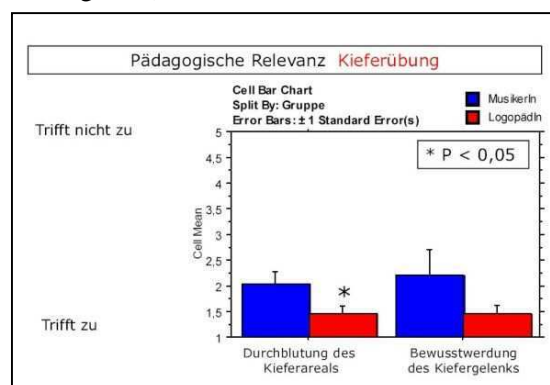


Abbildung 4.59 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur Spezifität (*Durchblutung des Kiefergelenks, Bewusstwerdung des Kieferareals*) der Kieferübung (Übung 4) (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1=trifft zu, 2= trifft eher zu, 3= weder noch, 4= trifft eher nicht zu und 5= trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist die Zustimmung.

Die Unterschiede der spezifischen Eigenschaften (unterstützt die Lippenbewegung, wirkt auf die Mundmuskulatur, trainiert die Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur) der Lippenübung 1 (Übung 2) zwischen der Gruppe MusikerIn (blau) und der Gruppe LogopädIn (rot) sind in Abbildung 4.60 dargestellt. Die Auswertung zeigt, dass nur hinsichtlich der Eigenschaften „unterstützt die Lippenbewegung“ sowie „wirkt auf die Mundmuskulatur“, signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen bestehen. Hier bewerten die LogopädInnen die oben genannte Eigenschaft höher, als die MusikerInnen (siehe Abb. 4.60).

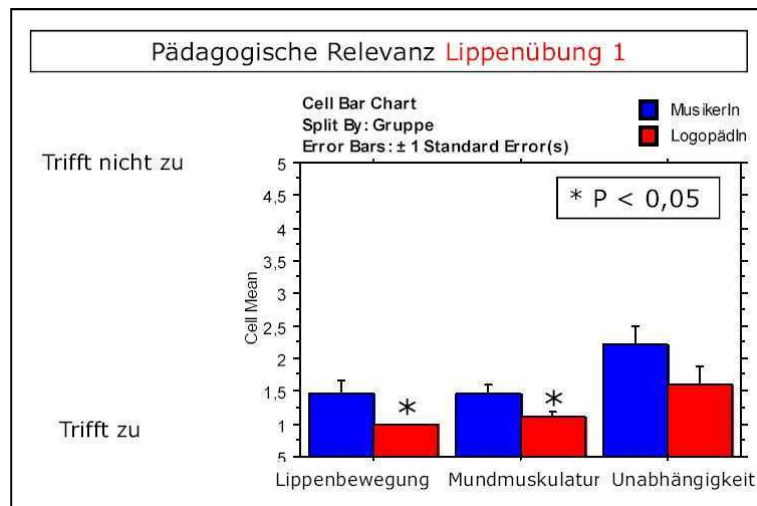


Abbildung 4.60 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur Spezifität (unterstützt die Lippenbewegung, wirkt auf die Mundmuskulatur, trainiert die Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur) der Lippenübung 1 (Übung 2) (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1=trifft zu, 2= trifft eher zu, 3= weder noch, 4= trifft eher nicht zu und 5= trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist die Zustimmung.

Abbildung 4.61 stellt die unterschiedliche Bewertung der spezifischen Eigenschaften der Übungen 5, 6, 7 und 8 durch die MusikerInnen (blau) und LogopädInnen (rot) dar. Signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen bestehen nicht. Beide Gruppen bewerten die spezifischen Eigenschaften sehr ähnlich (siehe Abb. 4.61).

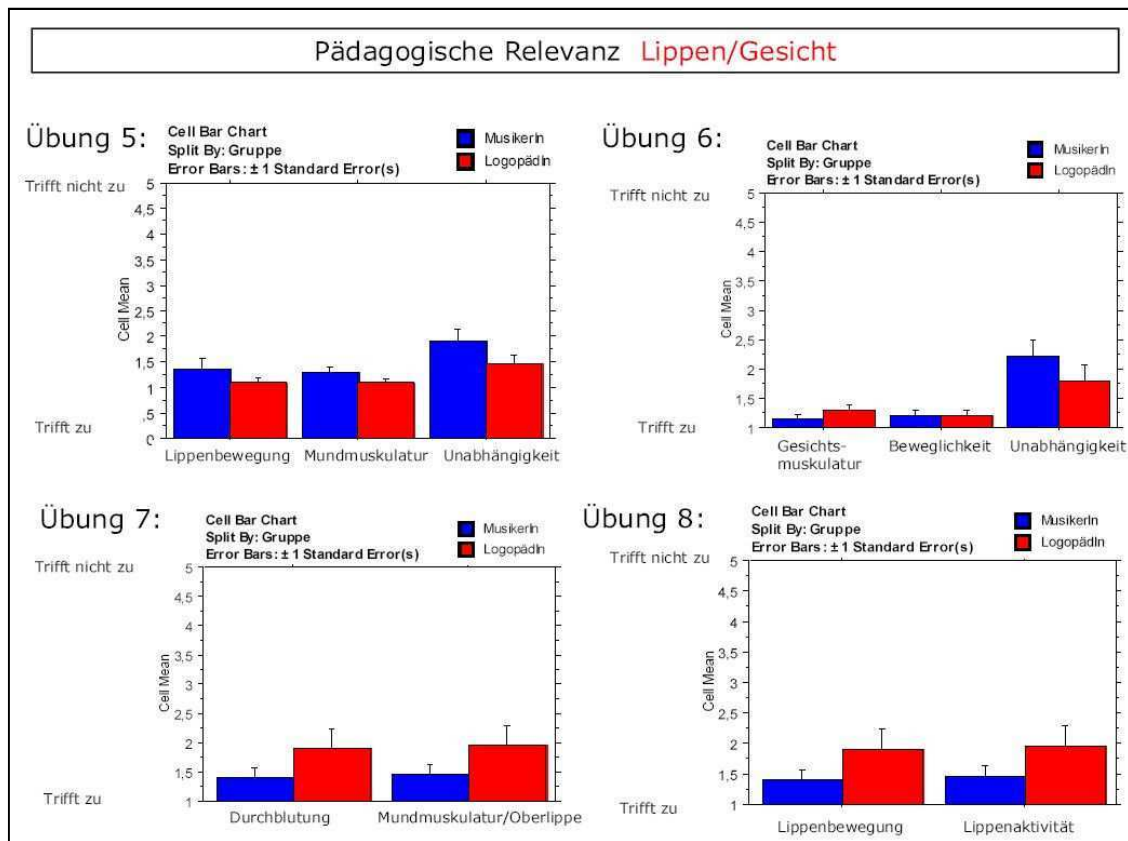


Abbildung 4.61 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur Spezifität der Übung 5 (unterstützt die Lippenbewegung, wirkt auf die Mundmuskulatur, trainiert die Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur), der Übung 6 (unterstützt die Bewegung der Gesichtsmuskulatur, wirkt auf die Gesichtsmuskulatur, trainiert die Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur), der Übung 7 (fördert die Durchblutung der Oberlippe, wirkt auf die Mundmuskulatur/Oberlippe) und der Übung 8 (unterstützt die Lippenbewegung, bewirkt eine Aktivierung der Lippe) (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1=trifft zu, 2= trifft eher zu, 3= weder noch, 4= trifft eher nicht zu und 5= trifft nicht zu. Je niedriger der Zahlenwert, desto höher ist die Zustimmung.

Spaß und Nutzen

Die Unterschiede der Bewertung des „Spaßfaktors“ bei Übungsausführung zwischen MusikerInnen (blau) und LogopädInnen (rot) sind in Abbildung 4.62 dargestellt. Es bestehen keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen und die Bewertungen beider Gruppen in Hinblick auf den „Spaßfaktor“ fallen sehr ähnlich aus (siehe Abb. 4.62).

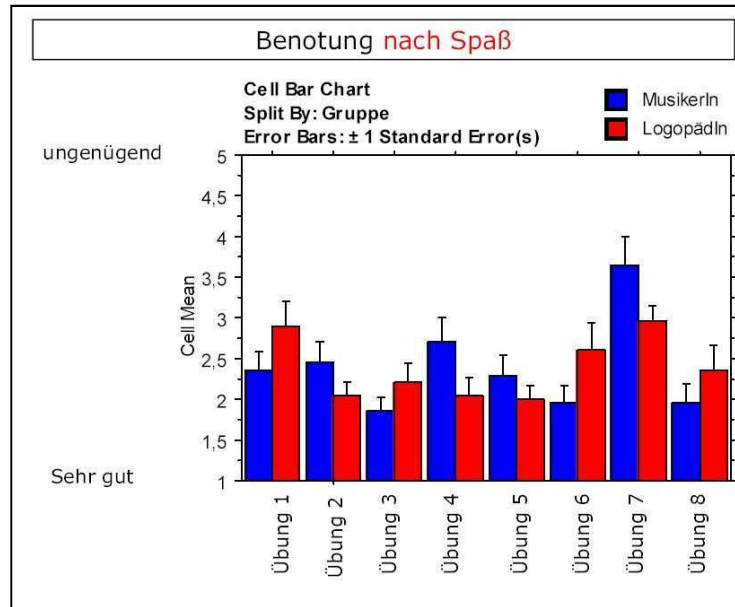


Abbildung 4.62 Darstellung der Benotung der Übungen 1 bis 8 in Bezug zum „Spaß“ bei der Übungsausführung (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1= sehr gut, 2= gut, 3= befriedigend, 4= ausreichend, 5= mangelhaft und 6= ungenügend. Je niedriger der Zahlenwert desto größer ist der „Spaßfaktor“.

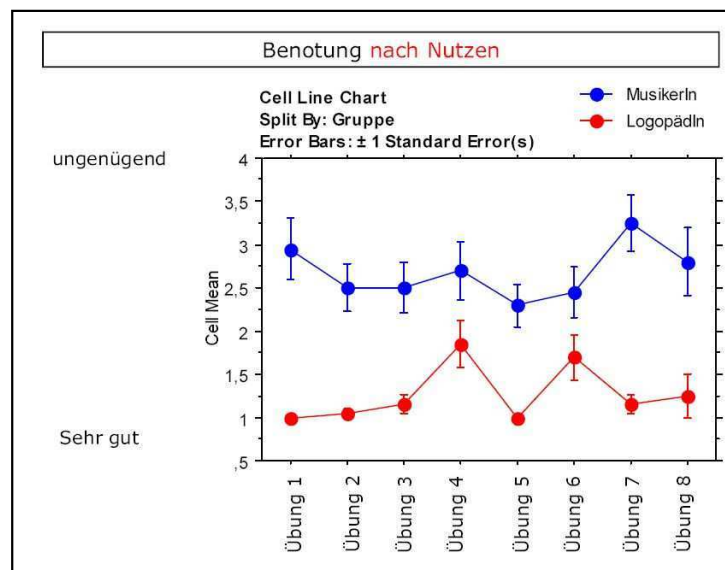


Abbildung 4.63 Darstellung der Benotung der Übungen 1 bis 8 in Bezug zum „Nutzen“ bei der Übungsausführung (MusikerIn=blau, LogopädIn=rot). Wertebereich: 1= sehr gut, 2= gut, 3= befriedigend, 4= ausreichend, 5= mangelhaft und 6= ungenügend. Je niedriger der Zahlenwert desto größer ist der „Nutzenfaktor“.

Analog ist die Bewertung des „Nutzenfaktors“ bei Übungsausführung in Abbildung 4.63 zu sehen. Auch hier sind keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen erkennbar. Die LogopädInnen bewerten den Nutzen der Übungen für die eigene Arbeitssituation tendenziell höher, als die MusikerInnen (siehe Abb. 4.63). Im Anhang (Seite 373ff) sind die exemplarischen Antworten auf die Frage, von welchem Nutzen die jeweilige Übung für ihre Arbeit sein könne, einzusehen.

Außerdem antworten die Probanden auf die Frage, ob sie die Thematik interessiert, wie folgt: Die MusikerInnen antworten zu 75% (n=15) mit „ja“, zu 10% (n=2) mit „nein“ und 15% (n=3) mit „weiß nicht“, die LogopädInnen stimmen zu 95% (n=19) mit „ja“ und zu 5% (n=1) mit „weiß nicht“.

Auf die abschließende Frage, ob die Probanden gerne weitere myofunktionelle Übungen kennenlernen würden, antworteten die MusikerInnen zu 65% (n=13) mit „ja“, 5% (n=1) mit „nein“ und 30% (n=6) mit „weiß nicht“, die LogopädInnen geben zu 40% (n=8) „ja“, zu 50% (n=10) „nein“ und 10% (n=2) „weiß nicht“ an.

4.2.4 Diskussion

Wirken myofunktionelle Übungen auf die Zielbereiche (Lippe, Zunge, Kiefer)?

Nach überwiegender Meinung der Teilnehmer beider Gruppen werden die myofunktionellen Übungen in ihrer Wirkung als spezifisch wahrgenommen. Bei Lippenübungen werden also die Lippen besonders beansprucht, bei Zungenübungen eben die Zunge. Dass die MusikerInnen bei den Übungen 2, 3 und 5 die Kieferbeanspruchung signifikant stärker empfinden als die LogopädInnen, könnte ursächlich auf eine feinmotorisch noch nicht genügend ausgebildete Unabhängigkeit von Kiefer und Zunge bzw. Lippen zurückzuführen sein. LogopädInnen „trainieren“ diese Übungen während ihrer Ausbildung und haben erwartungsgemäß aufgrund dessen weniger Schwierigkeiten, Lippen bzw. Zunge unabhängig vom Kiefer zu bewegen.

Dass die LogopädInnen die Zunge bei den Übungen 6 und 7 als signifikant stärker beansprucht wahrnehmen, könnte zum einen dahin gehend erklärt werden, dass sie die Hintergründe und Zielsetzungen der Übungen kennen, und sich mehr als die MusikerInnen darum bemühen, die „Zunge am Platz“ zu halten.

Sind LogopädInnen hinsichtlich der Bedeutung dieser feinmotorischen Übungen sensibler als MusikerInnen?

Wie bereits oben ausgeführt sind LogopädInnen aufgrund ihrer Ausbildung bzw. Fortbildungsveranstaltungen mit einem gewissen Informations- und Wissensvorsprung gegenüber den MusikerInnen ausgestattet. Man kann annehmen, dass die Ausbildung die LogopädInnen hinsichtlich der Bedeutung dieser Übungen sensibilisiert.

MusikerInnen werden im Studium nicht mit myofunktionellen Übungen konfrontiert, auch Themen wie „Entwicklung und Entstehung von Feinmotorik“ stehen nicht im Curriculum des Musikstudiums und sind entsprechend neuartig. Als „Referenz“ dient für die MusikerInnen nur die eigene Spielerfahrung auf dem jeweiligen Instrument. Die Untersuchungsleiterin konnte bei der Befragung beobachten, dass einige MusikerInnen mit der Übungsausführung „kämpften“. Sicherlich hatten die MusikerInnen, im Gegensatz zu den LogopädInnen, diese Übungen zum ersten Mal in ihrem Leben ausgeführt. Die Untersuchungsleiterin bemerkte bei einigen der angehenden und professionellen MusikerInnen myofunktionelle Auffälligkeiten, die sich durchaus zu Ansatz auffälligkeiten ausweiten könnten.

Interessant wäre in diesem Zusammenhang einerseits eine weitere interdisziplinäre Studie, die Blechbläserinnen und Blechbläser mit „Ansatz auffälligkeiten“ auf myofunktionelle Störungen untersucht, andererseits auch eine weiterführende Untersuchung von Kindern aus der

musikalischen Früherziehung, um festzustellen, wie hoch der Anteil der myofunktionell auffälligen Kinder in diesem Bereich ist.

Sehen MusikerInnen einen Nutzen für ihre Unterrichtspraxis oder lehnen sie myofunktionelle Übungen prinzipiell als zu „musikfern“ ab?

Die Befürchtung, MusikerInnen würden die myofunktionellen Übungen von Grund auf als zu „musikfern“ ablehnen, wurde nicht bestätigt. Im Gegenteil, 75% der MusikerInnen gaben an, sich für dieses Thema zu interessieren und 65% der MusikerInnen wollten gerne noch weitere Übungen kennenlernen.

Die MusikerInnen konnten hierbei auch sehr konkrete Zusammenhänge zwischen Nutzen der Übungen in Bezug zum Instrumentalspiel herstellen, z. B.:

- *..., damit meine Hornschüler (Anfänger) die Zunge und die Arbeit mit der Zunge besser fühlen können.* (Musikstudentin, 19 Jahre.)
- *Kann für den Ansatz nützlich sein (Erklärung oder Kontrolle).* (Musikstudentin, 23 Jahre)
- *Trainiert genau die Muskeln, die nötig sind für ein Blechblasinstrument.* (Musikstudent, 21 Jahre)
- *Bewusst werden der Oberlippe. Zum Aufwärmen vor dem Einspielen am Instrument, da diese Übung die Durchblutung fördert.* (Musikschullehrerin, 30 Jahre mit 8 Jahren Berufserfahrung)
- *Verändert Klang durch andere Stellung der Zunge.* (Musikstudentin, 21 Jahre)

Aufgrund dieser positiven Resonanz wäre es wünschenswert, einen interdisziplinären Brückenschlag von Logopädie zur Musikpädagogik zu vollziehen und zukünftig gegebenenfalls auch myofunktionelle Übungen als festen Bestandteil in das Methodenrepertoire der Instrumentallehrkräfte aufzunehmen.

Wäre eine Katalogisierung der myofunktionellen Übungen nach bestimmten Zielsetzungen auch für die Blechbläserausbildung sinnvoll?

In Kapitel 2.5.3 wurde das Brassini-Konzept vorgestellt. Hier dienen die myofunktionellen Übungen als sogenannte „Grundförderung“, um ein orofaziale Balance herzustellen. Nachdem diese erste Studie zu belegen scheint, dass die Übungen tatsächlich zielgerichtet wirksam sein könnten, wäre es denkbar, einer zunächst allgemeinen „Grundförderung“ eine dann speziell auf die Bedürfnisse und Anforderungen im Blechbläserbereich ausgelegte „Spezialförderung“ folgen zu lassen. Die myofunktionellen Übungen sind bisher nur im Hinblick auf therapeutische Zielsetzungen in medizinischer Fachliteratur anzutreffen. Es liegt nahe, die Chance zu ergreifen, myofunktionelle Übungen speziell für Blechbläser zusammenzustellen und zu katalogisieren. Auf diese Weise könnte den in Ausbildung oder Studium befindlichen Blechbläserinnen und Blechbläsern die systematische Ansatzbildung erleichtert, bzw. präventiv den Berufsmusikerinnen und Berufsmusikern geholfen werden, ihren Ansatz unter den Bedingungen hoher beruflicher Beanspruchung zu erhalten und vor unphysiologischen Einflüssen zu schützen.

4.2.5 Zusammenfassung

Die vorgestellte interdisziplinäre Evaluationsstudie betritt nicht nur musikpädagogisches Neuland, mehr noch, sie eröffnet aufgrund ihrer Ergebnisse die Möglichkeit einer Weiterentwicklung der Methodik im Bereich der Blechbläserpädagogik.

Erstmals nahmen MusikerInnen (n=20) und LogopädInnen (n=20) an einer vergleichenden Studie teil. Beide Gruppen wurden zu acht ausgewählten myofunktionellen Übungen befragt, nachdem sie Selbige mithilfe eines kleinen Spiegels ausgeführt hatten.

Im Fokus standen hierbei die Eigenwahrnehmung der Zielbereiche (Lippe, Zunge, Kiefer) und die pädagogische Relevanz der Übungen im Hinblick auf deren potenziellen Nutzen in der logopädischen Praxis bzw. im Unterrichtsalltag.

Es konnte nachgewiesen werden, dass die myofunktionellen Übungen spezifisch, entsprechend ihrer Zielbereiche, wahrgenommen werden. Ebenso konnten beide Gruppen einen Nutzen dieser Übungen für ihre Praxis bzw. den Unterricht erkennen. Die Gruppe der LogopädInnen bewertete den Nutzen für ihre Praxis entsprechend höher als die der MusikerInnen, da die myofunktionellen Übungen auch für die logopädische Praxis entwickelt wurden.

Insgesamt sehen die MusikerInnen für den Bereich der Ansatzvermittlung ein hohes praktisches Potenzial für die in der Studie verwendeten myofunktionellen Übungen. Entsprechende Überlegungen legen eine Katalogisierung der Vielzahl bekannter myofunktioneller Übungen im Hinblick auf deren Nutzen für die Blechbläserpädagogik nahe.

Fast alles ist leichter begonnen als beendet.

Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832)

5 Resümee für den Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

In der musikpädagogischen Forschung wurden die Blechblasinstrumente bis dato eher nicht mit einbezogen¹. Die vorliegende Arbeit widmet sich aus diesem Grunde der aktuellen Didaktik des Blechbläserunterrichts und deren Weiterentwicklung unter besonderer Berücksichtigung neuer methodischer Ansätze. Das Wissen und die Erfahrung aus den Fachbereichen der Logopädie und Ergotherapie ermöglichen ein Umdenken im Bezug zur Methodik der Ansatzvermittlung bei Blechbläsern. Durch konsequente Miteinbeziehung von logopädischen Mundmotorik-Übungen im Blechbläserunterricht können den Schülerinnen und Schülern, die bei der Ansatzbildung benötigten Muskelfunktionen bewusst gemacht werden. Das in der Einführung dieser Arbeit angeführte Zitat von Penzel,

„[...] bleibt doch die elementare Tonerzeugung ein Leben lang das Schwierigste [...]“

(Penzel, 1995: 132),

suggeriert in diesem Zusammenhang das Vorhandensein einer „Black Box“²: Die Blechbläserin bzw. der Blechbläser macht „irgendetwas“ im Verborgenen und im besten Falle erklingt der erwünschte Ton (siehe Abb. 5.1). Im ungünstigeren Falle erklingt eben nicht das gewünschte Resultat und die Blechbläserin bzw. der Blechbläser ist hierüber nicht selten ratlos und beginnt zu spekulieren, woran es denn liegen könnte.

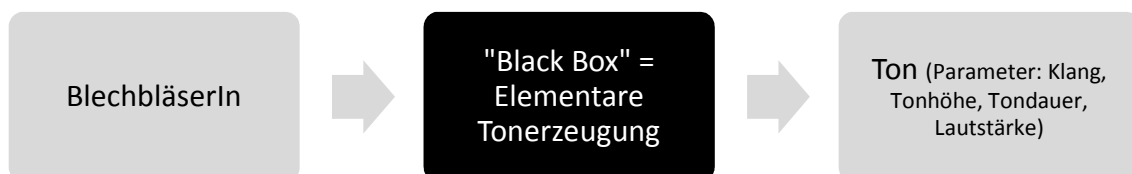


Abbildung 5.1 Darstellung des Prozesses der Tonerzeugung als „Black Box“ (Quelle: eigene Darstellung).

Da bei der Tonerzeugung verschiedene Parameter (Klang, Tonhöhe, Tondauer, Lautstärke) zu berücksichtigen sind, gleicht ein solches Spekulieren, in Anbetracht dieser vielen Einflussgrößen, oftmals eher einem „Versuch-und-Irrtum-Verfahren“ als einem systematischen,

¹ Eine erfreuliche Ausnahme stellt die aktuelle Neuerscheinung *Methodische Wegweiser für den Blechbläser-Pädagogen* (2009) dar. Krumpfer widmet sich in seinem Werk den Ansatzproblemen von Blechbläsern und präsentiert seine Untersuchungs- und Forschungsergebnisse.

² Als „Black Box“ bezeichnet man das Modell eines Systems zur Verarbeitung von inneren und äußeren Reizen, dessen Aufbau (noch) unbekannt ist: Ein Kasten, der zwar Eingang und Ausgang besitzt, dessen Innenleben aber dunkel ist oder für uninteressant erklärt wird. URL: [http://de.wikipedia.org/wiki/Black_Box_\(Psychologie\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Black_Box_(Psychologie)) [Stand: 24.03.2009].

zielführenden und bewussten Prozess. Das bisher Gesagte bezieht sich nur auf den einzelnen Ton, die Musizierpraxis verlangt jedoch üblicherweise lange Tonfolgen. Spielen Schülerinnen und Schüler also konzertante Literatur kann hierdurch ein nicht unerheblicher Stress entstehen, da jene Tonfolgen nun in einen gesamtmusikalischen Kontext eingebettet werden müssen. Penzels obige Aussage bietet unter diesem Gesichtspunkt keine echte Hilfestellung, da die Tonerzeugung grundsätzlich und unabhängig vom Instrument für alle Musikerinnen und Musiker von elementarer Bedeutung ist und die Grundlage allen Musizierens bildet, vom ersten Ton bis zur anspruchsvollen Konzertliteratur sowie gleichermaßen in der Klassik wie im Jazz. Wenn aber auf dieses Elementare schon kein sicherer Verlass ist, wird es der Blechbläserin bzw. dem Blechbläser kaum möglich sein, sich musikalisch in hoher Güte auszudrücken oder gar zu vervollkommen. Dies mag für ambitionierte Laienmusiker bedauerlich scheinen, für professionelle Blechbläser dagegen ist ein solcher Umstand mit einer enormen, immer wiederkehrenden Belastung im ohnehin anstrengenden Berufsalltag verbunden.

Ein Ziel dieser Arbeit ist es, die genannte „Black Box“ näher zu beleuchten, um schließlich eine „Transparent Box“ zu schaffen. Die Annäherung an dieses Ziel erfolgt über die theoretische Betrachtung der Ansatzphysiognomie³ (siehe Abb. 5.2).

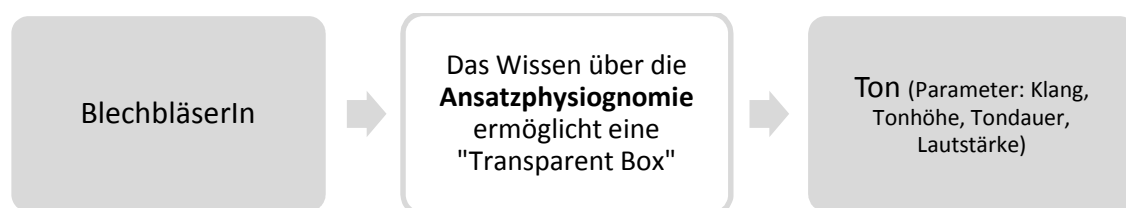


Abbildung 5.2 Darstellung des Prozesses „Transparent Box“ (Quelle: eigene Darstellung).

Zum tieferen Verständnis der Ansatzphysiognomie sind anatomische Kenntnisse der Komponenten Schädelknochen, Kaumuskulatur, Muskulatur am Zungenbein, mimische Muskulatur, Zungenmuskulatur, Gaumen, Rachen und Stimmritze erforderlich. Im Bildband dieser Arbeit (Band 2) stellen 107 Tafeln die anatomischen Zusammenhänge ausführlich dar. Die Beschriftung dieser Tafeln berücksichtigt nur die relevanten Strukturen, um so auch einen „Nicht-Anatomen“ in die Lage zu versetzen, sich zu orientieren und einen schnellen Überblick zu erlangen.

Als praktischer Anknüpfungspunkt folgt der Bezug zu den Elementen der Ansatzphysiognomie und deren Funktion beim Spiel eines Blasinstrumentes. Der „gesunden“ Funktion können anschließend entsprechende „kranke“ Funktionen (Pathologien) zugeordnet werden. Besondere Beachtung verdienen die sogenannten *Myofunktionellen Störungen*⁴ sowie die krankhafte *Mundatmung*⁵. Die Wirkungsbeziehung zwischen Mundmotorik, Atmung und Körperhaltung⁶ zeigt auf, dass bei einer Störung eines der Elemente immer die beiden anderen mitbetroffen

³ Arbeitsbegriff in Ableitung von „Ansatz“, um der dynamischen Betrachtungsweise und der funktionellen Komplexität aller ineinandergreifenden Komponenten gerecht zu werden.

⁴ Siehe 2.3.2

⁵ Siehe 2.3.3

⁶ Siehe 2.4

sind. Aus diesem Grund erscheinen die betroffenen Schülerinnen und Schüler nicht selten als vermeintlich „unbegabt“, da eine Beeinträchtigung in den Bereichen Mund- und Zungenmotorik, Atmung und Körperhaltung das Erlernen eines Blechblasinstruments erheblich erschweren kann.

In der Logopädie wurde für diese Symptomatik eigens die sogenannte *orofaziale Muskelfunktionstherapie* entwickelt und in der Praxis seit Jahren mit Erfolg angewendet. Nach Vorstellung verschiedener Therapieansätze mit exemplarischen Übungen wird die Integration dieser myofunktionellen Übungen im Blechbläserunterricht anhand des Brassini-Konzepts der Autorin nachvollzogen. Die beiliegende DVD ermöglicht dem „Fachfremden“ ferner die myofunktionellen Übungen auch dynamisch und lebendig aus der Unterrichtspraxis heraus zu „erleben“.

In der Evaluationsstudie *Zur musikpädagogischen Bedeutung myofunktioneller Übungen* wurden acht Übungen aus *Brassini*⁷ von LogopädInnen (n=20) und MusikerInnen (n=20) durchgeführt und anschließend hinsichtlich Wahrnehmung und praktischem bzw. pädagogischem Nutzen evaluiert. Es konnte nachgewiesen werden, dass die Zielbereiche (Lippe, Zunge, Kiefer) der jeweiligen spezifischen Übungen auch durch die Eigenwahrnehmung der Probanden bestätigt wurde. Des Weiteren konnten beide Gruppen einen Nutzen dieser Übungen für ihre Praxis bzw. den Instrumentalunterricht erkennen. Die MusikerInnen lehnen jene Übungen nicht als zu musikfern ab, im Gegenteil, sie sehen ein hohes praktisches Potenzial im Bezug auf die Ansatzvermittlung im Instrumentalunterricht. Hierzu äußerte sich ein Musikstudent (21 Jahre) wie folgt: *Trainiert genau die Muskeln, die nötig sind für ein Blechblasinstrument*. Die positive Resonanz der Studienteilnehmer legt eine entsprechende Katalogisierung der Vielzahl bekannter myofunktioneller Übungen im Hinblick auf deren Nutzen für die Blechbläserpädagogik nahe, um jene Übungen als festen Bestandteil im Methodenrepertoire der Instrumentallehrkräfte zu integrieren. Des Weiteren sollte als neue Wortschöpfung die Bezeichnung *Musiklogopädie* durchaus mit diesen Inhalten assoziiert werden und diese Synthese aus Logopädie und Instrumentalpädagogik begrifflich fassen.

Um obenstehende Ausführungen sinnvoll in den Kontext des aktuellen Instrumentalunterrichts einbetten zu können, besteht die Notwendigkeit, den Status quo der aktuellen Didaktik in der Blechbläserpädagogik zu erfassen. Diese Erfassung erfolgt zum Teil durch eine Auseinandersetzung mit den aktuellen Lehrplänen und Lehrmitteln des Blechbläserunterrichts, mit der Zielsetzung, mögliche Anknüpfungspunkte für methodische Veränderungen, im Sinne einer Methoden-Neustrukturierung, zu finden und somit schlussendlich eine „Methoden-Reform“ einzuleiten.

Die Anfänger-Instrumentalschule steht hierbei als Lehrmittel im Mittelpunkt der didaktischen Untersuchung. Zunächst wurde mit Hilfe von durch Groß- und Fachhandel erstellten Top-10-Listen die Verbreitungsgrade von Anfänger-Instrumentalschulen in Deutschland evaluiert. Beachtet wird hierbei nicht eine Rangfolge der Werke innerhalb einer solchen Aufstellung, sondern nur deren qualitative Nennung als „eine von zehn“. Nur die Instrumentalschulen aus diesen Top-10-Listen fanden Eingang in die Analyse, welche insgesamt 40 Instrumentalschulen

⁷ Diese acht Übungen sind auf der beiliegenden DVD von der Autorin ausgeführt zu sehen.

(n=40) umfasste. Um diese umfangreiche Erhebung objektiv, effizient und transparent zu gestalten, bestand die Notwendigkeit, ein neues Bewertungsinstrument zu entwickeln. Aufbauend auf den Erfahrungen der Schulbuchanalysepraxis entstand so der *Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen*. Mit diesem musikpädagogischen Bewertungsinstrument ist es nun auch möglich, Unterrichtswerke aller Instrumentalgattungen, einschließlich Gesang, zu analysieren. Zur Gewährleistung der Transparenz und Vergleichbarkeit sind alle angefertigten Analysen (einschließlich der Vergleichsanalysen) im 3. Band dieser Arbeit einzusehen. Die ebenfalls vorgenommene Untersuchung zur Vermittlung des Blechbläseransatzes in den Unterrichtswerken ergab eine Kongruenz zu den Methodikanforderungen des Curriculums und zeigt im Wesentlichen zwei methodische Wege auf: 1) über das sogenannte Lippensummen (Buzzing) oder 2) über das lange Aushalten von Tönen. Des Weiteren konnte abschließend eine Rangfolge der in Blechbläserschulen abgedeckten Inhalte aufgestellt werden⁸.

Im Rahmen der statistischen Betrachtung erreichten alle Blechbläserschulen im Gesamtdurchschnitt 54 Punkte (maximale Punktzahl 150 Punkte) und somit auch durchschnittlich die Beurteilung „weniger empfehlenswert“ (70-81 Punkte), wodurch die Schulen entsprechend im unteren Drittel der Bewertungsskala lagen. Ein möglicher Grund für das schlechte Abschneiden der Schulen könnte hier im durchschnittlich relativ weit zurückliegenden Erscheinungsjahr (1979) gesehen werden. Aufgrund dieses schlechten Abschneidens der Instrumentalschulen wäre hier ein möglicher Anknüpfungspunkt, um methodische Neuerungen in den Blechbläserunterricht einzubringen.

Für eine kritische Auseinandersetzung mit dem aktuellen Curriculum wurden die VdM-Lehrpläne sowie die Anforderungen des Jugendmusiker-Leistungsabzeichens herangezogen. Neben der allgemeinen Darstellung der VdM-Lehrpläne sind besonders die zusammenfassenden Tabellen der Unterrichtslehrpläne für Trompete, Horn und Posaune hervorzuheben, da Selbige einen strukturierten Überblick über die Lernziele und Unterrichtsinhalte der jeweiligen Leistungsstufen ermöglichen⁹. Für die Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* wurden hieraus dann leistungsstufenunabhängige Ziele und Inhalte entnommen bzw. abgeleitet. Die Vorstellung der Prüfungsanforderungen des Jungmusiker-Leistungsabzeichens der BDB-Bläserjugend möchte neben der Darstellung dieser Prüfungsstruktur auch zur Kooperation zwischen Musikvereinen und privaten sowie öffentlichen (VdM-)Musikschulen anregen. Bislang erfolgt eine Zuordnung der Leistungsstufen im VdM-Lehrplan durch die Betrachtung der Unterrichtsdauer bzw. des Unterrichtsjahrs der Schülerinnen und Schüler. Mithilfe der Leistungsabzeichen (Junior, Bronze, Silber, Gold) könnten jedoch die Übergänge in die jeweiligen höheren Leistungsstufen systematisch und nachvollziehbar überprüft werden, um hierdurch eine zusätzliche Qualitätssicherung des Instrumentalunterrichts zu erreichen.

Der Schwerpunkt der Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten aus Sicht der Lehrkräfte*, respektive *aus Sicht der Schülerinnen und Schüler*, liegt auf der Didaktik des aktuellen Blechbläserunterrichts. Nach ihrer Auswertung können in der Diskussion alle

⁸ siehe 3.2.6

⁹ Der Lehrplan Posaune enthält zusätzlich auch die Methodik der jeweiligen Leistungsstufe.

9-W-Fragen der *Didaktik*¹⁰ hinreichend verlässlich beantwortet werden¹¹. Hierfür wurden quantitative und qualitative Daten von 140 Lehrkräften (n=140) und 853 Schülerinnen und Schülern (n=843) erhoben und ausgewertet sowie Unterrichtsziele, Unterrichtsinhalte, Motivationen sowie blechbläserische Fähigkeiten erkundet. Die Frage nach der „idealen“ Unterrichtsstunde erlaubt des Weiteren grundlegende methodische Einblicke in das aktuelle Unterrichtsgeschehen. Obgleich 75% der Probanden männlich waren, ist eine Tendenz zu erkennen, dass die Mädchen bzw. Frauen „auf dem Vormarsch“ sind. Positiv wird dies durch die Widerlegung des in der Studie postulierten Vorurteils, dass Mädchen bzw. Frauen weniger für ein Blechblasinstrument geeignet wären als Jungen bzw. Männer, unterstützt.

Beim Vergleich der erfragten angestrebten Unterrichtsziele (Frage 2) mit den tatsächlich umgesetzten Unterrichtsinhalten (Frage 5) des Lehrerfragebogens ergeben sich deutliche Diskrepanzen. Besonders auffallend und schwerwiegend erscheinen hier die signifikanten Unterschiede bei der Umsetzung der Ziele „Bläseransatz“, „Bläseratmung“ und „gesunde Körper-/Instrumentalhaltung“ in der Unterrichtsstunde. Aufgrund der bereits erläuterten Wirkungsbeziehung zwischen Ansatz, Atem und Körper sollten diese Elemente weder isoliert überbewertet, noch in Gänze vernachlässigt werden, sondern gemeinsam als Inhaltsbausteine in den Blechbläserunterricht einfließen. Erst das bewusste Erfassen aller drei Komponenten, ermöglicht der Blechbläserin bzw. dem Blechbläser die Tonerzeugung als „Transparent Box“ zu erfahren und auf diese Weise progredient Fortschritte auf dem Instrument zu machen. Eine derartige Systematisierung des Blechbläserunterrichts, mit ausdauernder, kontinuierlicher Arbeit in den genannten drei Bereichen (Mund- und Zungenmotorik, Atmung und Haltung), könnte schließlich gewährleisten, dass Selbige als „die drei Eckpfeiler“ des modernen Instrumentalunterrichts auf Blechblasinstrumenten im Bewusstsein der Instrumentalpädagogen wahrgenommen würden.

Damit diese Eckpfeiler von den Schülerinnen und Schülern nicht zu statisch wahrgenommen werden, sondern als Orientierungsmarken in einem ansonsten fließenden Prozess im Unterricht fungieren können, ist die Art und Weise der Präsentation dieser drei Bereiche in der Unterrichtsstunde von entscheidender Bedeutung. Ernst unterstützt dies durch seine Forderung, dass der Unterricht auch inhaltlich abwechslungsreich gestaltet werden sollte (Ernst, 1999: 68). Bestätigt wird dies auch anhand der durchgeführten Studie: Für 28% der Schülerinnen und Schüler ist ein „ideale“ Unterrichtsstunde abwechslungsreich. Durch eine konsequente Miteinbeziehung und stimmige Präsentation der oben genannten drei Bereiche könnte der Unterrichtsablauf vielfältiger und abwechslungsreicher werden. Die Instrumentalschule könnte hierbei als wichtiges „reformatorisches Mittel“ wirken, da laut Studie 89,7% der Lehrkräfte Unterrichtswerke verwenden. Außerdem beklagen die Lehrkräfte einen zunehmenden Zeitmangel, durch kürzere Unterrichtszeiten bzw. wachsende Gruppenstärke im Unterricht: 60% der Lehrkräfte wünschen sich mehr Zeit bzw. längeren oder flexibleren Unterricht. Eine adäquate Instrumentalschule könnte hier als Leitfaden für die Unterrichtsstunde dienen und die Lehrkraft dahin gehend entlasten, dass sich durch vielfältige Impulse aus dem Unterrichtswerk

¹⁰ *Die Didaktik kümmert sich um die Frage[n], wer, was, von wem, wann, mit wem, wo, wie, womit und wozu lernen soll* (Jank, Meyer, 2005: 16).

¹¹ siehe 4.1.3

heraus die Vorbereitungszeit reduzieren ließe. Allerdings sollten diese Anregungen solche Lehrkraft nicht über stringente methodische Vorgaben einengen oder gar bevormunden. Als Praxisbeispiel für die konsequente Einarbeitung von Mund- und Zungenmotorik, Atemspiele sowie Übungen zur Körperhaltung wurde in diesem Zusammenhang die Früh-Instrumentalschule *Brassini* der Autorin vorgestellt¹².

Für 66% der Lehrkräfte ist das Unterrichtselement „Einspielen“ ein fester Bestandteil einer „idealen“ Unterrichtsstunde. Diese Ansicht teilen jedoch nur 20% der Schülerinnen und Schüler. Auffallend sind hierbei die zeitlichen Angaben, welche von 10 Minuten bis zu 1/3 der Unterrichtszeit reichten. Bastian bestätigt diese Erhebung, wie folgt:

„Vorbereitende Übe-Phasen scheinen unter Bläser noch am ehesten notwendig, weil sie ohne sie nicht auskommen. Ohne Einblasen, Lippen- und Zungentraining, Stoßübungen, Töne aushalten, Tonleiter üben, Töne „verschwinden“ lassen, Staccato-Übungen, Dreiklänge in Dur und Moll, Grifftechnik, Bindeübungen oder für die Posaune spezielle Obertonreihen leidet zwangsläufig ihr Spiel, und sie tun sich im allgemeinen schwerer. Sie haben neben den blas- und grifftechnischen Schwierigkeiten auch mit körperlichen Problemen zu tun, denn ein schlechter Ansatz kann zur Quälerei werden und beeinträchtigt das Musizieren“ (Bastian, *Das Orchester* 5/98: 6).

Eine Möglichkeit, die Einspieldauer zu reduzieren und somit die Übe- und Unterrichtszeit effizienter zu gestalten wäre, mund- und zungenmotorische Übungen (myofunktionelle Übungen) dem Einspielen voranzustellen sowie schon zu Beginn des Übens oder des Unterrichts Atem- und Körperübungen gezielt zur Aktivierung des Spielapparats zu nutzen. Da diese Übungen die Ansatzphysiognomie bzw. den gesamten Körper trainieren, jedoch nicht überfordert, würde diese Zeit auch nicht zulasten der gewohnten Spieldauer führen. Schülerinnen und Schüler könnten beispielsweise schon direkt vor ihrer Unterrichtsstunde (z. B. vor dem Unterrichtsraum) ihre Ansatzphysiognomie mit den myofunktionellen Übungen aktivieren und deshalb schneller spielbereit sein.

Als weitere Konsequenz könnte dort, wo vorhanden, ein Aufbrechen der relativ starren Unterrichtsstrukturen erfolgen. Musikstücke aus der Instrumentalschule folgen bei Anfängern beispielsweise zumeist erst nach dem Einspielen und den technischen Übungen. Auch bei Fortgeschrittenen wird erst nach dem Einspielen sowie den technischen Übungen bzw. Etüden musikalisch an Konzert- oder Orchesterliteratur gearbeitet. Die Frage drängt sich auf, warum regelhaft das Einspielen nebst den technischen Übungen der „Musik“ vorangestellt wird. Könnte es nicht sinnvoll sein, bereits diesen „Vorbau“ zu musikalisieren und auf diese Weise Schülerinnen und Schüler für den Prozess des Erlernens der Tonbildung zu begeistern. Eine Entmystifizierung der Tonerzeugung würde Schülerinnen und Schüler autarker und selbstbewusster machen. Jene „Transparent Box“ wäre für alle ernsthaft übenden Blechbläser erlernbare Wirklichkeit. Anstelle täglich gleicher Einspielübungen und langweiliger technischer Übungen, oftmals ohne jeglichen Bezug zur zu bewältigenden Konzertliteratur, würde zunächst

¹² Siehe 2.5.3

die Spiel- und Musizierfreude im Mittelpunkt stehen, gepaart mit der Einsicht, dass letztlich der Ton die Musik macht!

Röbke bestätigt diese Herangehensweise durch seine Aussage, dass alle methodischen Mittel an den grundlegenden Zielvorstellungen zu messen sind (Röbke, 2000: 27). Didaktisches Denken schütze hierbei vor purer Zweckrationalität und stehe gegen eine mechanische Ausrichtung auf kaum hinterfragte Ziele (Röbke, 1997: 36).

Thalheimer beobachtete bereits vor 15 Jahren, trotz des gestiegenen musikalischen und spieltechnischen Niveaus der am Wettbewerb „Jugend musiziert“ oder den Aufnahmeprüfungen an Musikhochschulen teilnehmenden jugendlichen Bläserinnen und Bläsern, eine gleichzeitige Steigerung der Defizite in der Koordination der Körperfunktionen, Atmung und Bewegung. Bei den Fingern würde dies durch große, feste Bewegungen sichtbar, bei der Zunge durch Klopfgeräusche hörbar (Thalheimer, *Üben & Musizieren* 2/94: 33). Der aktuelle Bezug zur Thematik findet sich im kürzlich veröffentlichten Heilmittelbericht 2009 des wissenschaftlichen Instituts der AOK (WiDO):

„Immer mehr Kinder erhalten eine Sprachtherapie oder eine ergotherapeutische Behandlung [...] Unter den Sechsjährigen haben demnach im Jahr 2007 etwa jeder fünfte Junge und jedes siebte Mädchen eine Therapie zur Behebung von Sprachstörungen erhalten. Eine Ergotherapie erhielten 13,2 Prozent der sechsjährigen Jungen und 5,4 Prozent der gleichaltrigen Mädchen. **Der Anteil steige seit Jahren an**, so das WiDO“ (AFP, Deutsches Ärzteblatt, Jg. 106, Heft 7, 13. Februar 2009).

Eine noch auszuarbeitende weiterführende Studie könnte in diesem Zusammenhang Kinder aus der musikalischen Früherziehung näher untersuchen, um festzustellen, wie hoch der Anteil myofunktionell auffälliger Kinder in diesem Bereich ist. Der Umstand, dass etwa jeder fünfte Junge und jedes siebte Mädchen eine Therapie zur Behebung von Sprachstörungen erhalten, führt somit auch zu einem gewissen Prozentsatz jener Kinder im Blechbläserunterricht. Dieser Trend unterstützt die Notwendigkeit einer interdisziplinären Instrumentalpädagogik für Blechbläser. Um in Zukunft verantwortungsvoll handeln zu können, dürfen sich auch Instrumentalpädagogen diesem Trend nicht verschließen. Darüber hinaus könnten nicht „nur“ Kooperationen zwischen Musikschule, Musikverein und allgemeinbildenden Schulen entstehen, sondern auch regionale Netzwerke aus Instrumentallehrkräften, Physio- und Ergotherapeuten sowie Kieferorthopäden, Zahnärzten und Logopäden ernsthaft miteinbezogen werden.

Ein solchermaßen gewecktes Bewusstsein bezüglich entwicklungsphysiologischer Fördermöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen könnte die Instrumentallehrkräfte von Blechblasinstrumenten systematischer als bisher in deren Unterrichtsbemühungen unterstützen. Die Voraussetzung hierfür liegt in einem entsprechenden Know-how-Erwerb durch die Lehrkräfte und zwar einerseits durch die Berücksichtigung dieser Inhalte im Curriculum der Hochschulausbildung und andererseits durch gezielte berufsbegleitende Fortbildungsveranstaltungen. Dieser Zuwachs an Wissen und Kompetenz könnte schlussendlich mit einer größeren Berufszufriedenheit einhergehen, da dieser Kompetenzzugewinn ein besseres Verständnis der eigenen Schülerinnen und Schüler ermöglicht und die entsprechend gezieltere systematische Förderung auch reiche Früchte tragen kann. Somit legitimiert sich der

Instrumentalunterricht in der Konkurrenz zu den weiteren Bildungs- und Freizeitangeboten auch aus sich selbst heraus (Röbke, 2000: 27).

Kinder können in ihrem Instrumentalunterricht eine wertvolle Grunderfahrung sammeln: *Wenn ich etwas erreichen möchte, mich darum bemühe und fleißig übe, gelingt es mir.* Diese Grunderfahrung ermöglicht in der weiteren Entwicklung die Übertragung auf andere Lebensbereiche, wie z. B. Schule, Studium und Berufsweg, mit dem sicheren Wissen, dass mit Zielsetzung, Fleiß und Durchhaltevermögen, gesteckte Ziele auch zu erreichen sind. Verwehrt der Blechbläserunterricht aufgrund methodischer Defizite Kindern diese Grunderfahrung und verkehrt diese gar in ihr Gegenteil: *Auch wenn ich etwas noch so gerne erreichen möchte, mich darum bemühe und fleißig übe gelingt es mir dennoch nicht*, so mag dies nicht selten auch schwerwiegende Folgen für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes haben: mangelndes Selbstwertgefühl, Selbstzweifel sowie der Glaubenssatz: „Ich bin unbegabt und unmusikalisch!“

Ein interdisziplinärer Blechbläserunterricht hingegen kann diese Grunderfahrung ermöglichen und darüber hinaus auch weitere wertvolle Impulse geben, denn *Instrumentalunterricht geht in seiner Bedeutung immer weit über das allein handwerkliche Erlernen des Instrumentalspiels hinaus.*

Ein Instrumentalunterricht, der den Saug-, Schluck- und Atmungssynchronismus¹³ fördert, beeinflusst somit viele sensomotorischen Funktionen positiv und nachhaltig. Wird das Kind ganzheitlich mit Atem- und Körperübungen sowie mit Übungen für Mund- und Zungenmotorik gefördert, kann es einen Entwicklungsschub erfahren, der weit über das Erlernen des Instrumentalspiels hinaus geht: Erhöhung der Konzentrationsfähigkeit und Verbesserung von Grob- und Feinmotorik, was sich in Folge wiederum auf Artikulation (Sprache) und Handmotorik positiv auswirken kann.

Die vorliegende Arbeit stellt für diese neuen „Förderfelder“ eine derart große Datenmenge bereit, dass es im Rahmen einer Dissertation nicht möglich war, sämtliche Daten in vollständiger Ausführlichkeit und allen Facetten respektive den möglichen Implikationen zu interpretieren oder zu diskutieren. Möge diese Arbeit deshalb weiteren Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern ein Ansporn sein, im Bereich einer interdisziplinären Instrumentalpädagogik weiter zu forschen und die neu aufgeworfene Fragen näher zu untersuchen.

*So eine Arbeit wird eigentlich nie fertig, man muss sie für fertig erklären,
wenn man nach Zeit und Umständen das möglichste getan hat.*

Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832)

¹³ Siehe 2.4.1

Anhang

Kommentiertes Beispielkapitel aus Brassini Band 1 für Horn

(Schade, 2004: 14-17):

Auf hoher See

Hier wird das Innenteil einer Streichholzschachtel hinausgepusht.
Ziel: Abbau vorhandener Hemmungen / Befangenheit
 Auflockerung der Unterrichtsatmosphäre → Erwartungsdruck nehmen
 kräftiger Ausatemungsimpuls → Zwerchfellaktivierung

Streichholzschachtel-Zielpusten

Material: eine leere Streichholzschachtel, Papierkorb oder Karton
Ziel des Spiels: dosiertes Pusten des Innenteils der Streichholzschachtel in ein Ziel (Papierkorb)
So geht's: Gespielt wird es wie das Streichholzschachtel-Weitpusten. Jetzt stellst du aber noch einen Papierkorb oder Karton als Ziel auf. Versuche aus verschiedenen Entfernungen den Papierkorb zu treffen.



Mit dem See-
hund werden
Atemspiele
und Körper-
wahrnehmung
geübt.

Hüpfen (ohne Instrument)

Hüpfte auf einem Bein.
 Auf welchem Bein hüpfst du lieber, auf dem rechten oder auf dem linken Bein?

Hüpfen auf einem Bein
Ziel: intensiven Bodenkontakt mit jeweils einem Fuß erleben
 bessere / bewusste Körperhaltung
 Förderung der Koordination

Beachte:



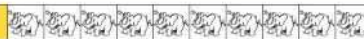
14



Mit dem Elefanten
und seinen Freun-
den wird auf dem
Instrument ge-
spielt.

Rhythmen - Schiffe
Ziel: Rhythmusgefühl über Sprechrhythmus natürlich anbahnen
 Sprechen - Klatschen - auf dem Instrument spielen
 Instrument als „Sprachmedium“ erfahrbar machen

Beachte:



15

Zähne zählen

1. Schau in deinen Spiegel und öffne den Mund weit.
2. Tippe jeden einzelnen Zahn der Reihe nach an und zwar so als wolltest du deine Zähne mit der Zunge abzählen.
3. ZAP!



oben



unten

Mumo meint, dass dir die Übung mit jedem Tag leichter gelingen wird.

Mit Mumo, dem Affen, üben die Kinder die Mund- und Zungenmotorik.



Mit der Zunge Zähne zählen

Ziel: Koordination der Zungenbewegungen

Regulierung der Spannungsverhältnisse der Zunge

Training des feinmotorischen Einsatzes der Zunge

Beachte:



16

Ka-pi-tän



See-räu-ber



Ma-tro-se



Die farbige „Beachte“-Leiste bietet Raum für Lehrernotizen.

Nach dem häuslichen Üben sollen die Kinder ein Kästchen markieren.

Ziel: Erziehung zum Üben, Motivation zum Üben fördern.

Beachte:



17

Kommentiertes Beispielkapitel aus Brassini Band 1 für Horn

(Schade, 2004: 30-33):

Hoch auf dem Berg

Zielpusten

Material: ein Trinkhalm mit Knick, ein Holzspieß (Spitze mit der Schere abschneiden)
Ziel des Spiels: den Holzspieß aus dem Trinkhalm pusten
So geht's: Stecke den Holzspieß in den Trinkhalm.
 Blase so in den Trinkhalm, dass der Holzspieß hinausfliegt. Als Ziel kannst du z.B. deinen Notenständer benutzen.

Zielpusten: Hier wird ein Holzspieß aus einem Trinkhalm gepustet.
Ziel: Trainiert einen plötzlichen Zwerchfellimpuls. Dabei dient der Trinkhalm als Modell für das Mundrohr.

Dehnen und Strecken (ohne Instrument)

Strecke deinen ganzen Körper und dehne auch deinen Rücken.



Dehnen und Strecken:
Ziel: Verbesserung der Körperwahrnehmung
 Die Schüler sollen lernen den Körperpannungszustand auszugleichen.

Beachte:

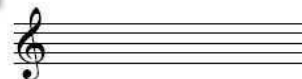


30

Echospiel Dein(e) Lehrer(in) spielt vor. Du bist das Echo und spielst genau nach.

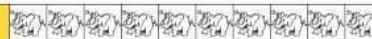


Dein Name?



Die Ruferz ist für die Schüler leicht zu hören und nachzusingen.
 Hier kann die Solmisation eingeführt werden, da den Schülern das Begreifen der Tonhöhenunterschiede durch klare Handzeichen leichter fällt.
 Es ist nicht nur möglich die Töneamen oder Griffe/Zugpositionen, sondern auch die Solmisationssilben über die Noten zu schreiben.

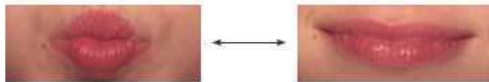
Beachte:



31

Schnute und Grinsmund

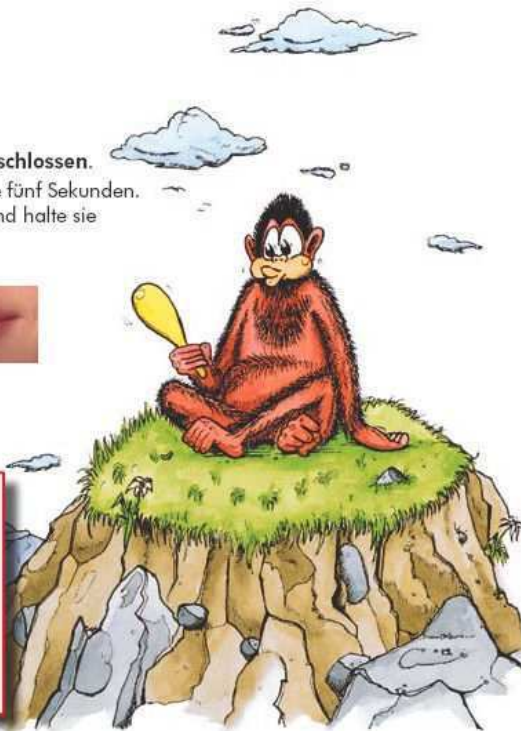
1. Schau in den Spiegel.
2. ZAP!
3. Deine Zähne sind aufeinander und die **Lippen geschlossen**.
4. Forme deine **Lippen rund (Schnute)** und halte sie fünf Sekunden. Ziehe danach deine **Lippen breit (Grinsmund)** und halte sie ebenso fünf Sekunden.



5. Wiederhole den Wechsel von Schnute und Grinsmund dreimal.

Schnute und Grinsmund

Ziel: Förderung der Unabhängigkeit von Zungen und Mundmuskulatur
 Aktivierung des musculus orbicularis
 Aktivierung des musculus buccinator
 Aufrechterhaltung eines Muskeltonus, d.h. die Schüler sollen lernen eine bestimmte Spannung der mimischen Muskulatur über eine bestimmte Zeit zu halten. Dies ist für die Ausbildung eines Bläseransatzes elementar!



Beachte:



32

Schneck im Haus

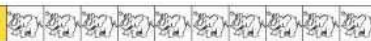


Schneckenlied

Ziel: Entwicklung einer guten Tonvorstellung durch Singen
 Förderung der Motivation durch Klavierbegleitung (auf der Homepage erhältlich)
 → Kinder werden „in die Musik gestellt“. Zitat einer Schülerin: „Ahhh - klingt das aber schön!“
 Duettfassung (auf der Homepage erhältlich) macht Musik gemeinsam erlebbar und motiviert zusätzlich



Beachte:



33

Originalseiten aus Brassini Band 1 der beschriebenen MFT-Übungen

(vgl. Kap. 2.5.3 und 4.5.3):

ZAP (Zunge Am Platz)

Für diese und viele andere Übungen sollte deine Zunge ihren Ruheplatz hinter den oberen Schneidezähnen einnehmen.

Hierhin sollst du deine Zunge schicken, wenn sie nichts zu tun hat. Beobachte doch einmal in dieser Woche, ob deine Zunge gerne auf ihren Ruheplatz (ZAP) geht. Oder ist sie lieber woanders?



Zungenstoß

1. Blase einen feinen Luftstrahl auf deinen Handrücken.
 2. Beginne jetzt den Luftstrahl mit einem T→.
 3. Probiere mehrere T→ nacheinander, ohne dazwischen Luft zu holen. Die Luft soll immer weiterfließen:
T→T→T→T→
- Es ist richtig, wenn du die ganze Zeit einen Luftstrahl auf deinem Handrücken spüren kannst.

12

Beachte:



Zähne zählen

1. Schau in deinen Spiegel und öffne den Mund weit.
2. Tippe jeden einzelnen Zahn der Reihe nach an und zwar so als wolltest du deine Zähne mit der Zunge abzählen.
3. ZAP!



oben



unten



Mumo meint, dass dir die Übung mit jedem Tag leichter gelingen wird.

16

Beachte:



Windmund und Zähne zeigen

1. Schau in den Spiegel. Während der Übung sollst du deine Zähne die ganze Zeit im Spiegel sehen können.
2. ZAPI!
3. Deine Zähne sind aufeinander.
4. Forme deine **Lippen rund (Windmund)** und halte sie fünf Sekunden. Ziehe anschließend deine **Lippen breit (Zähne zeigen)** und halte sie ebenso fünf Sekunden.
5. **Wiederhole** den Wechsel zwischen Windmund und Zähne zeigen **dreimal**.



Windmund



Zähne zeigen

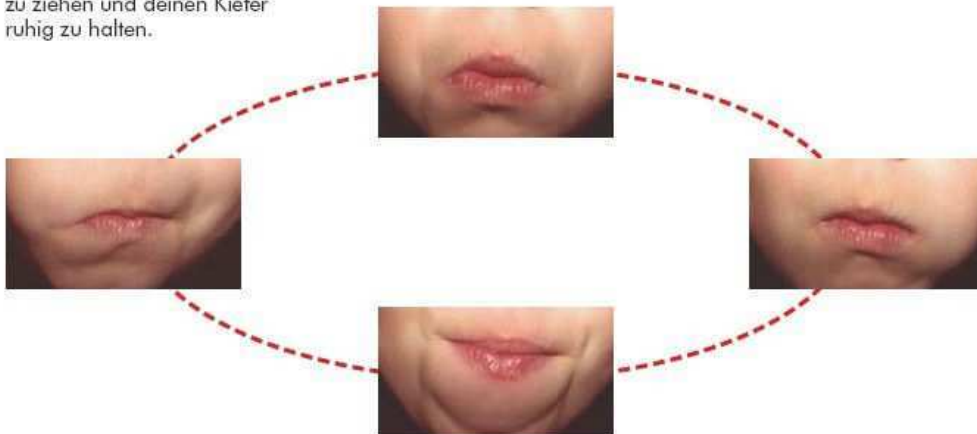
20

Beachte:



Kreisender Bonbon- und Affenmund

1. Halte deine Lippen geschlossen.
2. Lasse deine Zunge mit nach außen gerichtetem Druck sehr langsam kreisen. Versuche einen möglichst runden Kreis zu ziehen und deinen Kiefer ruhig zu halten.
3. Nach einer Zungenrunde: ZAPI!
4. Probiere dreimal zu kreisen. Mumo sagt, diese Übung sei ganz schön anstrengend.



Kiefergelenk abklopfen

Klopfe bei geschlossenem Mund leicht mit deinen Fingerspitzen rund um deine Kiefergelenke. Spüre nach dem Klopfen genau hin. Fühlt es sich jetzt anders an?

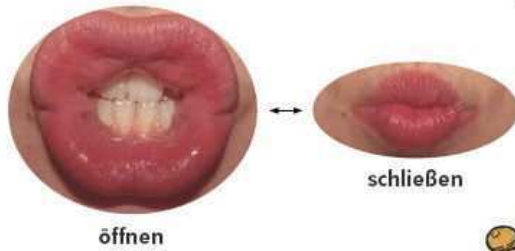
40

Beachte:



Fischmäulchen

1. Schau in den Spiegel.
2. ZAP!
3. Deine Zähne sind aufeinander.
4. Forme deine Lippen rund. Öffne und schließe sie wie ein Fisch.



Mumo meint, du brauchst ein wenig Übung bis dir das Fischmäulchen gelingt und ruht sich deshalb erst einmal aus.



36

Beachte:



Clown



1. Deine Zähne sind aufeinander.
2. ZAP!
3. Deine Lippen sind geschlossen.
4. Schneide Grimassen wie ein Clown.

Frecher Clown

1. Schau in den Spiegel und öffne den Mund weit.
2. Strecke deine Zunge:
 - nach **oben** → fünf Sekunden halten → ZAP
 - nach **unten** → fünf Sekunden halten → ZAP
 - nach **rechts** → fünf Sekunden halten → ZAP
 - nach **links** → fünf Sekunden halten → ZAP

Wichtig: Deine Zungenspitze soll immer die Haut berühren und dein Kiefer darf dir dabei nicht helfen.



48

Beachte:



Oberlippenkampf

1. ZAP



2. Die Oberlippe versteckt die oberen Zähne.
3. Die Zeigefinger massieren oberhalb des Lippenrots nach oben. Dabei darf sich die Oberlippe nicht wegschieben lassen.



10 Beachte:



Ohne Zunge sprechen

1. Spreche mit weit zurückgezogener Zunge.
2. Aber die Lippen müssen benützt werden.



Kiefer schieben

Öffne deinen Mund. Schiebe deinen Kiefer nach rechts und wieder zur Mitte und anschließend nach links und zurück zur Mitte. Wiederhole die Übung mehrmals.

50 Beachte:



Anschreiben Musikgroßhandel



Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main

Fachbereich (09)

Sprach- und Kulturwissenschaften

Herrn
Jürgen Grahl
Geschäftsführer Grahl & Nicklas GmbH
Gwinnerstraße 13
60388 Frankfurt/Main

Institut für Musikwissenschaft und
Musikpädagogik

Prof. (em.) Dr. Hans Günther Bastian

Sophienstr. 1-3
D-60487 Frankfurt am Main

Telefon: (069) 798 28931 / 28932
Fax: (069) 798 28929
Email: H.G.Bastian@em.uni-frankfurt.de

Datum: 22.11.2006

Sehr geehrter Herr Grahl,

ich bitte Sie in Ihrer Funktion als Geschäftsführer des Musikgroßsortiments „Grahl & Nicklas“ um Mitarbeit an einem Projekt des Musikpädagogischen Instituts an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt am Main.

Meine Doktorandin Frau Claudia Schade untersucht den aktuellen Stand des Instrumentalunterrichts auf Blechblasinstrumenten in Deutschland und bittet für diese wissenschaftliche Untersuchung um Ihre Mithilfe wie folgt:

Für ihre nächste Studie benötigt sie jeweils eine "TOP 10" der deutschlandweit verwendeten Instrumentalschulen für Trompete, Horn und Posaune, um Rückschlüsse auf deren Verbreitungsgrad ziehen zu können. Natürlich sind wir nicht an Ihren detaillierten Verkaufszahlen interessiert, sondern ausschließlich an einem aussagekräftigen Ranking der meist verkauften Exemplare von Instrumentalschulen für die Instrumente: Trompete, Horn und Posaune.

Um Ihren Aufwand hierfür möglichst gering zu halten, sind diesem Anschreiben drei Vordrucke der Top-10-Listen für Trompete, Horn, Posaune sowie einen frankierten und adressierten Rückumschlag beigelegt.

Im Vorhinein möchte ich mich, auch im Namen meiner Doktorandin Frau Schade, für Ihre Unterstützung für die musikpädagogische Forschung in Deutschland bedanken.

Mit freundlichen Grüßen



Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main

Fachbereich (09)
Sprach- und Kulturwissenschaften

Institut für Musikwissenschaft und
Musikpädagogik

Prof. (em.) Dr. Hans Günther Bastian

Herrn
Alfred Loib
Geschäftsführer MGS Loib GmbH
Dieselstraße 26
85084 Reichertshofen

Sophienstr. 1-3
D-60487 Frankfurt am Main

Telefon: (069) 798 28931 / 28932

Fax: (069) 798 28929

Email: H.G.Bastian@em.uni-frankfurt.de

Datum: 22.11.2006

Sehr geehrter Herr Loib,

ich bitte Sie in Ihrer Funktion als Geschäftsführer des „Musikgroßsortiments Loib“ um Mitarbeit an einem Projekt des Musikpädagogischen Instituts an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt am Main.

Meine Doktorandin Frau Claudia Schade untersucht den aktuellen Stand des Instrumentalunterrichts auf Blechblasinstrumenten in Deutschland und bittet für diese wissenschaftliche Untersuchung um Ihre Mithilfe wie folgt:

Für ihre nächste Studie benötigt sie jeweils eine "TOP 10" der deutschlandweit verwendeten Instrumentalschulen für Trompete, Horn und Posaune, um Rückschlüsse auf deren Verbreitungsgrad ziehen zu können. Natürlich sind wir nicht an Ihren detaillierten Verkaufszahlen interessiert, sondern ausschließlich an einem aussagekräftigen Ranking der meist verkauften Exemplare von Instrumentalschulen für die Instrumente: Trompete, Horn und Posaune.

Um Ihren Aufwand hierfür möglichst gering zu halten, sind diesem Anschreiben drei Vordrucke der Top-10-Listen für Trompete, Horn, Posaune sowie einen frankierten und adressierten Rückumschlag beigelegt.

Im Vorhinein möchte ich mich, auch im Namen meiner Doktorandin Frau Schade, für Ihre Unterstützung für die musikpädagogische Forschung in Deutschland bedanken.

Mit freundlichen Grüßen

„Top 10“-Listen für Instrumentalschulen

BITTE IN DRUCKBUCHSTABEN AUSFÜLLEN UND IM BEIGELEGTEM FRANKIERTEN RÜCKUMSCHLAG ZURÜCKSENDEN. VIELEN DANK !


Top-10-List der **Trompetenschulen**

| Top | Autor | Trompetenschule (Titel) | Verlag |
|------------|--------------|--------------------------------|---------------|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |
| 7 | | | |
| 8 | | | |
| 9 | | | |
| 10 | | | |

**Claudia C. Schade - Doktorandin der Universität Frankfurt am Main
Schillerstraße 25 - 67434 Neustadt an der Weinstr.
06321/354054 - Claudia.C.Schade@web.de**

BITTE IN DRUCKBUCHSTABEN AUSFÜLLEN UND IM BEIGELEGTEM FRANKIERTEN RÜCKUMSCHLAG ZURÜCKSENDEN. VIELEN DANK !

Top-10-List der **Horn**schulen

| Top | Autor | Hornschule (Titel) | Verlag |
|-----|-------------------|---|--------|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | JOHANN WOLFGANG |  GOETHE | |
| 5 | UNIVERSITÄT | | |
| 6 | FRANKFURT AM MAIN | | |
| 7 | | | |
| 8 | | | |
| 9 | | | |
| 10 | | | |

Claudia C. Schade - Doktorandin der Universität Frankfurt am Main
Schillerstraße 25 - 67434 Neustadt an der Weinstr.
06321/354054 - Claudia.C.Schade@web.de

BITTE IN DRUCKBUCHSTABEN AUSFÜLLEN UND IM BEIGELEGTEM FRANKIERTEN RÜCKUMSCHLAG ZURÜCKSENDEN. VIELEN DANK !

Top-10-List der **Posaunenschulen**

| Top | Autor | Posaunenschule (Titel) | Verlag |
|-----|-------|------------------------|--------|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |
| 7 | | | |
| 8 | | | |
| 9 | | | |
| 10 | | | |

**Claudia C. Schade - Doktorandin der Universität Frankfurt am Main
 Schillerstraße 25 - 67434 Neustadt an der Weinstr.
 06321/354054 - Claudia.C.Schade@web.de**

Prüfungsprotokolle und Prüfungsarbeiten des BDB

| Prüfungsprotokoll JMLA JUNIOR | | Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V. Bläserjugend |
|--------------------------------|------------------------------|--|
| Name _____ | Instrument _____ | |
| Vorname _____ | Verein / Blasorchester _____ | |
| Straße _____ | Verband _____ | |
| Postleitzahl und Wohnort _____ | Prüfungsort _____ | Prüfer/in _____ |
| Geburtsdatum _____ | Prüfung am _____ | Prüfer/in _____ |

| | | | |
|-----------------------------------|---------------------|--------------------|--|
| | Erreichte Punktzahl | Maximale Punktzahl | |
| Musikkunde / Musiklehre | | 60 | <p>50 bis 60 Punkte: Ein hervorragendes Ergebnis. Wenn du so weiter machst, wird dir dein Weg zu Bronze sicher gut gelingen.</p> |
| Rhythmik / Gehörbildung | | 60 | <p>36 bis 49 Punkte: Ein gutes Ergebnis. Du hast eine ordentliche Ausgangsbasis zum Abzeichen in Bronze. Dein Üben und Arbeiten kannst du an vielen Stellen so beibehalten. Das Prüfungsergebnis zeigt dir auch, wo du dein Üben noch erweitern kannst.</p> |
| Instrumentalspiel | | 60 | <p>bis 35 Punkte: Es sind Lücken erkennbar. Für deinen Weg zum nächsten Abzeichen solltest du dein Üben erweitern. Erkenne aufgrund der Prüfung deine größten Lücken. Durch regelmäßiges Arbeiten kannst du sie sicher bald schließen.</p> |
| Anmerkungen zum Tonleiterspiel | | | |
| Anmerkungen zum Instrumentalspiel | | | |

Persönliche Bemerkungen

| Prüfungsprotokoll JMLA BRONZE | | | Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V. Bläserjugend  |
|-------------------------------|------------------------|-----------|--|
| Name | Instrument | | |
| Vorname | Verein / Blasorchester | | |
| Straße | Verband | | |
| Postleitzahl und Wohnort | Prüfungsort | Prüfer/in | |
| Geburtsdatum | Prüfung am | Prüfer/in | |

| | Erreichte Punktzahl | Maximale Punktzahl | Mindestpunktzahl | Prüfungsteil bestanden | Prüfungsteil nicht bestanden |
|--|----------------------|--------------------|------------------|------------------------|------------------------------|
| Musikkunde / Musiklehre | <input type="text"/> | 60 | 36 | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Rhythmik / Gehörbildung | <input type="text"/> | 60 | 36 | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Instrumentalspiel | <input type="text"/> | 60 | 36 | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Persönliche Bemerkungen | | | | | |
| Bläser / Tonleiterspiel / Dreiklänge | <input type="text"/> | 10 | | | |
| Schlagzeug / Tonleiterspiel / Dreiklänge | <input type="text"/> | | | | |
| Bläser / Vom-Blatt-Spiel | <input type="text"/> | 10 | | | |
| Schlagzeug / Vom-Blatt-Spiel | <input type="text"/> | | | | |
| Bläser / Tonkultur | <input type="text"/> | 10 | | | |
| Schlagzeug / Grundrhythmen | <input type="text"/> | | | | |
| Bläser / Musikalische Gestaltung | <input type="text"/> | 10 | | | |
| Schlagzeug / Kleine Trommel | <input type="text"/> | | | | |
| Bläser / Rhythmische Genauigkeit | <input type="text"/> | 10 | | | |
| Schlagzeug / Drum-Set | <input type="text"/> | | | | |
| Bläser / Technische Genauigkeit | <input type="text"/> | 10 | | | |
| Schlagzeug / Pauken oder Mallets | <input type="text"/> | | | | |

Prüfungsprotokoll JMLA SILBER

Bund Deutscher
Blasmusikverbände e.V.
Bläserjugend



| | | |
|--------------------------|------------------------|-----------|
| Name | Instrument | |
| Vorname | Verein / Blasorchester | |
| Straße | Verband | |
| Postleitzahl und Wohnort | Prüfungsort | Prüfer/in |
| Geburtsdatum | Prüfung am | Prüfer/in |

| | Erreichte Punktzahl | Maximale Punktzahl | Mindestpunktzahl | Prüfungsteil bestanden | Prüfungsteil nicht bestanden |
|--|-------------------------------------|----------------------|------------------|------------------------|------------------------------|
| Musikkunde / Musiklehre | <input type="text"/> | 40 | 24 | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Üben und Lernen Instrumentenkunde / Bläsermusik | <input type="text"/> | 20 | 12 | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Rhythmik / Gehörbildung | <input type="text"/> | 60 | 36 | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Instrumentalspiel | <input type="text"/> | 60 | 36 | <input type="text"/> | <input type="text"/> |
| Persönliche Bemerkungen | | | | | |
| Bläser Schlagzeug | Tonleiterspiel / Dreiklänge | <input type="text"/> | 10 | | |
| | Tonleiterspiel / Dreiklänge | <input type="text"/> | 10 | | |
| | Vom-Blatt-Spiel / Rhythmen sprechen | <input type="text"/> | 10 | | |
| | Vom-Blatt-Spiel / Grundrhythmen | <input type="text"/> | 10 | | |
| Bläser | Tonkultur | <input type="text"/> | 10 | | |
| Schlagzeug | Kleine Trommel | <input type="text"/> | 10 | | |
| Bläser | Musikalische Gestaltung | <input type="text"/> | 10 | | |
| Schlagzeug | Drum-Set | <input type="text"/> | 10 | | |
| Bläser | Rhythmische Genauigkeit | <input type="text"/> | 10 | | |
| Schlagzeug | Pauken | <input type="text"/> | 10 | | |
| Bläser | Technische Genauigkeit | <input type="text"/> | 10 | | |
| Schlagzeug | Mallets | <input type="text"/> | 10 | | |

| Prüfungsprotokoll JMLA GOLD | | | Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V. Bläserjugend |
|--------------------------------|------------------------------|-----------------|--|
| Name _____ | Instrument _____ | | |
| Vorname _____ | Verein / Blasorchester _____ | | |
| Straße _____ | Verband _____ | | |
| Postleitzahl und Wohnort _____ | Prüfungsort _____ | Prüfer/in _____ | |
| Geburtsdatum _____ | Prüfung am _____ | Prüfer/in _____ | |

| | Erreichte Punktzahl | Maximale Punktzahl | Mindestpunktzahl | Prüfungsteil bestanden | Prüfungsteil nicht bestanden |
|---|-----------------------|--------------------|------------------|------------------------|------------------------------|
| Musikkunde / Musiklehre | <input type="radio"/> | 60 | 36 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Rhythmik / Gehörbildung | <input type="radio"/> | 60 | 36 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Instrumentalspiel | <input type="radio"/> | 60 | 36 | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Persönliche Bemerkungen _____ | | | | | |
| Bläser Tonleiterspiel / Dreiklänge | <input type="radio"/> | 6 | | | |
| Schlagzeug Tonleiterspiel / Dreiklänge | | | | | |
| Bläser Vom-Blatt-Spiel | <input type="radio"/> | 6 | | | |
| Vom-Blatt-Spiel / Grundrhythmen | | | | | |
| Bläser Tonkultur | <input type="radio"/> | 12 | | | |
| Schlagzeug Kleine Trommel | | | | | |
| Bläser Musikalische Gestaltung | <input type="radio"/> | 12 | | | |
| Schlagzeug Drum-Set | | | | | |
| Bläser Rhythmische Genauigkeit | <input type="radio"/> | 12 | | | |
| Schlagzeug Pauken mit Einstimmen | | | | | |
| Bläser Technische Genauigkeit | <input type="radio"/> | 12 | | | |
| Schlagzeug Mallets | | | | | |

Prüfungsarbeit Leistungsabzeichen JUNIOR

Bund Deutscher
Blasmusikverbände e.V.
Bläserjugend



Name _____

Instrument _____

Vorname _____

Verein / Blasorchester _____

Prüfung am _____

Prüfungsort _____

Punktzahl Musiklehre

Prüfungsteil Musiklehre

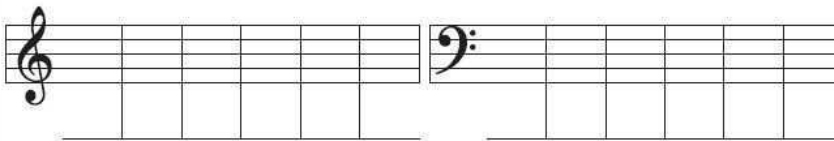
Höchstpunktzahl 60

Aufgabe 1

Sechs Noten sind vorgegeben. Leider sind sie etwas durcheinander geraten.

Ordne zuerst die Noten von **tief** nach **hoch**.

Bestimme danach die **Notennamen** mit ihren **Oktavbezeichnungen**.



mögliche Punktzahl

12

erreichte Punktzahl

Aufgabe 2

Vier Noten **mit Vorzeichen** sind vorgegeben.

Nenne ihre **Notennamen** mit ihren **Oktavbezeichnungen**.



mögliche Punktzahl

4

erreichte Punktzahl

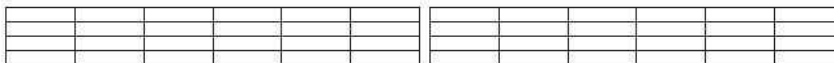
Aufgabe 3

Drei **Notenwerte** sind vorgegeben.

Drei **Pausenwerte** sind vorgegeben.

Verwandle sie in den **nächst kleineren Wert**.

Verwandle sie in den **nächst kleineren Wert**.



mögliche Punktzahl

6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 4

Fülle die leeren Rechtecke mit **passenden Notenwerten** aus:

| | | |
|--|--|--|
| | | |
|--|--|--|

① ② ③ ④ ① ② ③ ④ ① ② ③ ④

mögliche Punktzahl 12

erreichte Punktzahl

Aufgabe 5

Bringe die **Rhythmuswaagen** in ein Gleichgewicht.
Beachte dabei die angegebenen Bedingungen.

| | |
|-----------------------------|-----------------|
| | |
| Die vorgegebenen Notenwerte | Die Bedingungen |
| Die vorgegebenen Notenwerte | Die Bedingungen |

mögliche Punktzahl 4

erreichte Punktzahl

Aufgabe 6

Bei diesen beiden Aufgaben fehlen die Taktstriche.
Zeichne die **fehlenden Taktstriche** an den richtigen Stellen ein.

| | | |
|---|--|--|
| 4 | | |
| 4 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |

mögliche Punktzahl 7

erreichte Punktzahl

Aufgabe 7

Bei diesen beiden Aufgaben sind die Takte unvollständig, denn **am Taktende** fehlen Notenwerte.
Bringe die fehlerhaften Takte mit nur **einem einzigen** Notenwert in Ordnung.

| | | |
|---|--|--|
| 4 | | |
| 4 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |

mögliche Punktzahl 7

erreichte Punktzahl

Aufgabe 8

Übersetze die folgenden musikalischen **Fachausdrücke**.
Jeweils vier **dynamische Bezeichnungen** und vier **Tempobezeichnungen**.

| | | | |
|---------|---------|---------|---------|
| ① _____ | ② _____ | ③ _____ | ④ _____ |
| ⑤ _____ | ⑥ _____ | ⑦ _____ | ⑧ _____ |

mögliche Punktzahl 8

erreichte Punktzahl

Prüfungsarbeit Leistungsabzeichen JUNIOR

Bund Deutscher
Blasmusikverbände e.V.
Bläserjugend



Name _____ Instrument _____
 Vorname _____ Verein / Blasorchester _____
 Prüfung am _____ Prüfungsort _____

Punktzahl Rhythmik / Gehörbildung

Prüfungsteil Rhythmik und Gehörbildung

Höchstpunktzahl 60

Aufgabe 1

Schreibe die folgenden zwei **Rhythmusdiktate** mit Halben, Viertel- und Achtelnoten.

Der erste Takt ist jeweils vorgegeben.

Der zweite Takt ist zu ergänzen.

mögliche Punktzahl

18

erreichte Punktzahl

Aufgabe 2

Welches **Rhythmusmuster** erklingt?

mögliche Punktzahl

6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 3

Rhythmisches **Motivgedächtnis**.

Jede Aufgabe beginnt mit einem rhythmischen Motiv.

Nach einer kurzen Pause erklingt ein zweites Rhythmus-Motiv.

Entspricht das zweite Motiv dem ersten (**gleich**)?

Oder unterscheidet sich das zweite Motiv vom ersten (**ungleich**)?

| | gleich | ungleich |
|---|--------|----------|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |

mögliche Punktzahl

8

erreichte Punktzahl

Aufgabe 4

Bei jeder Aufgabe erklingen **zwei** Töne.
 Wie klingt der zweite Ton im Vergleich zum ersten?
 Klingt der zweite Ton **tiefer**, **höher** oder **gleich**?


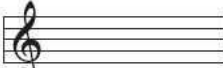
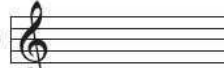
| | tiefer | höher | gleich |
|---|--------|-------|--------|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |


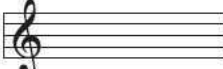
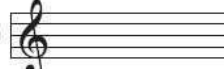
mögliche Punktzahl

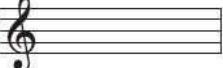
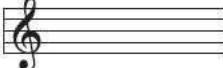
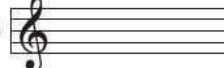
erreichte Punktzahl

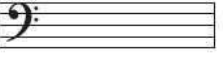
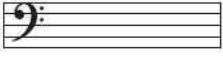

Aufgabe 5

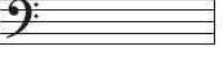
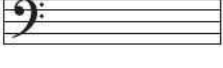

Welches **Motiv** erklingt?

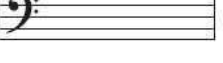
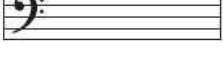
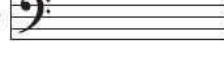
1   

2   

3   

1   

2   

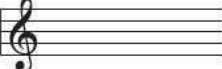
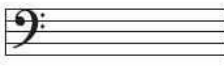
3   

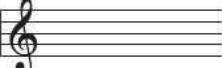
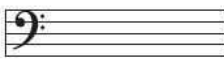
mögliche Punktzahl

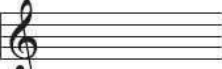
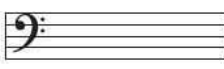
erreichte Punktzahl

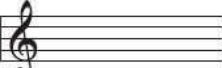
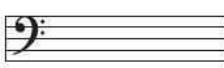
Aufgabe 6

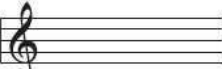
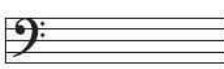
Ein Ton erklingt in jeder Aufgabe falsch.
 Er **passt nicht** zum **Notenbild**.
 Umkreise den **falschen** Ton.

1  

2  

3  

4  

5  

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Prüfungsarbeit Leistungsabzeichen BRONZE

Bund Deutscher
Blasmusikverbände e.V.
Bläserjugend



Name _____

Instrument _____

Vorname _____

Verein / Blasorchester _____

Straße _____

Verband _____

Postleitzahl und Wohnort _____

Prüfungsort _____

Punktzahl Musiklehre

Geburtsdatum _____

Prüfung am _____

Punktzahl Rhythmik / Gehörbildung

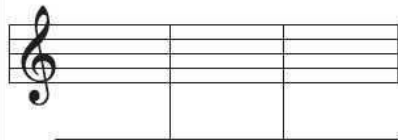
Prüfungsteil Musiklehre

Höchstpunktzahl 60 / Mindestpunktzahl 36

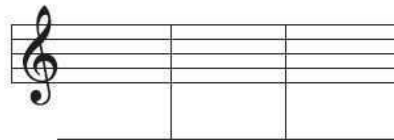
Aufgabe 1

Das **Notenbild** von sechs Noten ist vorgegeben.
Benenne diese Noten mit ihren Oktavbezeichnungen.

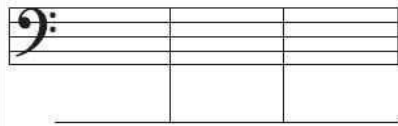
Drei Noten **ohne** Vorzeichen:



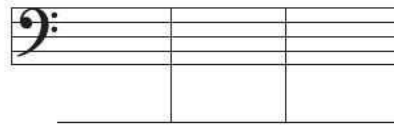
Drei Noten **mit** Vorzeichen:



Drei Noten **ohne** Vorzeichen:



Drei Noten **mit** Vorzeichen:



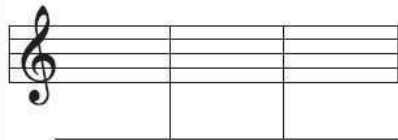
mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

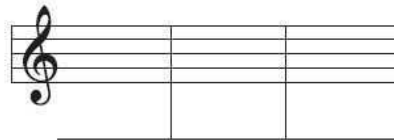
Aufgabe 2

Die **Notennamen** mit ihren Oktavbezeichnungen sind vorgegeben.
Schreibe die angegebenen Noten in das Liniensystem.

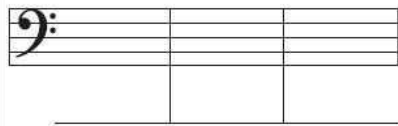
Drei Noten **ohne** Vorzeichen:



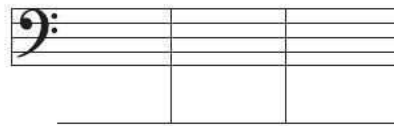
Drei Noten **mit** Vorzeichen:



Drei Noten **ohne** Vorzeichen:



Drei Noten **mit** Vorzeichen:



mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Aufgabe 3

Bilde zu den vorgegebenen Noten die **enharmonische Verwechslung**.
 Benenne diese Noten mit ihren Oktavbezeichnungen.

mögliche Punktzahl

6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 4

Bringe die **Rhythmuswaagen** in ein Gleichgewicht.
 Beachte dabei die angegebenen Bedingungen.

mögliche Punktzahl

2

erreichte Punktzahl

Aufgabe 5

Um welche **Taktarten** handelt es sich?
 Schreibe die Taktart in das offene Rechteck mit dem Fragezeichen.

mögliche Punktzahl

2

erreichte Punktzahl

Aufgabe 6

Schreibe die vorgegebene **Dur Tonleiter**.

Setze zuerst den **Notenschlüssel** an den Beginn der Notenzeile.

Schreibe die **Vorzeichen** an den Anfang der Tonleiter.

Kennzeichne die **Halbtöne**.

Tonleiter:

mögliche Punktzahl

6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 7

Schreibe die vorgegebene **Dur Tonleiter**.

Setze zuerst den **Notenschlüssel** an den Beginn der Notenzeile.

Schreibe die **Vorzeichen** an den Anfang der Tonleiter.

Kennzeichne die **Halbtöne**.

Tonleiter:

mögliche Punktzahl

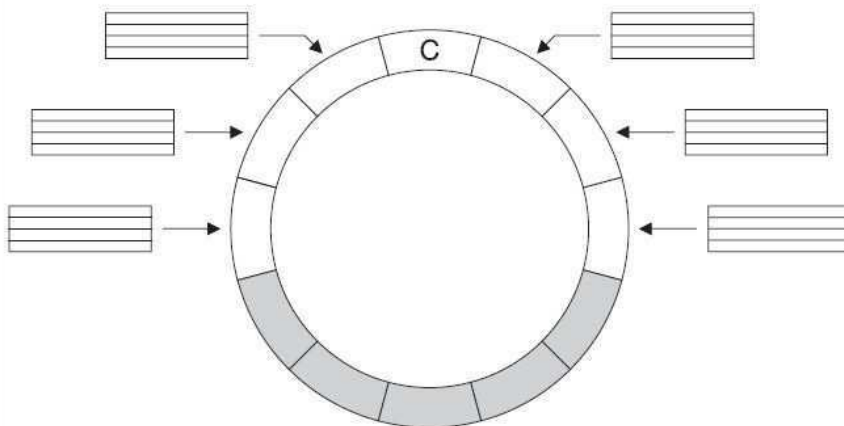
6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 8

Fülle die leeren Felder des **Quintenzirkels** aus.

Schreibe in die freien Notensysteme den **Notenschlüssel** und die **Vorzeichen** der jeweiligen Tonart.



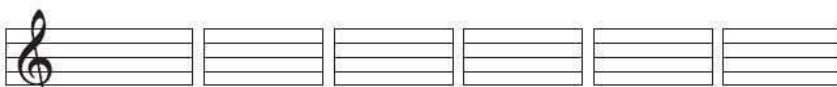
mögliche Punktzahl

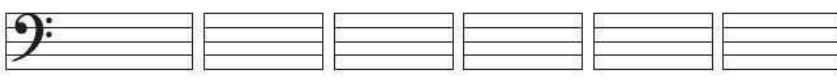
6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 9

Bestimme aus den sechs vorgegebenen Notenbildern die Intervalle (**Grobbestimmung**).

Treble clef: 

Bass clef: 

mögliche Punktzahl

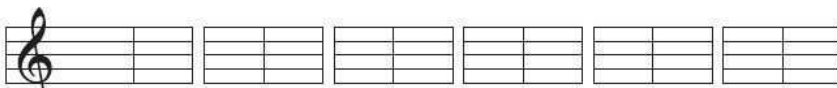
6

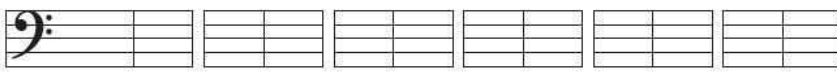
erreichte Punktzahl

Aufgabe 10

Berechne die fehlende Note, dass das geforderte Intervall entsteht (**Grobbestimmung**).

Beachte die vorgegebene Richtung.

Treble clef: 

Bass clef: 

mögliche Punktzahl

6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 11

Übersetze die folgenden musikalischen **Fachausdrücke**.

Vier **Tempobezeichnungen** und vier **dynamische Bezeichnungen**.

① _____ ② _____ ③ _____ ④ _____

⑤ _____ ⑥ _____ ⑦ _____ ⑧ _____

mögliche Punktzahl

4

erreichte Punktzahl

Aufgabe 12

Übersetze die folgenden musikalischen **Fachausdrücke**.

Sechs **Ausdrucksbezeichnungen** und zwei **Artikulationsbezeichnungen**.

① _____ ② _____ ③ _____ ④ _____

⑤ _____ ⑥ _____ ⑦ _____ ⑧ _____

mögliche Punktzahl

4

erreichte Punktzahl

Prüfungsarbeit Leistungsabzeichen BRONZE

Bund Deutscher
Blasmusikverbände e.V.
Bläserjugend



| | |
|-----------------------------------|------------------------|
| Name | Instrument |
| Vorname | Verein / Blasorchester |
| Straße | Verband |
| Postleitzahl und Wohnort | Prüfungsort |
| Geburtsdatum | Prüfung am |
| Punktzahl Rhythmik / Gehörbildung | |

Prüfungsteil Rhythmik und Gehörbildung

Höchstpunktzahl 60 / Mindestpunktzahl 36

Aufgabe 1

Schreibe das folgende **Rhythmusdiktat**.
Der erste Takt ist vorgegeben.
Zwei Takte sind zu ergänzen.

| | | |
|--|---------------------|----|
| | mögliche Punktzahl | 16 |
| | erreichte Punktzahl | |

Aufgabe 2

Welches **Rhythmusmuster** erklingt?

| | | | | |
|---|-------|-------|-------|--|
| 1 | ○ ▮ | ○ ▮ | ○ ▮ | mögliche Punktzahl 8 erreichte Punktzahl |
| 2 | ○ ▮ | ○ ▮ | ○ ▮ | |
| 3 | ○ ▮ | ○ ▮ | ○ ▮ | |
| 4 | ○ ▮ | ○ ▮ | ○ ▮ | |

Aufgabe 3

Rhythmisches **Motivgedächtnis**.
Jede Aufgabe beginnt mit einem rhythmischen Motiv.
Nach einer kurzen Pause erklingt ein zweites Rhythmus-Motiv.
Entspricht das zweite Motiv dem ersten (**gleich**)?
Oder unterscheidet sich das zweite Motiv vom ersten (**ungleich**)?

| | gleich | ungleich |
|---|--------|----------|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |

mögliche Punktzahl **8**
erreichte Punktzahl

Aufgabe 4

Bei jeder Aufgabe erklingen **zwei** Töne.
 Wie klingt der zweite Ton im Vergleich zum ersten?
 Klingt der zweite Ton **tiefer**, **höher** oder **gleich**?

| | tiefer | höher | gleich |
|---|--------|-------|--------|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Aufgabe 5

Intervalle hören (**Grobbestimmung**).

| | Prime | Sekunde | Terz | Quarte | Quinte | Sexte | Septime | Oktave |
|---|-------|---------|------|--------|--------|-------|---------|--------|
| 1 | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | |
| 7 | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | |

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Aufgabe 6

Ein Ton erklingt in jeder Aufgabe falsch. Er **passt nicht** zum **Notenbild**.
 Umkreise den **falschen** Ton.

1

2

3

4

5

6

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Prüfungsarbeit Leistungsabzeichen SILBER

Bund Deutscher
Blasmusikverbände e.V.
Bläserjugend



| | | | | | |
|--------------------------|------------------------|-----------------------------------|----------------------|--|----------------------|
| Name | Instrument | Punktzahl Allgemeine Musiklehre | <input type="text"/> | | |
| Vorname | Verein / Blasorchester | | | Punktzahl Üben und Lernen Instrumentenkunde / Bläsermusik | <input type="text"/> |
| Straße | Verband | | | | |
| Postleitzahl und Wohnort | Prüfungsort | Punktzahl Rhythmik / Gehörbildung | <input type="text"/> | | |
| Geburtsdatum | Prüfung am | | | | |

Prüfungsteil Allgemeine Musiklehre

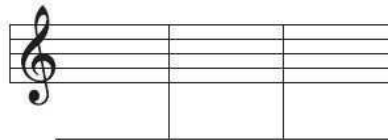
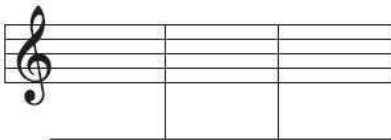
Höchstpunktzahl 40 / Mindestpunktzahl 24

Aufgabe 1

Benenne die angegebenen Noten im **Violin-** und **Bass-Schlüssel**.
Bezeichne diese Noten mit ihren genauen **Oktavlagen**.

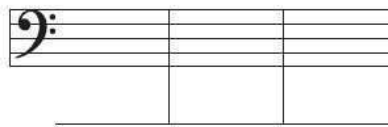
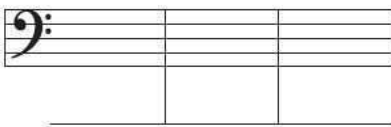
Das **Notenbild** ist vorgegeben:

Der **Notenname** ist vorgegeben:



Das **Notenbild** ist vorgegeben:

Der **Notenname** ist vorgegeben:



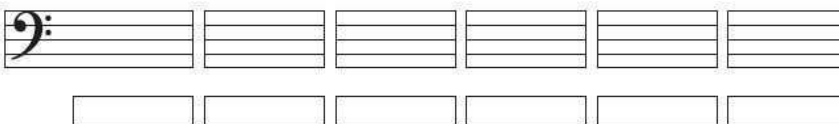
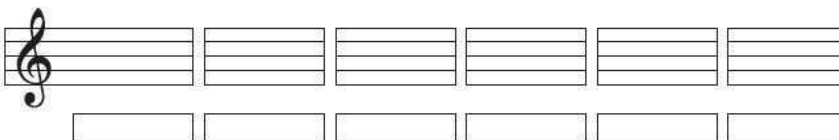
mögliche Punktzahl

6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 2

Bestimme die angegebenen **Intervalle** im **Violin-** und **Bass-Schlüssel**.
Gefordert ist die **Feinbestimmung**.



mögliche Punktzahl

6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 3

Schreibe die vorgegebene **Dur-Tonleiter** mit **Dreiklang**. Setze den **Notenschlüssel** an den Beginn der Notenzeile. Notiere die **Vorzeichen** an den Anfang der Tonleiter und kennzeichne die **Halbtöne**.

Tonleiter:

Dreiklang auf dem Grundton

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |

mögliche Punktzahl

4

erreichte Punktzahl

Aufgabe 4

Schreibe die vorgegebene **Moll-Tonleiter** mit **Dreiklang**. Setze den **Notenschlüssel** an den Beginn der Notenzeile. Notiere die **Vorzeichen** an den Anfang der Tonleiter und kennzeichne die **Halbtöne**.

Tonleiter:

Dreiklang auf dem Grundton

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |

mögliche Punktzahl

6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 5

Schreibe die vorgegebene **chromatische Tonleiter** auf und abwärts.

Tonleiter aufwärts

| |
|--|
| |
| |
| |

Tonleiter abwärts

| |
|--|
| |
| |
| |

mögliche Punktzahl

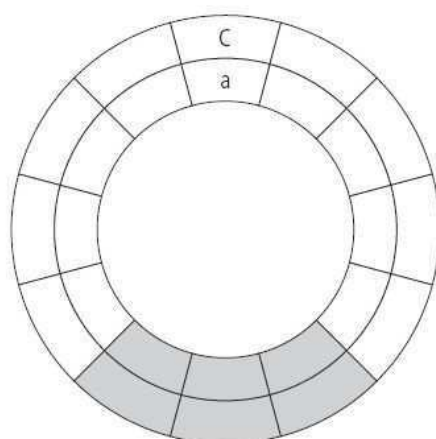
6

erreichte Punktzahl

Aufgabe 6

Fülle die leeren Felder des **Quintenzirkels** aus.

Schreibe in den **äußeren** Kreis die **Dur-Tonarten** und in den **inneren** Kreis die parallelen **Molltonarten**.



mögliche Punktzahl

4

erreichte Punktzahl

Aufgabe 9

Nenne **sechs** Sachverhalte die speziell für **dein Instrument** von Wichtigkeit sind.
 Zum Beispiel: Intonationsprobleme, bautechnische Besonderheiten, Tonerzeugung, Atmung-Stütze-Ansatz usw.

mögliche Punktzahl 6
 erreichte Punktzahl

Aufgabe 10

Beantworte **zwei** Leitfragen aus dem Lernfeld **Bläser- und Blasmusik**.

mögliche Punktzahl 4
 erreichte Punktzahl

Aufgabe 11

Ordne **vier Hörbeispiele** dem Bereich zu, den sie charakterisieren.
 Schreibe eine **1** in das Kästchen für das zuerst erklingende Beispiel und eine **4** für das letzte Musikbeispiel.

| | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ursprung des Militärmarsches <hr/> <input type="checkbox"/> Donaueschinger Musiktage 1928 <hr/> <input type="checkbox"/> Sinfonische Blasmusik <hr/> | <input type="checkbox"/> Frühes Originalwerk für Blasorchester <hr/> <input type="checkbox"/> Bläser-Kammermusik des 20. Jh. <hr/> <input type="checkbox"/> Volkstümliche Blasmusik <hr/> |
|--|--|

mögliche Punktzahl 4
 erreichte Punktzahl

Prüfungsarbeit Leistungsabzeichen SILBER

Bund Deutscher
Blasmusikverbände e.V.
Bläserjugend



| | |
|--------------------------|------------------------|
| Name | Instrument |
| Vorname | Verein / Blasorchester |
| Straße | Verband |
| Postleitzahl und Wohnort | Prüfungsort |
| Geburtsdatum | Prüfung am |

Punktzahl Rhythmik / Gehörbildung

Prüfungsteil Rhythmik und Gehörbildung

Höchstpunktzahl 60 / Mindestpunktzahl 36

Aufgabe 1

Schreibe die folgenden **zwei Rhythmusdiktate**.
Der erste Takt ist vorgegeben.
Zwei Takte sind zu ergänzen.

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Aufgabe 2

Schreibe die folgenden **zwei Fünffonmotive**.
Der erste Ton ist vorgegeben.
Notiere die Noten im Schlüssel deines Instrumentes.

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Aufgabe 3

Bei jeder Aufgabe erklingen **zwei** Töne.
 Wie klingt der zweite Ton im Vergleich zum ersten?
 Klingt der zweite Ton **tiefer**, **höher** oder **gleich**?

| | tiefer | höher | gleich |
|---|--------|-------|--------|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Aufgabe 4

Intervalle hören in der Grobbestimmung:

| | Prime | Sekunde | Terz | Quarte | Quinte | Sexte | Septime | Oktave | None | Dezime |
|---|-------|---------|------|--------|--------|-------|---------|--------|------|--------|
| 1 | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | |

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Aufgabe 5

Akkorde hören: Erklingt ein Dur- oder Mollakkord?

| | Dur | Moll |
|---|-----|------|
| 1 | | |
| 2 | | |
| 3 | | |
| 4 | | |

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Aufgabe 6

Tonleitern hören : Welche der aufgeführten Tonleitern erklingt?

| | Dur | Moll: natürlich | Moll: harmonisch | Moll: melodisch |
|---|-----|-----------------|------------------|-----------------|
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |
| 3 | | | | |
| 4 | | | | |

mögliche Punktzahl

erreichte Punktzahl

Fragebogen und Merkblatt für Lehrkräfte (VdM-Umfrage)

(vgl. 4.1.1.2.2)

Kopiervorlage

Institut für Musikpädagogik
Prof. Dr. H. G. Bastian
Projektleitung:
Claudia C. Schade
claudia.c.schade@web.de

JOHANN WOLFGANG GOETHE
UNIVERSITÄT
FRANKFURT AM MAIN

Rückgabe bis
15.10.2007

A

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Fragebogen für Lehrkräfte

der Instrumente:

Trompete - Horn - Posaune

Was ist der Zweck dieser Befragung?

Sie sind eingeladen zur Teilnahme an einer musikpädagogischen Untersuchung zum **Modernen Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten aus Sicht der Lehrkräfte**. Mit Ihrer Expertenmeinung wünschen wir uns Einblicke in das Unterrichtsgeschehen mit diesen Instrumenten. Das Forschungsinteresse zielt auf die Unterrichtserfahrung und Unterrichtspraxis ausgewählter Lehrkräfte sowohl im Bereich der VdM-Musikschulen, als auch im BDB-Blasmusikbereich. **Bitte unterstützen Sie durch Ihre Teilnahme diese Untersuchung, deren Ergebnisse dem Erlernen von Blechblasinstrumenten dienen soll - Vielen Dank!**

Anonymität?

Es werden keine Namen erhoben. Es werden keine persönlichen Daten an Dritte weitergegeben! Ohne Absenderangaben ist Ihre Anonymität gewährleistet!

Zum Ablauf der Befragung:

Bitte senden Sie Ihren ausgefüllten Fragebogen **und** die Fragebögen Ihrer Schüler in dem anliegenden frankierten Rückumschlag bis spätestens **15.10.2007** zurück!
Bitte beachten Sie das beiliegende **Merkblatt zum Ausfüllen der Fragebögen**. Dankel

BITTE FÜLLEN SIE DIESEN FRAGEBOGEN SORGFÄLTIG UND VOLLSTÄNDIG AUS!

1.) Fragen zu Ihrer Person:

Ich bin Jahre alt und eine Frau ein Mann. Seit Jahren spiele ich

Trompete Horn Posaune und habe folgende Unterrichtsqualifikation:

Diplom-Musikschullehrer(in)/Diplom-Instrumentalpädagog(e)in

Instrumental-Ausbilder(in) im Musikverein (C 2)

sonst: _____

Meine Berufserfahrung schöpfe ich aus Jahren Unterrichtstätigkeit.

Derzeit unterrichte ich Schülerinnen und Schüler im Alter zwischen und Jahren.

*) *Mehrfachnennung möglich:*

| *) | Anzahl der Schülerinnen | Anzahl der Schüler | davon Schüler(innen) im Gruppenunterricht | davon Schüler(innen) im Einzelunterricht |
|----------|-------------------------|--------------------|---|--|
| Trompete | | | | |
| Horn | | | | |
| Posaune | | | | |

*) Ich unterrichte an einer VdM-Musikschule an mehreren VdM-Musikschulen

im Musikverein im Posaunenchor Privat an einer allgemeinbildenden Schule

sonst: _____ .



2.) Die praktische Umsetzung der folgenden Unterrichtsziele halte ich für wichtig:

| Unterrichtsziele: | trifft zu | trifft eher zu | weder noch | trifft eher nicht zu | trifft nicht zu |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Erlernen der Bläseratmung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Erlernen einer gesunden Körper- bzw. Instrumentalhaltung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Erlernen des Bläseransatzes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Entwicklung einer Tonvorstellung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Erweiterung des Tonumfanges | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Technische Ausarbeitung der Unterrichtsliteratur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Musikalische Ausarbeitung von Unterrichtsliteratur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vom-Blatt-Spiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anregung zur spielerischen Improvisation | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Schulung des Gehörs (z.B. nach Gehör spielen bekannter Melodien) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Beherrschung der elementaren Musiklehre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kennenlernen verschiedener Musikrichtungen: | Klassik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Jazz | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Pop | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gemeinsames Musizieren (z.B. Blechbläserensemble) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Auswendigspiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Rhythmische Sicherheit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vermittlung von Übetechniken | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Aufführungspraxis (Sicherheit beim Vorspielen) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Erziehung zum selbstständigen Erarbeiten von Konzertliteratur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Teilnahme an einem Wettbewerb (z.B.: „Jugend musiziert“) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Befähigung, in einem Orchester mitzuspielen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3.) Was motiviert, nach Ihrer Erfahrung, die Schülerinnen und Schüler Ihr Instrument zu erlernen und „bei der Stange“ zu bleiben?



4.) Verwenden Sie für Anfänger Instrumentalschulen?

Nein , weil _____

Ja, und zwar bevorzugt für Kinder: _____ (Name der Schule),
für Jugendliche: _____ (Name der Schule) und
für Erwachsene: _____ (Name der Schule).

5.) Wie oft nehmen folgende Unterrichtsinhalte in Ihren Unterrichtsstunden Raum ein?

| Unterrichtsinhalte: | sehr oft | oft | manchmal | selten | nie |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Atemübungen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Übungen zur Schulung der Körperwahrnehmung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Einspielübungen sog. „warm up“ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Übungen zur Schulung der Mund- und Zungenmotorik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Übungen für Ansatzentwicklung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Technik, z.B. Tonleiter, Dreiklänge, Intervalle, Triller etc. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Etüden und Übungsstücke | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Konzert(solo)literatur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Auswendigspiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Orchesterstellen/-passagen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Duett bzw. Ensemblespiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Schulung des Gehörs/Gehörbildung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Wettbewerbsvorbereitung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Literatur aus folgenden Musikrichtungen: | | | | | |
| Klassik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Jazz | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Pop | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Musiktheorie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Übungen für Ton-/Klangvorstellung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Improvisation | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vom-Blatt-Spiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

6.) Was halten Sie von dem Vorurteil, dass Mädchen bzw. Frauen für ein Blechblasinstrument weniger geeignet wären als Jungen bzw. Männer?



7.) Wie würden Sie das Erlernen folgender „Blechbläser-Qualitäten“ im Hinblick auf ihren Schwierigkeitsgrad bewerten?

| Blechbläser-Qualitäten | sehr schwer | schwer | weder noch | leicht | sehr leicht |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Beherrschung der Atemtechnik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gesunde Instrumentalhaltung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gutes Körpergefühl | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tragfähiger Blechbläserklang | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sicherheit in der Höhe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Eine gute Mittellage | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sicherheit in der Tiefe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Große dynamische Bandbreite(pp-fff) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ton-Treffsicherheit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Homogene Klangqualität | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Musikalischer Ausdruck | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Technische Sicherheit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ein gutes Ansatzgefühl | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Eine präzise Artikulation | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Verlässliches Auswendigspiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ein sicheres Vom-Blatt-Spiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Spontanes Improvisieren | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ein weiches pianissimo spielen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ein kräftiges fortissimo blasen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

8.) Wie würde für Sie eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen?

(Stichworte: Zeit, Inhalte, Methodik, Schülerzahl und -verhalten, Literatur, Kommunikation ...)

Diese Studie wird gefördert vom:

Verband deutscher Musikschulen e.V.

&

Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V.



Vielen Dank!



Merkblatt zum Ausfüllen der Fragebögen

An die
Bundesgeschäftsstelle
Verband deutscher Musikschulen

Plittersdorfer Str. 93
53173 Bonn

BITTE SENDEN SIE DIE FRAGEBÖGEN
AN NEBENSTEHENDE ANSCHRIFT!



PASST GENAU IN SICHTFENSTER

Bitte beachten Sie:

In diese Felder werden Zahlen eingetragen. Im Fragebogen für die Lehrkräfte werden auf der Tabelle (Seite 1) ebenfalls Zahlen notiert.

Diese Felder werden bei Übereinstimmung angekreuzt.

Schüler(innen) kreuzen auch Smilies an, aber immer nur ein Smilie pro Zeile!

Die Lehrkraft kreuzt bei den Fragen Nr. 2, 5 und 7 auch immer nur ein Kästchen pro „ “-Zeile an.

Auf den Linien (_____) können Sie Stichworte oder ganze Sätze **bitte lesbar** schreiben.

Ausfülldauer: für Lehrkräfte ca. 10 Minuten für Schüler(innen) ca. 5 Minuten!

Die Fragebögen bestehen aus jeweils **vier** Seiten. Für die Auswertung ist es unbedingt erforderlich, dass Sie **alle** Fragen beantworten und den Bogen vollständig ausfüllen! Lesen Sie den Fragebogen nach Ausfüllen noch einmal durch, um zu sehen, ob Sie alles beantwortet haben. Fordern Sie auch Ihre Schüler(innen) auf den Bogen noch einmal gründlich durch zu sehen.

Bitte beachten Sie auch für Ihre Schüler(innen), dass diese Umfrage **freiwillig** und **anonym** abläuft. Aus organisatorischen Gründen Teilen Sie die Bögen an die Schüler(innen) aus, die mind. 10 Jahre alt sind und selbstständig den Bogen ausfüllen können und möchten. Sammeln Sie die Bögen sofort nach Ausfüllen wieder ein und stecken sie diese in den hierfür **vorgesehenen Rückumschlag mit Sichtfenster**. Bitte verwenden Sie für die Rücksendung dieses **Merkblatt als Deckblatt** und die richtige Anschrift erscheint im Sichtfenster.

Geben Sie diesen Umschlag schnellstmöglich, jedoch **spätestens am 15.10.2007** im Sekretariat ab oder bringen ihn selbst zur Post.



Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Fragebogen und Merkblatt für Lehrkräfte (BDB-Umfrage)

(vgl. 4.1.1.2.2)

Kopiervorlage

Institut für Musikpädagogik
Prof. Dr. H. G. Bastian
Projektleitung:
Claudia C. Schade
claudia.c.schade@web.de



Rückgabe bis
31.12.2007

A

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Fragebogen für Lehrkräfte

der Instrumente:

Trompete - Horn - Posaune

Was ist der Zweck dieser Befragung?

Sie sind eingeladen zur Teilnahme an einer musikpädagogischen Untersuchung zum **Modernen Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten aus Sicht der Lehrkräfte**. Mit Ihrer Expertenmeinung wünschen wir uns Einblicke in das Unterrichtsgeschehen mit diesen Instrumenten. Das Forschungsinteresse zielt auf die Unterrichtserfahrung und Unterrichtspraxis ausgewählter Lehrkräfte sowohl im Bereich der VdM-Musikschulen, als auch im BDB-Blasmusikbereich. **Bitte unterstützen Sie durch Ihre Teilnahme diese Untersuchung, deren Ergebnisse dem Erlernen von Blechblasinstrumenten dienen soll - Vielen Dank!**

Anonymität?

Es werden keine Namen erhoben. Es werden keine persönlichen Daten an Dritte weitergegeben! Ohne Absenderangaben ist Ihre Anonymität gewährleistet!

Zum Ablauf der Befragung:

Bitte senden Sie Ihren ausgefüllten Fragebogen **und** die Fragebögen Ihrer Schüler in dem anliegenden frankierten Rückumschlag bis spätestens **31.12.2007** zurück!
Bitte beachten Sie das beiliegende **Merkblatt zum Ausfüllen der Fragebögen**. Dankel!

BITTE FÜLLEN SIE DIESEN FRAGEBOGEN SORGFÄLTIG UND VOLLSTÄNDIG AUS!

1.) Fragen zu Ihrer Person:

Ich bin Jahre alt und eine Frau ein Mann. Seit Jahren spiele ich

Trompete Horn Posaune und habe folgende Unterrichtsqualifikation:

Diplom-Musikschullehrer(in)/Diplom-Istrumentalpädagog(e)in

Instrumental-Ausbilder(in) im Musikverein (C 2)

sonst.: _____

Meine Berufserfahrung schöpfe ich aus Jahren Unterrichtstätigkeit.

Derzeit unterrichte ich Schülerinnen und Schüler im Alter zwischen und Jahren.

*) *Mehrfachnennung möglich:*

| *) | Anzahl der Schülerinnen | Anzahl der Schüler | davon Schüler(innen) im Gruppenunterricht | davon Schüler(innen) im Einzelunterricht |
|----------|-------------------------|--------------------|---|--|
| Trompete | | | | |
| Horn | | | | |
| Posaune | | | | |

*) Ich unterrichte an einer VdM-Musikschule an mehreren VdM-Musikschulen

im Musikverein im Posaunenchor Privat an einer allgemeinbildenden Schule

sonst.: _____



2.) Die praktische Umsetzung der folgenden Unterrichtsziele halte ich für wichtig:

| Unterrichtsziele: | trifft zu | trifft eher zu | weder noch | trifft eher nicht zu | trifft nicht zu |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Erlernen der Bläseratmung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Erlernen einer gesunden Körper- bzw. Instrumentalhaltung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Erlernen des Bläseransatzes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Entwicklung einer Tonvorstellung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Erweiterung des Tonumfanges | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Technische Ausarbeitung der Unterrichtsliteratur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Musikalische Ausarbeitung von Unterrichtsliteratur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vom-Blatt-Spiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Anregung zur spielerischen Improvisation | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Schulung des Gehörs (z.B. nach Gehör spielen bekannter Melodien) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Beherrschung der elementaren Musiklehre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kennenlernen verschiedener Musikrichtungen: | Klassik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Jazz | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Pop | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gemeinsames Musizieren (z.B. Blechbläserensemble) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Auswendigspiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Rhythmische Sicherheit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vermittlung von Übertechniken | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Aufführungspraxis (Sicherheit beim Vorspielen) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Erziehung zum selbstständigen Erarbeiten von Konzertliteratur | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Teilnahme an einem Wettbewerb (z.B.: „Jugend musiziert“) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Befähigung, in einem Orchester mitzuspielen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

3.) Was motiviert, nach Ihrer Erfahrung, die Schülerinnen und Schüler Ihr Instrument zu erlernen und „bei der Stange“ zu bleiben?



4.) Verwenden Sie für Anfänger Instrumentalschulen?

Nein, weil _____

Ja, und zwar bevorzugt für Kinder: _____ (Name der Schule),
für Jugendliche: _____ (Name der Schule) und
für Erwachsene: _____ (Name der Schule).

5.) Wie oft nehmen folgende Unterrichtsinhalte in Ihren Unterrichtsstunden Raum ein?

| Unterrichtsinhalte: | | sehr oft | oft | manchmal | selten | nie |
|---|---------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Atemübungen | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Übungen zur Schulung der Körperwahrnehmung | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Einspielübungen sog. „warm up“ | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Übungen zur Schulung der Mund- und Zungenmotorik | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Übungen für Ansatzentwicklung | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Technik, z.B. Tonleiter, Dreiklänge, Intervalle, Triller etc. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Etüden und Übungsstücke | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Konzert(solo)literatur | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Auswendigspiel | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Orchesterstellen/-passagen | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Duett bzw. Ensemblespiel | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Schulung des Gehörs/Gehörbildung | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Wettbewerbsvorbereitung | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Literatur aus folgenden Musikrichtungen: | Klassik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Jazz | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | Pop | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Musiktheorie | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Übungen für Ton-/Klangvorstellung | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Improvisation | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vom-Blatt-Spiel | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

6.) Was halten Sie von dem Vorurteil, dass Mädchen bzw. Frauen für ein Blechblasinstrument weniger geeignet wären als Jungen bzw. Männer?

7.) Wie würden Sie das Erlernen folgender „Blechbläser-Qualitäten“ im Hinblick auf ihren Schwierigkeitsgrad bewerten?

| Blechbläser-Qualitäten | sehr schwer | schwer | weder noch | leicht | sehr leicht |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Beherrschung der Atemtechnik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gesunde Instrumentalhaltung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gutes Körpergefühl | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tragfähiger Blechbläserklang | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sicherheit in der Höhe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Eine gute Mittellage | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sicherheit in der Tiefe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Große dynamische Bandbreite(pp-fff) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ton-Treffsicherheit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Homogene Klangqualität | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Musikalischer Ausdruck | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Technische Sicherheit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ein gutes Ansatzgefühl | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Eine präzise Artikulation | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Verlässliches Auswendigspiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ein sicheres Vom-Blatt-Spiel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Spontanes Improvisieren | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ein weiches pianissimo spielen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ein kräftiges fortissimo blasen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

8.) Wie würde für Sie eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen?

(Stichworte: Zeit, Inhalte, Methodik, Schülerzahl und -verhalten, Literatur, Kommunikation ...)

Diese Studie wird gefördert vom:

Verband deutscher Musikschulen e.V.

&

Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V.



Vielen Dank!

Kopiervorlage

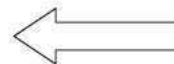
C

Merkblatt zum Ausfüllen der Fragebögen

An die
BDB-Musikakademie
 Stichwort „Blechbläserstudie“

Alois-Schnorr-Straße 10
79219 Staufen

BITTE SENDEN SIE DIE FRAGEBÖGEN
 AN NEBENSTEHENDE ANSCHRIFT!



PASST GENAU IN SICHTFENSTER

Bitte beachten Sie:

In diese Felder werden Zahlen eingetragen. Im Fragebogen für die Lehrkräfte werden auf der Tabelle (Seite 1) ebenfalls Zahlen notiert.

Diese Felder werden bei Übereinstimmung angekreuzt.

Schüler(innen) kreuzen auch Smilies 😊 😐 😞 😡 😢 an, aber immer nur ein Smilie pro Zeile!

Die Lehrkraft kreuzt bei den Fragen Nr. 2, 5 und 7 auch immer nur ein Kästchen pro „ “-Zeile an.

Auf den Linien (_____) können Sie Stichworte oder ganze Sätze bitte lesbar schreiben.

Ausfülldauer: für Lehrkräfte ca. 10 Minuten für Schüler(innen) ca. 5 Minuten!

Die Fragebögen bestehen aus jeweils **vier** Seiten. Für die Auswertung ist es unbedingt erforderlich, dass Sie alle Fragen beantworten und den Bogen vollständig ausfüllen! Lesen Sie den Fragebogen nach Ausfüllen noch einmal durch, um zu sehen, ob Sie alles beantwortet haben. Fordern Sie auch Ihre Schüler(innen) auf den Bogen noch einmal gründlich durch zu sehen.

Bitte beachten Sie auch für Ihre Schüler(innen), dass diese Umfrage freiwillig und anonym abläuft. Aus organisatorischen Gründen Teilen Sie die Bögen an die Schüler(innen) aus, die mind. 10 Jahre alt sind und selbstständig den Bogen ausfüllen können und möchten. Sammeln Sie die Bögen sofort nach Ausfüllen wieder ein und stecken sie diese in den hierfür vorgesehenen Rückumschlag mit Sichtfenster. Bitte verwenden Sie für die Rücksendung dieses Merkblatt als Deckblatt und die richtige Anschrift erscheint im Sichtfenster.

Geben Sie diesen Umschlag schnellstmöglich, jedoch spätestens am 31.12.2007 im Sekretariat ab oder bringen ihn selbst zur Post.



Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Anschreiben der VdM-Bundesgeschäftsstelle an die Musikschulen

Sehr geehrte Damen und Herren,

für die nachfolgend beschriebenen Umfragen bitten wir um Ihre Aufmerksamkeit und um Ihre Mitwirkung:

Umfrage zur interkulturellen musikalischen Bildung

Dem letzten Rundschreiben vom 26. Juni 2007 waren Fragebögen zu einem Umfrageprojekt von Prof. Dr. Bernd Clausen (Universität Bielefeld) sowie eine ergänzende Umfrage des VdM zur interkulturellen musikalischen Bildung beigelegt. Sicher haben die Schulferien es vielen Musikschulen erschwert, diese Umfrage zur Kenntnis zu nehmen und sich daran zu beteiligen, denn bisher sind lediglich 68 Rückmeldungen in der VdM-Bundesgeschäftsstelle eingegangen.

Wir möchten nochmals auf die Aktualität und Bedeutung dieses Themenfeldes für die künftige Musikschularbeit hinweisen sowie darauf, dass wir als Verband auf Ihrer aller Erfahrungen angewiesen sind, wenn es darum geht, den tatsächlichen Stand der Entwicklung zu überschauen und geeignete Lösungen zu finden. Sollte das Thema interkultureller musikalischer Bildung an Ihrer Musikschule etwa aufgrund der demografischen Gegebenheiten vor Ort keine Relevanz besitzen, so ist eine Rückmeldung mit dieser Einschätzung für uns ebenfalls von Wert.

Daher möchten wir Sie nochmals bitten, falls Sie nicht schon auf unsere Anfrage geantwortet haben, möglichst bis zum 1. Oktober 2007 mit dem Ausfüllen und der Rücksendung der diesem Schreiben beigelegten Fragebögen, unser Anliegen zu unterstützen.

Umfrage „Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten“

Das Institut für Musikpädagogik an der Universität Frankfurt am Main, dessen Leiter Prof. Dr. H. G. Bastian ist, hat den VdM um Unterstützung bei einem Projekt zu modernem Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten gebeten, welches unter der Leitung einer Doktorandin, Frau Claudia C. Schade, durchgeführt wird. Wir möchten Sie bitten, die als PDF-Dateien diesem Schreiben angehängten Dokumente (Anschreiben, Fragebögen Lehrkräfte, Fragebogen Schülerinnen und Schüler, Merkblatt) an die Blechbläserkolleginnen und -kollegen an Ihrer Musikschule weiterzugeben.

Mit freundlichen Grüßen
Verband deutscher Musikschulen
Bundesgeschäftsstelle

Aufruf zur Studienteilnahme: Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Sehr geehrte Schulleiterin,
sehr geehrter Schulleiter,
liebe Kolleginnen und Kollegen,

Mit diesem Rundschreiben an alle Verbandsmitglieder möchten wir Sie um Ihre Mitwirkung an einer deutschlandweiten Studie bitten. Initiator der Befragung im Rahmen einer Dissertation ist das Institut für Musikpädagogik der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, unter der Betreuung von Prof. Dr. H.G.Bastian.

Die Untersuchung soll Einblicke zum derzeitigen Stand des **Instrumentalunterrichts auf Blechblasinstrumenten** sowohl aus Sicht der Lehrkräfte wie auch aus Sicht von Schülerinnen und Schülern ermöglichen. Die Ergebnisse dienen der Förderung und Weiterentwicklung des modernen Instrumentalunterrichts dieser Instrumentengattung.

Diese Befragung wird vom **Verband deutscher Musikschulen** und dem **Bund Deutscher Blasmusikverbände** gefördert.

Bitte unterstützen auch Sie unser Projekt durch Ihre rege Teilnahme!
Dafür schon im Voraus unser Dank.

Einsendeschluss der Fragebögen ist der
15.10.2007

Im Folgenden ist das organisatorische Vorgehen erläutert:

- 1.) **Die Teilnahme ist freiwillig und anonym!** Teilnehmen sollen ausschließlich die Lehrkräfte für die Instrumente Trompete, Horn und Posaune sowie deren Schülerinnen und Schüler.
- 2.) Um die bereits jetzt hohen Gesamtkosten der Untersuchung zu begrenzen bitten wir die Schulleitung, den **Lehrkräften durch das Sekretariat jeweils einen mit 1,45 € frankierten A4-Rückumschlag mit Fenster** auszuhändigen. Wir danken für diese finanzielle Investition und Ihr Verständnis für diese Form der Rücksendung!
- 3.) Die Schulleitung/Sekretariat kopiert und verteilt jeweils für Lehrkräfte der Instrumente Trompete / Posaune / Horn
 - 1 Lehrerfragebogen
 - entspr. Anzahl von Schülerfragebögen (max. 10)
 - 1 Merkblatt zum Ausfüllen der Fragebögen
 - 1 frankierter A4-Briefumschlag mit Fenster (siehe 2.), für die ausgefüllten Fragebögen der Lehrer und Schüler(innen)
- 4.) Die Lehrkraft teilt die Schülerfragebögen an eigene Schülerinnen und Schüler

(Alter ab 10. Lebensjahr) aus und sammelt diese auch wieder ein.
Das Ausfüllen des Lehrerfragebogens dauert ca. 10 Minuten, des Schülerfragebogens ca. 5 Minuten.

- 5.) Zur **Gewährleistung der Anonymität** gibt die Lehrkraft den verschlossenen Briefumschlag (ohne Absenderangaben!) mit dem eigens ausgefüllten Fragebogen und die Bögen ihrer Schüler(innen) im Sekretariat wieder ab oder bringt ihn selbst zur Post.
- 6.) Weitere Informationen finden Lehrkraft und Schüler(innen) auf den jeweiligen Fragebögen bzw. dem **Merkblatt!**

Wichtig: Das **Merkblatt ist Deckblatt der Rücksendung!** Achten Sie darauf, dass die Adresse der Bundesgeschäftsstelle durch das Fenster im Rückumschlag zu sehen ist!

Jede Teilnahme ist uns absolut wichtig! - Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Für Rückfragen zur Studie können Sie die Projektleiterin Frau Claudia Schade via E-Mail (claudia.c.schade@web.de) kontaktieren.

Mit freundlichen Grüßen

Verband deutscher Musikschulen

Anlagen:

- 1 Kopiervorlage A „Fragebogen für die Lehrkräfte“
- 1 Kopiervorlage B „Fragebogen für die Schüler(innen)“
- 1 Kopiervorlage C „Merkblatt zum Ausfüllen der Fragebögen“

Anschreiben der Geschäftsstelle des BDB

Lieber Herr Rau,
Liebe Mitglieder
des Hauptausschusses,
der Bläserjugend,
der Musikkommission
und des Musikbeirats,

anbei erhalten sie eine Umfrage, die im Rahmen einer Dissertation von Claudia Schade durchgeführt wird.

Frau Schade promoviert zu folgendem Thema:

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Wir sollten diese Umfrage in allen Verbänden unterstützen und ich bitte hier um Ihre Mithilfe, Verteilung und Bewerbung. Folgende Gründe sprechen dafür, sich zu beteiligen:

1. Die Umfrageergebnisse geben uns Aufschluss über die Unterrichtsgestaltung in unseren Vereinen.
2. Frau Schade promoviert bei Prof. H.G. Bastian. Diese Studie wird in der Fachwelt sicherlich Beachtung finden.
3. Frau Schade hat eine Schule geschrieben, die für die Vereine sehr interessant ist und zukunftsweisend die Kooperation zwischen Verein und Schule unterstützen könnte. Schauen Sie selbst: (www.piccolini-brassini.de)

Bitte unterstützen Sie diese Umfrage und leiten Sie diese Mail schnellstmöglich an Ihre Vereine weiter.

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung.

Mit freundlichen Grüßen aus Staufen,
Christoph Karle

Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V.
BDB-Musikakademie

Christoph Karle
1. Vizepräsident
Akademieleiter
Alois-Schnorr-Str. 10
79219 Staufen

Tel 07633/7015
Fax 07633/7016
Mobil 0171/4070707
e-Mail karle@bdb-akademie.de

Bund Deutscher
Blasmusikverbände e.V.



**Aufruf an alle BDB-Mitgliedsverbände und Mitgliedsvereine
zur Studienteilnahme:**

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Christoph Karle
1. Vizepräsident
Alois-Schnorr-Straße 10
79219 Staufeu
Telefon 0 76 33 / 70 15
Telefax 0 76 33 / 70 16
karle@bdb-musikakademie.de

Datum: 21.09.2007

Sehr geehrte/r Vorsitzende/r,
liebe Lehrerinnen und Lehrer der Musikvereine.

Mit diesem Rundschreiben möchten wir Sie um Ihre Mitwirkung an einer deutschlandweiten Studie bitten. Initiator der Befragung im Rahmen einer Dissertation ist das Institut für Musikpädagogik der Universität Frankfurt am Main, unter der Betreuung von Prof. Dr. H.G. Bastian.

Die Untersuchung soll Einblicke zum Stand des **Instrumentalunterrichts auf Blechblasinstrumenten** sowohl aus Sicht der Lehrkräfte wie auch aus Sicht von Schülern ermöglichen. Die Ergebnisse dienen der Weiterentwicklung des modernen Instrumentalunterrichts.

Diese Befragung wird gefördert von:

Verband deutscher Musikschulen, Bund Deutscher Blasmusikverbände

Bitte unterstützen auch Sie unser Projekt durch Ihre rege Teilnahme! Besten Dank.

Einsendeschluss 31.12.2007

Hinweise

- **Teilnahme ist freiwillig und anonym.**
- Teilnahme ausschließlich für Lehrer/Schüler der Instrumente Trompete, Horn, Posaune.
- Ausgefüllte Fragebögen **ohne Absenderangaben** bitte per Post an: BDB-Musikakademie, per Fax an 07633-7016.
- **Bitte pro Lehrkraft kopieren:**
1x Lehrerfragebogen, 1x Hinweise, Schülerfragebögen nach Anzahl
- Lehrkraft sollte Abfrage mit Schülern ab 10 Jahre durchführen.
- Ausfülldauer Lehrerfragebogen ca. 10 Minuten, Schülerfragebogen ca. 5 Minuten.

Wichtig: Das Infoblatt ist Deckblatt der Rücksendung!

Bei Rückfragen: claudia.c.schade@web.de

Mit freundlichen Grüßen und Dank für Ihre Unterstützung

Christoph Karle
1. Vizepräsident

Erinnerungsschreiben und Fristverlängerung (BDB)

Lieber Herr Rau,
Liebe Mitglieder
des Hauptausschusses,
der Bläserjugend,
der Musikkommission
und des Musikbeirats,

anbei erhalten sie eine Information bzgl. der Umfrage von Frau Claudia Schade (s. Anlagen).

Es gingen bisher ca. 100 Fragebögen ein, worüber wir uns sehr freuen.

Herzlichen Dank an alle Beteiligten.

Der Einsendeschluss wird nach Rücksprache mit Frau Schade auf 31. Januar 2008 verlängert, um einen noch größeren Rücklauf zu erhalten.

Die Studie von Frau Schade zum Thema „Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten“ soll möglichst viele Lehrer und Schüler erreichen. Bitte senden Sie diese Information nochmals allen Vereinen zu. Herzlichen Dank!

Die Umfrageergebnisse geben uns Aufschluss über die Unterrichtsgestaltung in unseren Vereinen.

Frau Schade promoviert bei Prof. H.G. Bastian. Diese Studie wird in der Fachwelt sicherlich Beachtung finden.

Frau Schade hat eine Schule geschrieben, die für die Vereine sehr interessant ist und zukunftsweisend die Kooperation zwischen Verein und Schule unterstützen könnte. Schauen Sie selbst: (www.piccolini-brassini.de)

Mit freundlichen Grüßen aus Staufen,

Ihr Christoph Karle

Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V.
BDB-Musikakademie

Christoph Karle
1. Vizepräsident
Akademieleiter
Alois-Schnorr-Str. 10
79219 Staufen

Tel 07633/7015
Fax 07633/7016
Mobil 0171/4070707
e-Mail karle@bdb-akademie.de

Thomas Höß
Geschäftsführer
Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V. (BDB)
Alois-Schnorr-Straße 10
D - 79219 Staufen

Telefon: +49 (0) 7633 92 99 444
Telefax: +49 (0) 7633 92 99 445

E-Mail: hoess@blasmusikverbaende.de
Internet: www.blasmusikverbaende.de

Kodierliste des Lehrerfragebogens

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Kodierliste: Fragebogen für Lehrkräfte

| Frage | Variable | Name | Variablentyp ¹ /Wertebereich |
|--------|--|-----------|---|
| Code | für VdM: VA001 etc. / für BDB: BA001 etc. | | |
| 1. | Fragen zur Ihrer Person: | | |
| 1.1 | Alter | Alter | N / 16 - 65 Jahre |
| 1.2 | Geschlecht | Geschl | N / 0 = Frau; 1 = Mann |
| 1.3 | Instrumentalerfahrung | Jahre | N / 5 - 60 Jahre |
| 1.4.1 | Trompete | Trp | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.4.2 | Horn | Hr | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.4.3 | Posaune | Pos | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.5.1 | Unterrichtsqualifikation1 | Diplom | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.5.2 | Unterrichtsqualifikation | C2 | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.5.3 | Unterrichtsqualifikation | Sonstig | St / Bezeichnung |
| 1.5.4 | Berufserfahrung | BerufsE | N / 0 - 50 Jahre |
| 1.6.1 | Jüngste(e) SchülerIn | Juengste | N / 0 - 99 Jahre |
| 1.6.2 | Älteste(e) SchülerIn | Aelteste | N / 0 - 99 Jahre |
| 1.7.1 | Anzahl Trp. Schülerinnen | Trpweibl | N / 0 - 99 Personen |
| 1.7.2 | Anzahl Trp. Schüler | Trpmaenn | |
| 1.7.3 | Anzahl Trp. Gruppe | TrpGrup | |
| 1.7.4 | Anzahl Trp. Einzel | TrpEinzel | |
| 1.7.5 | Anzahl Hr. Schülerinnen | Hrweibl | |
| 1.7.6 | Anzahl Hr. Schüler | Hrmaennl | |
| 1.7.7 | Anzahl Hr. Gruppe | HrGrup | |
| 1.7.8 | Anzahl Hr. Einzel | HrEinzel | |
| 1.7.9 | Anzahl Pos. Schülerinnen | Posweibl | |
| 1.7.10 | Anzahl Pos. Schüler | Posmaennl | |
| 1.7.11 | Anzahl Pos. Gruppe | PosGrup | |
| 1.7.12 | Anzahl Pos. Einzel | PosEinzel | |
| 1.8.1 | Unterrichtsort eine VdM-Musikschule | UOeine | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.8.2 | Unterrichtsort mehr als eine VdM-Musikschule | UOmehr | |
| 1.8.3 | Unterrichtsort im Musikverein | UOVerein | |
| 1.8.4 | Unterrichtsort im Posaunenchor | UOPchor | |
| 1.8.5 | Unterrichtsort Privat | UOPrivat | |
| 1.8.6 | Unterrichtsort allgemeinbildende Schule | UOallg | |
| 1.8.7 | Unterrichtsort sonst | UOsonst | St / Bezeichnung |
| 2. | Die praktische Umsetzung der folgenden Unterrichtsziele halte ich für wichtig: | | |
| 2.1 | Bläseratmung | ZAtem | N / 1 = trifft zu 2 = trifft eher zu 3 = weder noch 4 = trifft eher nicht zu 5 = trifft nicht zu |
| 2.2 | gesunde Körper- bzw. Instrumentenhaltung | ZHaltung | |
| 2.3 | Bläseransatz | ZAnsatz | |
| 2.4 | Tonvorstellung | ZTon | |
| 2.5 | Tonumfang | ZUmfang | |
| 2.6 | Technische Ausarbeitung Literatur | ZTechnik | |
| 2.7 | Musikalische Ausarbeitung Literatur | ZMusik | |
| 2.8 | Vom-Blatt-Spiel | ZBlatt | |
| 2.9 | Improvisation | ZImprov | |

¹ Numerisch (N), String (St) [→ siehe Bühl SPSS 14 Seite 34/35]

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Kodierliste: Fragebogen für Lehrkräfte

| | | | |
|--|---|----------|---|
| 2.10 | Gehörschulung | ZGehoer | N / 1 = trifft zu 2 = trifft eher zu 3 = weder noch 4 = trifft eher nicht zu 5 = trifft nicht zu |
| 2.11 | Musiklehre | ZTheorie | |
| 2.12.1 | Musikrichtung Klassik | ZKlassik | |
| 2.12.2 | Musikrichtung Jazz | ZJazz | |
| 2.12.3 | Musikrichtung Pop | ZPop | |
| 2.13 | Gemeinsames Musizieren | ZGemein | |
| 2.14 | Auswendigspiel | ZAusw | |
| 2.15 | Rhythmische Sicherheit | ZRhythm | |
| 2.16 | Übetechniken | ZUeben | |
| 2.17 | Aufführungspraxis | ZPraxis | |
| 2.18 | Selbständiges Erarb. Konzertlit. | ZSelbst | |
| 2.19 | Wettbewerb | ZWettb | |
| 2.20 | Mitspielen in Orchester | ZOrch | |
| 3. Was motiviert, nach Ihrer Erfahrung, die Schülerinnen und Schüler Ihr Instrument zu erlernen und „bei der Stange“ zu bleiben? | | | |
| 3. | Motivation | Motivati | N / 0 = keine Textantwort; 1 = Textantwort vorhanden |
| 4. Verwenden Sie für Anfänger Instrumentalschulen? | | | |
| 4.1 | Einsatz von Instrumentalschulen | Ischulen | N / 0 = Nein; 1 = Nein + Begründung (EXTRA); 2 = Ja; 3 = Ja + Nennung von Schulen |
| 4.2 | Kinder | SchKind | St / FAI-Code oder „andere“ |
| 4.3 | Jugendliche | SchJugen | St / FAI-Code oder „andere“ |
| 4.4 | Erwachsene | SchErw | St / FAI-Code oder „andere“ |
| 5. Wie oft nehmen folgende Unterrichtsinhalte in Ihrer Unterrichtsstunde Raum ein? | | | |
| 5.1 | Atemübungen | IAtem | N / 1 = sehr oft 2 = oft 3 = manchmal 4 = selten 5 = nie |
| 5.2 | Schulung der Körperwahrnehmung | IKoerper | |
| 5.3 | Einspielübungen | IEinspie | |
| 5.4 | Schulung der Mund- und Zungenmotorik | IMund | |
| 5.5 | Übungen für Ansatzentwicklung | IAnsatz | |
| 5.6 | Technik | ITechnik | |
| 5.7 | Etüden | IEtueden | |
| 5.8 | Konzertliteratur | IKonzert | |
| 5.9 | Auswendigspiel | IAusw | |
| 5.10 | Orchesterstellen | IOrch | |
| 5.11 | Ensemblespiel | IEnsemb | |
| 5.12 | Gehörbildung | IGehoer | |
| 5.13 | Wettbewerbsvorbereitung | IWettb | |
| 5.14.1 | Literatur Klassik | IKlassik | |
| 5.14.2 | Literatur Jazz | IJazz | |
| 5.14.3 | Literatur Pop | IPop | |
| 5.15 | Musiktheorie | ITheorie | |
| 5.16 | Klang- und Tonübungen | IKlang | |
| 5.17 | Improvisation | IImprov | |
| 5.18 | Vom-Blatt-Spiel | IBlatt | |

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Kodierliste: Fragebogen für Lehrkräfte

| | | | |
|------|---|-----------|---|
| 6. | Was halten Sie von dem Vorurteil, dass Mädchen bzw. Frauen für ein Blechblasinstrument weniger geeignet wären als Jungen bzw. Männer? | | |
| 6. | Vorurteil | Vorurteil | N / 0 = keine Textantwort; 1 = Zustimmung 2 = Ablehnung 3 = Weder noch |
| 7. | Wie würden Sie das Erlernen folgender „Blechbläserqualitäten“ im Hinblick auf ihre Schwierigkeiten bewerten? | | |
| 7.1 | Atemtechnik | SAtem | N / 1 = sehr schwer 2 = schwer 3 = weder noch 4 = leicht 5 = sehr leicht |
| 7.2 | Instrumentalhaltung | SHaltung | |
| 7.3 | Körpergefühl | SKoerper | |
| 7.4 | Blechbläserklang | SKlang | |
| 7.5 | Sicherheit in der Höhe | SHoehe | |
| 7.6 | Mittellage | SMittel | |
| 7.7 | Sicherheit in der Tiefe | STiefe | |
| 7.8 | Dynamische Bandbreite | SDynam | |
| 7.9 | Ton-Treffsicherheit | STreff | |
| 7.10 | Homogene Klangqualität | SHomo | |
| 7.11 | Musikalischer Ausdruck | SMusik | |
| 7.12 | Technische Sicherheit | STechnik | |
| 7.13 | Ansatzgefühl | SAnsatz | |
| 7.14 | Artikulation | SArtikul | |
| 7.15 | Auswendigspiel | SAusw | |
| 7.16 | Vom-Blatt-Spiel | SBlatt | |
| 7.17 | Improvisieren | SImprov | |
| 7.18 | Pianissimo | SPiano | |
| 7.19 | Fortissimo | SForte | |
| 8. | Wie würde für Sie eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen? | | |
| 8. | Ideale Unterrichtsstunde | Uideal | N / 0 = keine Textantwort; 1 = Textantwort vorhanden |

Auswertung des Fragebogens der Lehrkräfte

Institut für Musikpädagogik
Prof. Dr. H. G. Bastian
Projektleitung:
Claudia C. Schade
claudia.c.schade@web.de



Fragebogen mit
Mittelwerten +/-
Standardabweichung,
Prozentanteilen sowie
Häufigkeiten (n)

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Fragebogen für Lehrkräfte der Instrumente:

Trompete - Horn - Posaune

Was ist der Zweck dieser Befragung?

Sie sind eingeladen zur Teilnahme an einer musikpädagogischen Untersuchung zum **Modernen Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten aus Sicht der Lehrkräfte**. Mit Ihrer Expertenmeinung wünschen wir uns Einblicke in das Unterrichtsgeschehen mit diesen Instrumenten. Das Forschungsinteresse zielt auf die Unterrichtserfahrung und Unterrichtspraxis ausgewählter Lehrkräfte sowohl im Bereich der VdM-Musikschulen, als auch im BDB-Blasmusikbereich. **Bitte unterstützen Sie durch Ihre Teilnahme diese Untersuchung, deren Ergebnisse dem Erlernen von Blechblasinstrumenten dienen soll - Vielen Dank!**

Anonymität?

Es werden keine Namen erhoben. Es werden keine persönlichen Daten an Dritte weitergegeben! Ohne Absenderangaben ist Ihre Anonymität gewährleistet!

Zum Ablauf der Befragung:

Bitte senden Sie Ihren ausgefüllten Fragebogen und die Fragebögen Ihrer Schüler in dem anliegenden frankierten Rückumschlag bis spätestens **15.10.2007** zurück!
Bitte beachten Sie das beiliegende **Merkblatt zum Ausfüllen der Fragebögen**. Danke!

BITTE FÜLLEN SIE DIESEN FRAGEBOGEN SORGFÄLTIG UND VOLLSTÄNDIG AUS!

1.) Fragen zu Ihrer Person:

Ich bin **43,01+/-9,91** Jahre alt und **21% (29)** eine Frau **79% (109)** ein Mann. Seit **30,31+/-10,02** Jahren spiele ich *) **53,6% (75)** Trompete **27,9% (39)** Horn **28,6% (40)** Posaune und habe folgende Unterrichtsqualifikation*):

58,3% (81) Diplom-Musikschullehrer(in)/Diplom-Instrumentalpädagog(e)in
11,4% (16) Instrumental-Ausbilder(in) im Musikverein (C 2)
45% (63) sonst.

Meine Berufserfahrung schöpfe ich aus **19,62+/-9,37** Jahren Unterrichtstätigkeit. Derzeit unterrichte ich Schülerinnen und Schüler im Alter zwischen **7,54+/-2,09** und **34,24+/-1975** Jahren.

*) Mehrfachnennung möglich:

| *) | Anzahl der Schülerinnen | Anzahl der Schüler | davon Schüler(innen) im Gruppenunterricht | davon Schüler(innen) im Einzelunterricht |
|----------|-------------------------|--------------------|---|--|
| Trompete | 3,66 +/- 5,61 | 11,15 +/-13,33 | 4,99 +/- 8,40 | 8,76 +/- 11,99 |
| Horn | 1,58 +/- 3,72 | 2,41 +/- 4,71 | 1,18 +/- 2,84 | 2,52 +/-5,45 |
| Posaune | 1,26 +/- 3,29 | 3,11 +/- 5,45 | 1,36 +/- 3,36 | 2,67 +/- 5,51 |

*) Ich unterrichte **57,1% (80)** an einer VdM-Musikschule, **28,6% (40)** an mehreren VdM-Musikschulen, **30,7% (43)** im Musikverein, **10,7% (15)** im Posaunenchor, **30% (42)** Privat, **17,9% (25)** an einer allgemeinbildenden Schule, **7,9% (11)** sonst.



2.) Die praktische Umsetzung der folgenden Unterrichtsziele halte ich für wichtig:

| Unterrichtsziele: | trifft zu | trifft eher zu | weder noch | trifft eher nicht zu | trifft nicht zu | |
|--|------------------|-----------------------|-------------------|-----------------------------|------------------------|----------|
| Erlernen der Bläseratmung | 89,2% (124) | 9,4% (13) | 1,4% (2) | | | |
| Erlernen einer gesunden Körper- bzw. Instrumentalhaltung | 83,6% (117) | 15,7% (22) | 0,7% (1) | | | |
| Erlernen des Bläseransatzes | 88,4% (122) | 10,9% (15) | 0,7% (1) | | | |
| Entwicklung einer Tonvorstellung | 86,9% (119) | 10,2 (14) | 2,9% (4) | | | |
| Erweiterung des Tonumfanges | 67,9% (95) | 29,3% (41) | 2,9 (4) | | | |
| Technische Ausarbeitung der Unterrichtsliteratur | 65,5% (91) | 26,6% (37) | 7,2%(10) | 0,7% (1) | | |
| Musikalische Ausarbeitung von Unterrichtsliteratur | 69,8% (97) | 27,3 (38) | 1,4% (2) | 0,7% (1) | 0,7% (1) | |
| Vom-Blatt-Spiel | 40,6% (56) | 42% (58) | 12,3%(17) | 3,6% (5) | 1,4% (2) | |
| Anregung zur spielerischen Improvisation | 14,4% (20) | 35,3% (49) | 25,2%(35) | 20,1% (28) | 5% (7) | |
| Schulung des Gehörs (z.B. nach Gehör spielen bekannter Melodien) | 33,1% (46) | 44,6% (62) | 12,2%(17) | 9,4% (13) | 0,7% (1) | |
| Beherrschung der elementaren Musiklehre | 41% (57) | 45,3 (63) | 10,1%(14) | 3,6% (5) | | |
| Kennenlernen verschiedener Musikrichtungen: | Klassik | 73,4%(103) | 19,4% (27) | 5% (7) | 2,2% (3) | |
| | Jazz | 46,6% (62) | 37,6% (50) | 9% (12) | 5,3% (7) | 1,5% (2) |
| | Pop | 42,1% (53) | 33,3% (42) | 12,7%(16) | 8,7% /11) | 3,2% (4) |
| Gemeinsames Musizieren (z. B. Blechbläserensemble) | 74,8% (104) | 19,4% (27) | 3,6% (5) | 0,7% (1) | 1,4% (2) | |
| Auswendigspiel | 17,1% (24) | 29,3% (41) | 32,9%(46) | 16,4% (23) | 4,3% (6) | |
| Rhythmische Sicherheit | 83,3% (115) | 14,5% (20) | 2,2% (3) | | | |
| Vermittlung von Übertechniken | 74,1% (103) | 20,1% (28) | 5,8% (8) | | | |
| Aufführungspraxis (Sicherheit beim Vorspielen) | 60,4% (84) | 32,4% (45) | 4,3% (6) | 2,9% (4) | | |
| Erziehung zum selbstständigen Erarbeiten von Konzertliteratur | 39,4% (54) | 32,8% (45) | 15,3%(21) | 8,8% (12) | 3,6% (5) | |
| Teilnahme an einem Wettbewerb (z.B. „Jugend musiziert“) | 25,2% (35) | 33,1% (46) | 20,1 (28) | 14,4% (20) | 7,2% (10) | |
| Befähigung, in einem Orchester mitzuspielen | 82,6% (114) | 13,8% (19) | 2,9% (4) | 0,7% (1) | | |

3.) Was motiviert, nach Ihrer Erfahrung, die Schülerinnen und Schüler Ihr Instrument zu erlernen und „bei der Stange“ zu bleiben?

3,6% (5) kein Text

96,4% (135) Text



4.) Verwenden Sie für Anfänger Instrumentalschulen?

0,7% (1) Nein ohne Begründung

9,6% (13) Nein mit Begründung

5,9% (8) Ja ohne Nennung von Schulen

83,8% (114) Ja mit Nennung von Schulen

5.) Wie oft nehmen folgende Unterrichtsinhalte in Ihren Unterrichtsstunden Raum ein?

| Unterrichtsinhalte: | sehr oft | oft | manchmal | selten | nie |
|--|-------------|------------|------------|------------|------------|
| Atemübungen | 19,3% (26) | 41,5%(56) | 33,3% (45) | 5,2% (7) | 0,7% (1) |
| Übungen zur Schulung der Körperwahrnehmung | 9,8% (13) | 23,5%(31) | 44,7% (59) | 17,4% (23) | 4,5% (6) |
| Einspielübungen sog. „warm up“ | 79,3% (107) | 14,8% (20) | 5,2% (7) | 0,7% (1) | |
| Übungen zur Schulung der Mund- und Zungenmotorik | 30,1% (41) | 37,5%(51) | 21,3% (29) | 9,6% (13) | 1,5% (3) |
| Übungen für Ansatzentwicklung | 45,3% (62) | 40,1%(55) | 13,9% (19) | 0,7% (1) | |
| Technik, z. B. Tonleiter, Dreiklänge, Intervalle, Triller etc. | 42% (58) | 39,9%(55) | 15,9% (22) | 2,2% (3) | |
| Etüden und Übungsstücke | 41,5% (56) | 46,7%(63) | 8,1% (11) | 3,0% (4) | 0,7% (1) |
| Konzert(solo)literatur | 22,8% (31) | 43,4%(59) | 27,9% (38) | 4,4% (6) | 1,5% (2) |
| Auswendigspiel | 3,6% (5) | 16,7%(23) | 42% (58) | 29% (40) | 8,7% (12) |
| Orchesterstellen/-passagen | 6,7% (9) | 17% (23) | 31,9% (43) | 34,8% (47) | 9,6% (13) |
| Duett bzw. Ensemblespiel | 38,4% (53) | 38,4%(53) | 18,8% (26) | 4,3% (6) | |
| Schulung des Gehörs/Gehörbildung | 17,6% (24) | 33,1%(45) | 36% (49) | 10,3% (14) | 2,9% (4) |
| Wettbewerbsvorbereitung | 8,1% (11) | 25% (34) | 37,5% (51) | 22,8% (31) | 6,6% (9) |
| Literatur aus folgenden Musikrichtungen: | | | | | |
| Klassik | 54,1% (73) | 33,3%(45) | 10,4% (14) | 1,5% (2) | 0,7% (1) |
| Jazz | 18,9% (24) | 34,6%(44) | 29,1% (35) | 13,4% 17) | 3,9% (5) |
| Pop | 21,9% (28) | 27,3%(35) | 28,9% (37) | 16,4% (21) | 5,5% (7) |
| Musiktheorie | 9,5% (13) | 34,3%(47) | 45,3% (62) | 10,9% (15) | |
| Übungen für Ton-/Klangvorstellung | 31,4% (43) | 35,8%(49) | 25,5% (35) | 6,6% (9) | 0,7% (1) |
| Improvisation | 2,2% (3) | 14% (19) | 34,6% (47) | 32,4% (44) | 16,9% (23) |
| Vom-Blatt-Spiel | 18,1% (25) | 34,1% 47) | 34,1% (47) | 10,1% (14) | 3,6% (5) |

6.) Was halten Sie von dem Vorurteil, dass Mädchen bzw. Frauen für ein Blechblasinstrument weniger geeignet wären als Jungen bzw. Männer?

2,2% (3) kein Text

2,2% (3) Zustimmung

93,5% (130) Ablehnung

2,2% (3) Weder noch

7.) Wie würden Sie das Erlernen folgender „Blechbläser-Qualitäten“ im Hinblick auf ihren Schwierigkeitsgrad bewerten?

| Blechbläser-Qualitäten | sehr schwer | schwer | weder noch | leicht | sehr leicht |
|-------------------------------------|-------------|------------|------------|-----------|-------------|
| Beherrschung der Atemtechnik | 6,6% (9) | 42,6% (58) | 36% (49) | 11% (15) | 3,7% (5) |
| Gesunde Instrumentalhaltung | 0,8% (1) | 23,5% (31) | 43,2% (57) | 28% (37) | 4,5% (6) |
| Gutes Körpergefühl | 3% (4) | 32,1% (43) | 47% (63) | 13,4%(18) | 4,5% (6) |
| Tragfähiger Blechbläserklang | 6,7% (9) | 46,7% (63) | 38,5% (52) | 7,4% (10) | 0,7% (1) |
| Sicherheit in der Höhe | 32,6% (44) | 53,3% (72) | 11,1% (15) | 2,2 % (3) | 0,7% (1) |
| Eine gute Mittellage | 2,2% (3) | 11,1% (15) | 37,8% (51) | 43,7%(59) | 5,2% (7) |
| Sicherheit in der Tiefe | 2,9% (4) | 40,6% (56) | 33,3% (46) | 21,7%(30) | 1,4% (2) |
| Große dynamische Bandbreite(pp-fff) | 14,7% (20) | 49,3% (67) | 26,5% (36) | 8,1% (11) | 1,5% (2) |
| Ton-Treffsicherheit | 16,9% (23) | 48,5% (66) | 28,7% (39) | 4,4% (6) | 1,5% (2) |
| Homogene Klangqualität | 8,2% (11) | 56,7% (76) | 28,4% (38) | 6% (8) | 0,7% (1) |
| Musikalischer Ausdruck | 15,7% (21) | 44,8% (60) | 29,9% (40) | 9% (12) | 0,7% (1) |
| Technische Sicherheit | 9,6% (13) | 44,9% (61) | 36% (49) | 8,8% (12) | 0,7% (1) |
| Ein gutes Ansatzgefühl | 6,7% (9) | 38,5% (52) | 39,3% (53) | 14,1%(19) | 1,5% (2) |
| Eine präzise Artikulation | 11,9% (16) | 47,4% (64) | 31,1% (42) | 8,9% (12) | 0,7% (1) |
| Verlässliches Auswendigspiel | 17,2% (23) | 35,1% (47) | 39,6% (53) | 7,5% (10) | 0,7% (1) |
| Ein sicheres Vom-Blatt-Spiel | 11,7% (16) | 37,2% (51) | 41,6% (57) | 8,8% (12) | 0,7% (1) |
| Spontanes Improvisieren | 41,5% (56) | 31,9% (43) | 20,7% (28) | 4,4% (6) | 1,5% (2) |
| Ein weiches pianissimo spielen | 25,4% (35) | 48,6% (67) | 18,8% (26) | 6,5% (9) | 0,7% (1) |
| Ein kräftiges fortissimo blasen | 10,9% (15) | 44,2% (61) | 20,3% (28) | 23,2%(32) | 1,4% (2) |

8.) Wie würde für Sie eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen?

(Stichworte: Zeit, Inhalte, Methodik, Schülerzahl und -verhalten, Literatur, Kommunikation ...)

7,1% (10) kein Text

92,9% (130) Text

→ Alle Prozentzahlen sind auf der Grundlage der gültigen Fälle ermittelt

Diese Studie wird gefördert vom:

Verband deutscher Musikschulen e.V.

&

Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V.



Vielen Dank!

Tabelle und exemplarische Antworten der Frage 3 (Lehrkräfte)

Frage 3 (Motivation): „Was motiviert, nach Ihrer Erfahrung, die Schülerinnen und Schüler Ihr Instrument zu erlernen und „bei der Stange“ zu bleiben?“

| Kategorien | Sub-kategorien | Anzahl (n von 140) | Anzahl in Prozent (gerundet) |
|------------|--|-----------------------|------------------------------------|
| 1 | Gemeinsames Musizieren | 104 | 75 % * |
| | 1.1 Orchester | 38 | 28 % |
| | 1.2 Musikverein | 16 | 12 % |
| | 1.3 Big-Band, Band. Jazz etc. | 13 | 9 % |
| | 1.4 Sonstiges (Posaunenchor, Ensemblespiel, Duette etc.) | 55 | 40 % |
| 2 | Spaß, Freude ... | 47 | 34 % * |
| | 2.1 ... am Klang | 5 | 4 % |
| | 2.2 ... an den Musikstücken | 3 | 2 % |
| | 2.3 ... am Instrument | 9 | 7 % |
| | 2.4 ... am musizieren, üben | 18 | 13 % |
| | 2.5 ... an der Musik | 11 | 8 % |
| 3 | Ergeiz, Wille | 15 | 11 % * |
| | 3.1 JMLA | 4 | 3 % |
| | 3.2 Besser werden, Neues lernen | 3 | 2 % |
| | 3.3 Ziele erreichen bzw. anstreben | 9 | 7 % |
| 4 | Erfolg | 46 | 33 % * |
| | 4.1 Lob, Anerkennung, Fortschritte | 33 | 24 % |
| | 4.2 Stolz auf Erreichtes, Erfolg sehen | 13 | 9 % |
| | 4.3 Gute Blastechnik | 3 | 2 % |
| 5 | Lehrkraft & Unterricht | 55 | 40 % * |
| | 5.1 Positives Lehrer-Schüler-Verhältnis | 13 | 9 % |
| | 5.2 Gute Unterrichts Atmosphäre | 13 | 9 % |
| | 5.3 Lehrerpersönlichkeit | 12 | 9 % |
| | 5.4 Individuelle Unterrichtsmethodik | 19 | 14 % |
| 6 | Familie | 13 | 9 % * |
| 7 | Vorspiele, Konzerte, Auftritte, Wettbewerbe etc. | 49 | 36 % * |
| 8 | Workshop, Orchesterfreizeiten | 4 | 3 % * |
| 9 | Gemeinschaftserlebnis | 9 | 7 % * |
| 10 | Ansprechende, altersgemäße Unterrichtsliteratur evtl. CD | 35 | 25 % * |
| 11 | Verschiedene Musikrichtungen auch Pop | 5 | 4 % * |
| 12 | Besuch von Konzerten, Hören von Musik | 8 | 6 % * |
| 13 | Vorbilder | 6 | 4 % * |
| 14 | Sonstiges | 3 | 2 % * |

* graphische Darstellung in 4.1.1.3.3

Kategorie Exemplarische Antworten der Lehrkräfte

- 1
 - Mit Gleichaltrigen in einer Gruppe zu musizieren.
 - Das gemeinsame Musizieren hilft sehr, um „bei der Stange zu bleiben“.
- 1.1
 - Mitspielen im Orchester
 - Die Aussicht, in einem Orchester mitspielen zu können.
- 1.2
 - Mitwirken im Blas-/Jugendorchester.
 - Mitspiel im Verein.
- 1.3
 - Spielen in Big-Bands.
 - Zusammenspiel in Big-Band.
- 1.4
 - Gemeinsames Musizieren in einer Gruppe oder Ensemble.
 - Eine regelmäßige Ensemblearbeit.
- 2
 - Spaß haben am Musizieren.
 - Der Spaß an der Musik.
- 2.1
 - Klang des Instrumentes.
 - Begeisterung für den spezifischen Klang.
- 2.2
 - Moderne Literatur.
 - Stücke zu spielen, die ihnen gefallen und die sie kennen.
- 2.3
 - Aussehen des Instrumentes.
 - Der Wunsch nach einem bestimmten Instrument gibt die Anfangsmotivation.
 - Interesse am Instrument.
- 2.4
 - Musikmachen (Trompete spielen) soll Spaß machen.
 - Spaß am Üben haben.
 - Fähigkeit sinnvoll zu üben.
 - Dass die Schüler auch improvisieren dürfen.
- 2.5
 - Den Spaß an der Musik vermitteln.
 - Freude an der Musik.
- 3
 - Eigene Zielsetzungen.
 - Abwechslungsreiche Literatur, die jeweils Anreize bietet, die zu bewältigen sind (Forderung → Förderung)
- 3.1
 - Jugendmusiker-Leistungsabzeichen.
 - JMLA, Bronze bis Gold (ganz wichtig für Musikvereinschüler).
- 3.2
 - Übungen zu Verbesserung der Technik anbieten, aber nicht erzwingen.
 - Die Freude an Herausforderungen.

-
- 3.3
 - Ein Ziel vor Augen, z. B. Vorspiel im Verein.
 - Ziele zu haben: Bläserklassenvorspiele, solistische Auftritte.
 - 4
 - Erfolg, wenn Übungen erfolgreich gespielt werden.
 - Positive Erlebnisse.
 - 4.1
 - Erfolgserlebnisse, Lob und konstruktive Kritik.
 - Gutes Vorwärtkommen.
 - 4.2
 - Erfolge sehen können.
 - Das „Können“ an sich.
 - 4.3
 - Ökonomische Blastechnik.
 - Eigene Erkenntnis, dass durch das richtige Überverhalten und durch die richtige Spieltechnik das Lernen und Musizieren einfacher funktioniert.
 - 5
 - Lehrer als fordernd, helfend und optimistisch zu erleben.
 - Das Gespräch mit dem Schüler, Erkennen von Problemen – auch aus den familiären und schulischen Bereichen.
 - 5.1
 - Das positive Lehrer-Schüler-Verhältnis
 - Gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis.
 - 5.2
 - Motivierender Unterrichtsstil: der Schüler muss gerne kommen.
 - Motivierender Unterricht, kooperativer Unterrichtsstil.
 - 5.3
 - Der „nette“ Lehrer.
 - Geduld mit den Schülerinnen und Schülern. Nicht den Schüler mit anderen vergleichen.
 - Lehrertyp.
 - Meine eigene Begeisterung.
 - 5.4
 - Keine Überforderungen.
 - Innerhalb eines Rahmenprogrammes auch auf den Schüler eingehen, und dort abholen, wo auch seine Fähigkeiten und die Interessen liegen.
 - Nicht bei jedem Schüler das Gleiche durchziehen.
 - 6
 - Musikalisch anregendes Elternhaus und Umfeld.
 - Elterliche Unterstützung.
 - 7
 - Klassenvorspiele, Konzerte.
 - Viele Auftritte, um das Erlernte auch Präsentieren zu können.
 - Mitwirkung bei Wettbewerben.
 - 8
 - Freizeiten und Workshops.
 - Ausflüge mit dem Orchester.
 - Probenwochenende mit Freizeitaktivitäten (Fußball).

-
- 9
 - Vereinsleben des Musikvereins.
 - Gemeinschaftserlebnisse.
 - 10
 - Entsprechende Literatur (Pop-, Filmmusik, z. B. von Disney-Produktionen für Kinder).
 - Interessante Unterrichtsliteratur.
 - Spiele, Geschichten.
 - Offenes Ohr für Wünsche bzgl. Literatur.
 - 11
 - Verschiedene Musikrichtungen.
 - Internationale Workshops/Orchesterfreizeiten.
 - 12
 - Besuch von Konzerten.
 - Mit Schülern Konzerte besuchen, in denen ihr Instrument besonders zur Geltung kommt.
 - 13
 - Die Schüler steigern ihre Motivation durch persönliche Vorbilder.
 - Vorbilder (Trompeter).
 - 14
 - Schülerinnen und Schüler, die über Musik nachdenken und sprechen sind die motiviertesten.

Exemplarische Antworten der Frage 4 (Lehrkräfte)

Frage 4 (Begründung): „Verwenden Sie für Anfänger Instrumentalschulen? Nein, weil ...“

- ... ich individuell Übungen schreibe, bzw. von verschiedenen Schulen Übungen übernehme.
- ... ich die ersten Übungen und Lieder passend zu Kind/Schüler selber schreibe.
- ... ich aus mehreren Heften/Schulen das richtige herausuche.
- ... gerade junge Anfänger unterschiedlichste Neigungen/Probleme mitbringen, auf die ich bei meiner eigenen Altposaunenschule am besten eingehen kann. Außerdem gibt es keine guten!!
- ... ein korrekter Einstieg in die Musik über bekannte Lieder, kleine Übungen (auswendig) besser ist.
- ... ich die ersten Töne auswendig beibringe. Dann je nach Bedarf Auswahl aus ca. 25 verschiedenen Schulen.

Tabelle Frage 4: Verbreitungsgrad Instrumentalschulen (Lehrkräfte)

Ranking: Häufigkeit der Verwendung

| Ranking | Code der Instrumentalschule | Anzahl der Lehrkräfte (n) | Prozentanteile | Erreichte Bewertung im FAI ¹ |
|---------|-----------------------------|---------------------------|----------------|---|
| 1 | Andere | 60 | 21,3% | |
| 2 | Rapp ² | 23 | 8,2% | (★★★) |
| 3 | Trp 10/11 | 22 | 7,8% | ★★★ |
| 4 | Trp 1/11 | 21 | 7,5% | ★★★ |
| 5 | Trp 8/11 | 16 | 5,7% | ★★★ |
| | Trp 4/11 | 16 | 5,7% | ★★★ |
| 6 | Trp 9/11 | 14 | 5,0% | ★★★ |
| 7 | Trp 2/11 | 11 | 4,0% | ★★★ |
| 8 | Pos 10/13 | 10 | 3,6% | ★★★ |
| 9 | Hr 3/16 | 9 | 3,2% | ★★★ |
| 10 | Pos 6/13 | 8 | 2,8% | ★★★ |
| | Pos 7/13 | 8 | 2,8% | ★★★ |
| 11 | Hr 7/16 | 7 | 2,5% | ★★★ |
| | Trp 5/11 | 7 | 1,8% | ★★★ |
| 12 | Trp 3/11 | 5 | 1,8% | ★★★ |
| | Trp 6/11 | 5 | 1,8% | ★★★ |
| | Brassini | 5 | 1,8% | →Kap. 2.5.3 |

¹ **Legende:** ★★★ = sehr empfehlenswert (150 - 111 Punkten)
 ★★★ = empfehlenswert (110 - 71 Punkten)
 ★★★ = weniger empfehlenswert (70 - 31 Punkten)
 ★★★ = nicht empfehlenswert (30 - 0 Punkten)

² Bei Nennung „Rapp“ konnte der Code nicht eindeutig zugeordnet werden, hier könnten die Instrumentalschulen mit den Codes Trp5/11, Trp6/11, Hr13/16, Hr 14/16 und Pos19/13 gemeint sein.

| | | | | |
|----|-----------|---|------|---------|
| 13 | Hr 8/16 | 4 | 1,4% | ★ ★ ★ |
| | Hr 15/16 | 4 | 1,4% | ★ ★ ★ |
| | Trp 7/11 | 4 | 1,4% | ★ ★ ★ |
| 14 | Hr 14/16 | 3 | 1,1% | ★ ★ ★ |
| | Hr 16/16 | 3 | 1,1% | ★ ★ ★ |
| | Hr 13/16 | 3 | 1,1% | ★ ★ ★ |
| 15 | Pos 2/13 | 2 | 0,7% | ★ ★ ★ |
| | Hr 5/16 | 2 | 0,7% | ★ ★ ★ |
| | Pos 1/13 | 2 | 0,7% | ★ ★ ★ |
| | Pos 8/13 | 2 | 0,7% | ★ ★ ★ |
| 16 | Hr 11/16 | 1 | 0,4% | ★ ★ ★ |
| | Hr 6/16 | 1 | 0,4% | (★ ★ ★) |
| | Hr 1/16 | 1 | 0,4% | ★ ★ ★ |
| | Pos 9/13 | 1 | 0,4% | ★ ★ ★ |
| | Pos 12/13 | 1 | 0,4% | ★ ★ ★ |

Exemplarische Antworten der Frage 6 (Lehrkräfte)

Frage 6 (Vorurteil): „Was halten Sie von dem Vorurteil, dass Mädchen bzw. Frauen für ein Blechblasinstrument weniger geeignet wären als Jungen bzw. Männer?“

Kategorie Exemplarische Antworten der Lehrkräfte

- Zustimmung**
- Das trifft zu. Erfahrung der letzten Jahre sind maximal 5-10% der Mädchen den Jungen im Leistungsstand gleich.
- Ablehnung**
- Ich hatte schon viel hervorragende Musikerinnen in der Ausbildung. Das Geschlecht spielt keine Rolle!!!
 - Hoffentlich ist dieses Vorurteil mittlerweile auch ohne besondere Erziehungsmaßnahmen überwunden.
 - Das ist für mich nicht nachvollziehbar, Talent und die Bereitschaft zu üben sind unabhängig vom Geschlecht.
 - Unsinn. Ich hatte zeitweise mehr Mädchen als Jungs in meiner Klasse und sie waren keinesfalls schlechter.
 - Spielt keine Rolle. Entscheidend ist die Konsequenz und Disziplin.
 - Blödsinn. Mädchen sind sogar oft schneller im Fortschritt, da Lernfleiß und Üben deutlich höher liegen als bei Jungs. Beobachtung: Jungs spielen oft zu Beginn ihrer Ausbildung mit mehr Kraft. Damit erreichen sie eine etwas höheren Tonumfang, jedoch leidet darunter die Tonqualität erheblich. Diese Beobachtung ist jedoch subjektiv und spiegelt sicher nicht das Gesamtbild.
 - Quatsch aus dem letzten Jahrtausend.
 - Schwachsinn!!!
 - Blödsinn. Mädchen sind musikalisch oft mutiger und fleißiger. Außerdem heißt es DIE Trompete und nicht DER Trompete, also feminin.
 - Nichts. Die Mehrzahl meiner Studenten waren weiblich. Ich hatte schon sehr talentiert Mädchen als Schülerinnen, davon ist eine im Vorstudium. Es gibt hervorragende Blechbläserinnen im professionellen Bereich.
 - Völliger Blödsinn, oft sind Mädchen für das Horn begabter als Jungen, da sie fleißiger sind und emotionaler agieren.
 - Dieses Vorurteil ist längst überholt, da es heute schon viele Bläserinnen (Blechblasinstrument) gibt. Ich finde es sehr gut, wenn Frauen ein Blechblasinstrument erlernen.

- Die Antwort ist schon vorgegeben. Natürlich ist es ein Vorurteil, nicht Realität. Trotzdem sind mehr Trompetenschüler männlich, leider.
- Quatsch, leider haben die Mädchen weniger Interesse am Instrument selbst. Die es aber erlernen wollen, sind fleißiger als Jungen.

- Weder noch
- Kommt auf die Größe des Instruments an. Tubas sehe ich schwierig. Alle anderen gibt es keine Einschränkungen.
 - Ich denke, dass der Mann halt vom Körperbau mehr Kraft hat. Aber gute Posaunistinnen und Trompeterinnen beweisen das Gegenteil.

Tabelle und exemplarische Antworten der Frage 8 (Lehrkräfte)

Frage 8 (Unterrichtsstunde ideal): „Wie würde für Sie eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen?“ (Stichworte: Zeit, Inhalte, Methodik, Schülerzahl und -verhalten, Literatur, Kommunikation ...)

| Kategorie | Sub-kategorie | | Anzahl (n von 140) | Anzahl in Prozent (gerundet) |
|-----------|---------------|--|-----------------------|---------------------------------|
| 1 | | Einspielen | 91 | 66 % * |
| | 1.1 | Atemübungen | 19 | 14 % |
| | 1.2 | Körperübungen | 6 | 4 % |
| 2 | | Technik | 116 | 84 % * |
| | 2.1 | Tonleiter / Akkorde | 29 | 21 % |
| | 2.2 | Übungen für Ansatz etc. | 60 | 44 % |
| | 2.3 | Etüden | 48 | 35 % |
| 3 | | Literatur | 136 | 99 % * |
| | 3.1 | Lieder / Melodien / Schule | 14 | 10 % |
| | 3.2 | Stücke / Konzerte | 63 | 46 % |
| | 3.3 | Orchesterliteratur | 14 | 10 % |
| | 3.4 | Wunschkunststücke | 3 | 2 % |
| | 3.5 | Hausaufgaben /wiederholen und vertiefen | 38 | 28 % |
| 4 | | Gemeinsames Musizieren | 58 | 42 % * |
| | 4.1 | Mit Schüler(in) | 38 | 28 % |
| | 4.2 | Ensemblearbeit | 17 | 12 % |
| | 4.3 | Mit Klavier o. a. Instrumenten | 5 | 4 % |
| | 4.4 | Mit CD | 6 | 4 % |
| 5 | | Musizieren / Üben | 27 | 20 % * |
| | 5.1 | Improvisation | 4 | 3 % |
| | 5.2 | Vom-Blatt-Spiel | 9 | 7 % |
| 6 | | Stilrichtung | 8 | 6 % * |
| | 6.1 | Klassik | 6 | 4 % |
| | 6.2 | Jazz | 3 | 2 % |
| | 6.3 | Pop/ Filmmusik | 4 | 3 % |
| 7 | | Gute Unterrichts Atmosphäre | 66 | 48 % * |
| | 7.1 | Gespräch mit Schüler(in) | 38 | 28 % |
| | 7.2 | Spaßig / lustig / Humor | 9 | 7 % |
| | 7.3 | Konzentriertes, forderndes Arbeiten | 4 | 3 % |
| | 7.4 | Freundschaftlich, „lockerer“ Umgang mit Schüler(in) / respektvoll | 11 | 8 % |
| | 7.5 | Vorbereitete(r) Schüler(in) | 7 | 5 % |
| 8 | | Erfolgserlebnis / Fortschritt / Neues lernen | 36 | 26 % * |
| 9 | | Abwechslungsreich | 12 | 9 % * |
| 10 | | Mehr Zeit / längerer & flexibler Unterricht / andere Unterrichtszeiten | 83 | 60 % * |
| 11 | | Unterrichtsform | 69 | 50 % * |
| | 11.1 | Einzelunterricht | 59 | 43 % |
| | 11.2 | Partnerunterricht | 18 | 13 % |
| | 11.3 | Gruppenunterricht bis 3 Schüler(innen) | 16 | 12 % |
| 12 | | Angepasste, individuelle Inhalte | 17 | 12 % * |
| 13 | | Musiktheorie / Gehörbildung | 12 | 9 % * |
| 14 | | Sonstiges | 20 | 15 % * |

* graphische Darstellung in 4.1.1.3.8

| Exemplarische Antworten der Lehrkräfte | Kategorien |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Warm-up (10min). Wiederholung letzte Stunde (20min) Neue Literatur bzw. Weiterbearbeitung (20min). Ausklang (10min). | 1, 3 (3.5), 8, 14 |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Einblasen, ca. 10min. Zungen- Atmungsübungen, ca. 10min. Übungen aus der Bläuserschule, 45min. Zusammenfassung, 10min. | 1 (1.1), 2 (2.2), 3 (3.1), 14 |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Zeit: 2x/W. jeweils 1 Stunde. Inhalte: So abwechslungsreich wie möglich. Schülerzahl: 1-2. Literatur: sehr abwechslungsreich. Kommunikation: am besten fast freundschaftlich. | 3, 7 (7.4), 9, 10, 11 (11.1, 11.2) |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ideal ist ein Unterricht, wenn Lehrer und Schüler den Unterricht verlassen, mit der Gewissheit, ein gutes Stück vorangekommen zu sein. Ideal: Einzelunterricht. Abwechslungsreich. Literatur, die fordert ohne zu überfordern. Einblasen. Übungsstücke neu, Vertiefen älterer Stücke. | 1, 3 (3.5), 8, 9, 11 (11.1) |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ 1 Stunde vormittags. Der Schüler kommt vorbereitet. Max. zwei Schüler. Warmspielen. Etüden. Orchesterpassagen. Zur Auflockerung: interessante Vortragsstücke. | 1, 2 (2.3), 3 (3.2, 3.3), 7 (7.5), 10, 11 (11.1, 11.2), 13 |

Festigung der Theorie am Übungsstück.

- Keine Abendstunden.
Eltern, die bei den Musikhausaufgaben helfen.

10, 14
- 1 Stunde.
Warmspielübungen.
Tonleiter-, Ansatz-, Technikübungen und Etüden.
2 Schüler.
Instrumentalschule.

1, 2 (2.1, 2.2, 2.3), 3
(3.1), 10, 11 (11.2)
- Eine der Tagesverfassung und Stand des Schülers angepasste
Auswahl verschiedener Inhalte, welche die Fähigkeiten,
Interesse und Motivation fördern.
Freundlicher Umgang (Humor).
Gute Mischung der Literatur.
Mischung aus Einzel- und Gruppenunterricht.
Bitte mehr Zeit, besonders für Gruppe.

3, 7 (7.2, 7.4), 9, 10, 11
(11.1, 11.3), 12
- Begrüßung, kurzes „Wie geht’s?“, erzählen lassen.
Gemeinsames Warm-up.
Hausaufgaben-Check.
Neue Literatur.
Theorie.
Gemeinsames Spiel (Duett, Trio).
Idealfall: 45-60min Einzelunterricht.
Kein Zeitdruck.
Platz für Kommunikation, Sorgen u. Nöte der Schüler.
Spaß am Musizieren.
Trend geht zu 30-45min Gruppenunterricht mit 2-3 Schülern
wg. zu hoher Kosten.

1, 3 (3.5), 4 (4.1, 4.2),
5, 7 (7.1), 8, 10, 11
(11.1)
- Tonleiter + Dreiklänge.
Übungen.
Fingertechnik / Ansatz.

2 (2.1, 2.2), 13

Musiklehre.

45-60min pro Schüler.

- 5 min: Gespräch. 1 (1.1), 2 (2.1, 2.2), 3
 10min: Warm-up, Atmung (3.3), 4 (4.4), 7 (7.1)
 20min: Technik, Tonleiter, Orchesterliteratur.
 5min: Lied (play along).
- Einblasen und Atemtechnik. 1 (1.1), 2 (2.3), 3 (3.2,
 Etüden quer durch alle Tonarten. 3.3), 4 (4.3, 4.4)
 Konzertante Werke.
 Orchesterstudien.
 Korrepetition oder CD.
- Warm-up. 1, 3 (3.4, 3.5) 4 (4.4), 7
 Basics mit „AHA-Erlebnis“ für Technik. (7.5), 8, 11 (11.1, 11.2,
 Literaturstudium. 11.3)
 Geringer Zeitaufwand für Hausaufgabenkontrolle (=Schüler
 haben gut geübt).
 Raum für gemeinsames Spiel und
 Wünsche der Schüler.
 Vertiefen eines Bereichs.
 Gruppenunterricht okay, für gezielte Förderung später
 Partner-/Einzelunterricht.
- 1. Abfragen der zur Tonerzeugung notwendigen Regeln. 1, 2 (2.3), 3 (3.3, 3.5), 8
 2. Diese durch Einblasen anwenden – üben.
 3. Etüden.
 4. Erarbeiten der vorzutragenden Ensemble-Konzertliteratur.
 5. Besprechung der neuen Hausaufgaben, die sich nach den
 Schwächen des jeweiligen Schülers ausrichten.
- 60min. 3, 9, 10, 11 (11.2), 12
 Inhalte immer genau auf den Schüler abstimmen.
 2 Schüler in versetzter Zeitfolge.

-
- Flexible Literatur mit kopierbaren Arbeitsblättern.
Arbeitsblätter zur weiteren Gestaltung anbieten.
- Hausaufgaben nachlesen. 1, 3 (3.2, 3.5), 4 (4.1, 4.4), 7 (7.1)
Einblasübungen daraus entwickeln.
Mehrere Super-Töne mit dem Lehrer zusammen.
Duette.
Playbacks.
Termine checken.
Vortragsstücke erarbeiten.
 - Körper- und Atemtechnik (25%). 1 (1.1, 1.2), 2 (2.2), 3 (3.2)
Technische Übungen, Flexibilities, Klang, usw. (25%)
Literaturspiel (50%).
 - Wöchentlich 3x um Theorie und Ensemble abzudecken. 4 (4.2), 10, 11 (11.1, 11.3), 13
Flexiblere Unterrichtszeiten, um mal länger oder kürzer zu unterrichten → nach Bedarf.
Auch die Zusammensetzung Einzel- oder Gruppe sollte (könnte) bei Bedarf geändert werden.
 - Jugendliche 30-45min. 10, 11 811.1), 12
Einzelunterricht.
Erwachsene 60min.
Unterschiedlich [Literatur]: Je nach Begabung und Stand einsetzen.
 - 30-45min. 1, 2 (2.1), 3 (3.1, 3.5), 7 (7.1), 8, 10, 11 (11.1)
Einzelunterricht.
Einblasübungen verbunden mit Musiktheorie (Tonleitern, Dreiklänge bilden).
Hausaufgabenüberprüfung.
Neues Stücke bzw. Übungen, auf Schwierigkeiten eingehen (blastechisch).
Literatur: Schule bzw. auch andere Literatur einbeziehen.

Kommunikation: Dialog, Schüler zum Nachdenken anregen,
Fragen, eigene Ideen entwickeln.

- Einspielübungen. 1, 3 (3.2), 4 (4.1), 13
 Erarbeiten eines musikalischen Problems anhand eines Stückes.
 Zusammenspiel.
 Etwas Theorie/Gehörbildung.
- 60min. 1 (1.1), 2 (2.2, 2.3), 3
 Übungen → Ansatz, Haltung (Buzzen). (3.2, 3.5), 4 (4.2), 5
 2 Schüler. (5.1, 5.2), 8, 10, 11
 Etüden. (11.2)
 Literatur.
 Hausaufgaben.
 Blattspiel.
 Improvisation.
 Ensemblestücke.
 Neue Literatur → Hausaufgaben.
- Ein Schüler. 1, 2 (2.1, 2.2), 3 (3.2,
 30-45min. 3.5), 8, 10, 11 (11.1)
 Einspielübungen.
 Danach ein eher technischer Abschnitt (z. B. Intonation,
 Artikulation, Ansatz, Tonleiter, etc.)
 Arbeit an dem Stück/den Stücken der letzten Woche
 (idealerweise erkennbar geübt).
 Dann das Stück/die Stücke vertiefen oder etwas Neues
 anfangen.
 Dann Hausaufgaben besprechen.
- Wenn der Schüler einen Schritt weiter gekommen ist und es 8
 selbst erkennt.
- Man spürt, ob etwas vermittelt wurde, oder nicht. Wenn ja war 8
 die Stunde vielleicht „ideal“.

-
- 1/3 Einspielzeit.
1/3 Literatur.
1/3 Kommunikation: mental auf den Schüler eingehen.

1,3, 7 (7.1)
 - Einspielen.
Ansatzübungen und Ansatztechniken.
Etüden.
Vorspiel- bzw. Konzertstücke (wg. Schulung der Musikalität).
Orchesterstellen (z. B. für schwere Stellen der konzertanten Blasmusikliteratur).

1, 2 (2.2, 2.3), 3 (3.2, 3.3), 7 (7.1)
 - Ausgewogenes Verhältnis von
Grundlagentraining/musikalische Ausbildung
Ca. 45min.
Aufmerksame Schüler.
Schüler äußern sich, wenn sie etwas nicht verstehen oder man sie überfordert.
Zeit sich auch über andere Dinge auszutauschen.

2 (2.2), 3 (3.2), 7 (7.4),
10
 - Nur Einzelunterricht.
Mind. 5min Warmspielen.
Technische Literatur aus Trompetenschule.
10min (je nach Schüler) Spezialtechniken, z. B.
Glissando/Legato auf gleichem Griff, Mundstückblasen.

1, 2 (2.2), 3 (3.1), 11
(11.1)
 - Wenn der Schüler/die Schülerin nach dem Unterricht mit einem
guten Gefühl den Raum verlässt.

8

Fragebogen für Schülerinnen und Schüler (VdM-Umfrage)

Kopiervorlage

B

Institut für Musikpädagogik
Prof. Dr. H. G. Bastian
Projektleitung:
Claudia C. Schade
claudia.c.schade@web.de

JOHANN WOLFGANG GOETHE
UNIVERSITÄT
FRANKFURT AM MAIN

Rückgabe bis
15.10.2007

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Fragebogen für Schülerinnen und Schüler

der Instrumente: Trompete - Horn - Posaune

(Alter: ab 10 Jahre)

Warum diese Befragung?

Du bist eingeladen an einem Forschungsprojekt teil zu nehmen. Untersucht wird der **Moderne Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten aus Schülersicht** - also, **dein** Unterricht! Mit Hilfe dieses Fragebogens wird erforscht, wie Du das Musizieren auf Trompete, Horn oder Posaune erlernst. Deine Erfahrungen mit deinem Instrument sind wichtig, um auch in Zukunft viele Kinder und Jugendliche für ein Blechblasinstrument zu begeistern. Bist Du dabei?

Bleiben deine Angaben geheim?

Klar, es werden keine Namen erhoben. Es werden keine persönlichen Daten an Dritte weitergegeben!

Zum Ablauf der Befragung:

Fülle deinen Fragebogen am Besten gleich im Unterricht oder direkt danach aus. Lies ihn kurz durch, wenn Du noch Fragen hast, frage deine Lehrerin oder deinen Lehrer. Dann füllst Du deinen Bogen alleine aus, das dauert nur **ca. 5 Minuten!** Gib deiner Lehrerin oder deinem Lehrer anschließend deinen Fragebogen wieder zurück. Vielen Dank!

BITTE FÜLLE DIESEN FRAGEBOGEN SORGFÄLTIG UND VOLLSTÄNDIG AUS!

1.) Fragen zu deiner Person: Ich bin Jahre alt und ein Mädchen ein Junge.

Ich habe ein Blechblasinstrument gelernt, weil _____

Ich spiele Trompete seit Jahren. Ich spiele gerne Klassik,
 Horn seit Jahren. Jazz,
 Posaune seit Jahren. Pop.

Außerdem spiele ich

- noch ein/mehrere andere(s) Instrument(e): _____
 in einem Orchester mit.
 in einem Blechbläserensemble mit.

Üben finde ich:



2.) Wie wichtig sind für Dich folgende Ziele, die Du auf deinem Instrument erreichen möchtest?

Ziele:

| | unwichtig | nicht so wichtig | egal | wichtig | sehr wichtig |
|--|-----------|------------------|------|---------|--------------|
| Einen schönen Blechbläser-ton/-klang erzeugen | | | | | |
| Den gesamten Tonumfang beherrschen | | | | | |
| Einen sicheren Ansatz haben | | | | | |
| Musiktheorie verstehen | | | | | |
| Melodien/Lieder nach Gehör nachspielen können | | | | | |
| Mit Anderen zusammen in einem Ensemble oder Orchester musizieren | | | | | |
| ZU wissen, wie man mit Spaß und Erfolg übt. | | | | | |
| Bei einem Wettbewerb, z.B. „Jugend musiziert“, mitmachen | | | | | |
| Erarbeiten und Vorspielen von Konzertstücken | | | | | |

3.) Was bringt Dich dazu dein Instrument auch weiterhin zu spielen?

4.) Hast Du mit einer Trompeten-/ Horn-/oder Posaunenschulen begonnen?

Nein














































Ja, _____ (Name dieser Schule).

Wie hat Dir diese Schule gefallen?



5.) Wie gerne machst Du folgendes im Unterricht?

Inhalte:

| | | | | | |
|------------------------------------|--|--|--|---|--|
| |   |   |   |   |   |
| Einspielübungen |  |  |  |  |  |
| Technische Übungen/Etüden |  |  |  |  |  |
| Atem-/Körperübungen |  |  |  |  |  |
| Musiktheorie |  |  |  |  |  |
| Musikstücke/Konzert(solo)literatur |  |  |  |  |  |
| Ton-/Klangübungen |  |  |  |  |  |
| Gemeinsames Musizieren |  |  |  |  |  |

6.) Was hältst Du von dem Vorurteil, dass Mädchen nicht so gut ein Blechblasinstrument spielen können wie Jungs?

7.) Wie schwer bzw. leicht fallen Dir folgende Fähigkeiten?

Fähigkeiten:

Töne sicher anspielen/treffen



Lange einen Ton aushalten können



Einen schönen Blechbläser-Klang erzeugen



Sicher hohe Töne spielen



Sicher tiefe Töne spielen



Unterschiedliche Dynamik (piano - forte) spielen



Deutliche(r) Artikulation/Anstoß



8.) Wie würde für Dich eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen?

(Stichworte: abwechslungsreich, spaßig, Wunsch-Musikstücke ...)

Diese Studie wird gefördert vom:

Verband deutscher Musikschulen e.V.

&

Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V.



Fragebogen für Schülerinnen und Schüler (BDB-Umfrage)

Kopiervorlage

B

Institut für Musikpädagogik
Prof. Dr. H. G. Bastian
Projektleitung:
Claudia C. Schade
claudia.c.schade@web.de

JOHANN WOLFGANG GOETHE
UNIVERSITÄT
FRANKFURT AM MAIN

Rückgabe bis
31.12.2007

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Fragebogen für Schülerinnen und Schüler

der Instrumente: Trompete - Horn - Posaune

(Alter: ab 10 Jahre)

Warum diese Befragung?

Du bist eingeladen an einem Forschungsprojekt teil zu nehmen. Untersucht wird der **Moderne Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten aus Schülersicht** - also, **dein** Unterricht! Mit Hilfe dieses Fragebogens wird erforscht, wie Du das Musizieren auf Trompete, Horn oder Posaune erlernst. Deine Erfahrungen mit deinem Instrument sind wichtig, um auch in Zukunft viele Kinder und Jugendliche für ein Blechblasinstrument zu begeistern. Bist Du dabei?

Bleiben deine Angaben geheim?

Klar, es werden keine Namen erhoben. Es werden keine persönlichen Daten an Dritte weitergegeben!

Zum Ablauf der Befragung:

Fülle deinen Fragebogen am Besten gleich **im Unterricht** oder **direkt danach aus**. Lies ihn kurz durch, wenn Du noch Fragen hast, frage deine Lehrerin oder deinen Lehrer. **Dann füllst Du deinen Bogen alleine aus, das dauert nur ca. 5 Minuten!** Gib deiner Lehrerin oder deinem Lehrer anschließend deinen Fragebogen wieder zurück. **Vielen Dank!**

BITTE FÜLLE DIESEN FRAGEBOGEN SORGFÄLTIG UND VOLLSTÄNDIG AUS!

1.) **Fragen zu deiner Person:** Ich bin Jahre alt und ein Mädchen ein Junge.

Ich habe ein Blechblasinstrument gelernt, weil _____

Ich spiele Trompete seit Jahren. Ich spiele gerne Klassik,
 Horn seit Jahren. Jazz,
 Posaune seit Jahren. Pop.

Außerdem spiele ich

- noch ein/mehrere andere(s) Instrument(e): _____
 in einem Orchester mit.
 in einem Blechbläserensemble mit.

Üben finde ich:



- B Seite 1 -

2.) Wie wichtig sind für Dich folgende Ziele, die Du auf deinem Instrument erreichen möchtest?

Ziele:

| | unwichtig | nicht so wichtig | egal | wichtig | sehr wichtig |
|--|-----------|------------------|------|---------|--------------|
| Einen schönen Blechbläser-ton/-klang erzeugen | | | | | |
| Den gesamten Tonumfang beherrschen | | | | | |
| Einen sicheren Ansatz haben | | | | | |
| Musiktheorie verstehen | | | | | |
| Melodien/Lieder nach Gehör nachspielen können | | | | | |
| Mit Anderen zusammen in einem Ensemble oder Orchester musizieren | | | | | |
| ZU wissen, wie man mit Spaß und Erfolg übt. | | | | | |
| Bei einem Wettbewerb, z.B. „Jugend musiziert“, mitmachen | | | | | |
| Erarbeiten und Vorspielen von Konzertstücken | | | | | |

3.) Was bringt Dich dazu dein Instrument auch weiterhin zu spielen?

4.) Hast Du mit einer Trompeten-/ Horn-/oder Posaunenschulen begonnen?

Nein

Ja, _____ (Name dieser Schule).

Wie hat Dir diese Schule gefallen?



5.) Wie gerne machst Du folgendes im Unterricht?

Inhalte:



Einspielübungen



Technische Übungen/Etüden



Atem-/Körperübungen



Musiktheorie



Musikstücke/Konzert(solo)literatur



Ton-/Klangübungen



Gemeinsames Musizieren



6.) Was hältst Du von dem Vorurteil, dass Mädchen nicht so gut ein Blechblasinstrument spielen können wie Jungs?

7.) Wie schwer bzw. leicht fallen Dir folgende Fähigkeiten?

Fähigkeiten:

Töne sicher anspielen/treffen



Lange einen Ton aushalten können



Einen schönen Blechbläser-Klang erzeugen



Sicher hohe Töne spielen



Sicher tiefe Töne spielen



Unterschiedliche Dynamik (piano - forte) spielen



Deutliche(r) Artikulation/Anstoß



8.) Wie würde für Dich eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen?

(Stichworte: abwechslungsreich, spaßig, Wunsch-Musikstücke ...)

Diese Studie wird gefördert vom:

Verband deutscher Musikschulen e.V.

&

Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V.



Kodierliste des Schülerfragebogens

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Kodierliste: Fragebogen für SchülerInnen

| Frage | Variable | Name (8 Zeichen) | Variablentyp ¹ /Wertebereich |
|---------|--|------------------|---|
| Code | für VdM: VB001 etc. / für BDB: BB001 etc. | | |
| 1. | Fragen zur Ihrer Person: | | |
| 1.1 | Alter | Alter | N / 5 - 99 Jahre |
| 1.2 | Geschlecht | Geschl | N / 0 = Mädchen; 1 = Junge |
| 1.3 | Ich habe ein Blechblasinstrument gelernt, weil | | |
| 1.3 | Lernmotivation | Motiv | N / 0 = keine Textantwort; 1 = Textantwort vorhanden |
| 1.4.1.1 | Trompete | Trompete | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.4.1.2 | Unterrichtsdauer | Trpdauer | N / 1 - 50 Jahren |
| 1.4.2.1 | Horn | Horn | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.4.2.2 | Unterrichtsdauer | Hrdauer | N / 1 - 50 Jahren |
| 1.4.3.1 | Posaune | Posaune | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.4.3.2 | Unterrichtsdauer | Posdauer | N / 1 - 50 Jahren |
| 1.5.1 | Klassik | Klassik | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.5.2 | Jazz | Jazz | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.5.3 | Pop | Pop | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.6.1 | Weitere Instrumente | Instrzu1 | St / Instrument 1 |
| | | Instrzu2 | St / Instrument 2 |
| 1.6.2 | Orchester | Orch | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.6.3 | Blechbläserensemble | Ensemble | N / 0 = Nein; 1 = Ja |
| 1.7 | Übmotivation | Uebmotiv | N / 1 = nicht gut 2 = nicht so gut 3 = weder noch 4 = gut 5 = sehr gut |
| 2. | Wie wichtig sind für Dich folgende Ziele, die Du auf deinem Instrument erreichen möchtest? | | |
| 2.1 | Blechbläser-ton/-klang | ZKlang | N / 1 = unwichtig 2 = nicht so wichtig 3 = egal 4 = wichtig 5 = sehr wichtig |
| 2.2 | Tonumfang | ZUmfang | |
| 2.3 | Ansatz | ZAnsatz | |
| 2.4 | Musiktheorie | ZTheorie | |
| 2.5 | Gehörbildung | ZGehoer | |
| 2.6 | Orchester/Ensemble | ZEnsemb | |
| 2.7 | Übtechniken | ZUeben | |
| 2.8 | Wettbewerb | ZWettbew | |
| 2.9 | Konzertliteratur | ZKonzert | |
| 3. | Was bringt Dich dazu dein Instrument auch weiterhin zu spielen? | | |
| 3. | Motivation | Motivati | N / 0 = keine Textantwort; 1 = Textantwort vorhanden |
| 4. | Hast Du mit einer Trompeten-, Horn- oder Posaunenschule begonnen? | | |
| 4.1 | Instrumentalschule (für welches Instrument) | ISchule | N / 1 = Trompetenschule; 2 = Hornschule 3 = Posaunenschule |
| 4.2 | Instrumentalschule | ObSchul | N / 0 = Nein; 1 = Ja 2 = Ja + Nennung von Schule |
| 4.3 | Name Instrumentalschule | SchuName | St / Nennung des FAI-Code oder „andere“ |
| 4.4 | Affektive Wirkung der Instrumentalschule | AffSchule | N / 1 = nicht gut 2 = nicht so gut 3 = weder noch 4 = gut 5 = sehr gut |

¹ Numerisch (N), , String (St) [→ siehe Bühl SPSS 14 Seite 34/35]

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Kodierliste: Fragebogen für SchülerInnen

| | | | |
|-----|--|----------|---|
| 5. | Wie gerne machst Du folgendes im Unterricht? | | |
| 5.1 | Einspielübungen | IEinspie | } N / 1 = ungern 2 = nicht so gerne 3 = egal 4 = gerne 5 = sehr gerne |
| 5.2 | Technische Übungen / Etüden | ITechni | |
| 5.3 | Atem-/Körperübungen | IAtemK | |
| 5.4 | Musiktheorie | ITheorie | |
| 5.5 | Musikstücke | ISTuecke | |
| 5.6 | Ton-/Klangübungen | ITonK | |
| 5.7 | Gemeinsames Musizieren | IGemein | |
| 6. | Was hältst Du von dem Vorurteil, dass Mädchen nicht so gut ein Blechblasinstrument spielen können wie Jungs? | | |
| 6. | Vorurteil | Vorurtei | N / 0 = keine Textantwort; 1 = Zustimmung 2 = Ablehnung 3 = Weder noch |
| 7. | Wie schwer bzw. leicht fallen Dir folgende Fähigkeiten? | | |
| 7.1 | Treffsicherheit | STreff | } N / 1 = sehr schwer 2 = schwer 3 = weiß nicht 4 = leicht 5 = sehr leicht |
| 7.2 | Töne aushalten | SToene | |
| 7.3 | Klang | SKlang | |
| 7.4 | hohe Töne | SHoehe | |
| 7.5 | tiefe Töne | STiefe | |
| 7.6 | Dynamik | SDynamik | |
| 7.7 | Artikulation | SArtikul | |
| 8. | Wie würde für Dich eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen? | | |
| 8. | Ideale Unterrichtsstunde | UIdeal | N / 0 = keine Textantwort; 1 = Textantwort vorhanden |

Auszählung des Schüler(innen)-Fragebogens

Institut für Musikpädagogik
Prof. Dr. H. G. Bastian
Projektleitung:
Claudia C. Schade
claudia.c.schade@web.de

JOHANN WOLFGANG  GOETHE
UNIVERSITÄT
FRANKFURT AM MAIN

B

Fragebogen mit
Mittelwerten +/-
Standardabweichung,
Prozentanteilen sowie
Häufigkeiten (n)

Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten

Fragebogen für Schülerinnen und Schüler

der Instrumente: Trompete - Horn - Posaune

(Alter: ab 10 Jahre)

Warum diese Befragung?

Du bist eingeladen an einem Forschungsprojekt teil zu nehmen. Untersucht wird der **Moderne Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten aus Schülersicht** - also, **dein** Unterricht! Mit Hilfe dieses Fragebogens wird erforscht, wie Du das Musizieren auf Trompete, Horn oder Posaune erlernst. Deine Erfahrungen mit deinem Instrument sind wichtig, um auch in Zukunft viele Kinder und Jugendliche für ein Blechblasinstrument zu begeistern. Bist Du dabei?

Bleiben deine Angaben geheim?

Klar, es werden keine Namen erhoben. Es werden keine persönlichen Daten an Dritte weitergegeben!

Zum Ablauf der Befragung:

Fülle deinen Fragebogen am Besten gleich im Unterricht oder direkt danach aus. Lies ihn kurz durch, wenn Du noch Fragen hast, frage deine Lehrerin oder deinen Lehrer. Dann füllst Du deinen Bogen alleine aus, das dauert nur ca. 5 Minuten! Gib deiner Lehrerin oder deinem Lehrer anschließend deinen Fragebogen wieder zurück. Vielen Dank!

BITTE FÜLLE DIESEN FRAGEBOGEN SORGFÄLTIG UND VOLLSTÄNDIG AUS!

1.) Fragen zu deiner Person: Ich bin 13,57+/-4,95 Jahre alt und 25,7% (217) ein Mädchen 74,3% (626) ein Junge. Ich habe ein Blechblasinstrument gelernt, weil ...

13,8% (118) kein Text/86,2% (734) Text

| | | | | |
|------------|------------------|--------------------------|--------------------|---------------------|
| Ich spiele | 57,9% (494) Trp | seit 2,42+/-2,95 J. | Ich spiele gerne*) | 54,1%(461) Klassik, |
| | 25,9% (221) Horn | seit 1,01+/-2,13 Jahren. | | 45,3% (386) Jazz, |
| | 18,2% (155) Pos | seit 0,66+/-1,74 Jahren. | | 41% (349)Pop. |

Außerdem spiele ich
noch 29,8% (254) ein Instrument 5,5% (47) mehrere andere Instrumente
60,3% (514) in einem Orchester mit.

29,6% (252) in einem Blechbläserensemble mit.

Üben finde ich:



*) Mehrfachnennung möglich

2.) Wie wichtig sind für Dich folgende Ziele, die Du auf deinem Instrument erreichen möchtest?

Ziele:



| | | | | |
|--|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Einen schönen Blechbläser-ton/-klang erzeugen | 0,8% (7) | 3% (25) | 39,5% (333) | 56,7% (478) |
| Den gesamten Tonumfang beherrschen | 0,1% (1) | 2,4% (20) | 12,5% (105) | 49,8% (418) |
| Einen sicheren Ansatz haben | 0,2% (2) | 0,5% (4) | 3,4% (29) | 39,1% (331) |
| Musiktheorie verstehen | 1,7% (14) | 9,8% (82) | 24,2% (202) | 39,8% (332) |
| Melodien/Lieder nach Gehör nachspielen können | 3,0% (25) | 12,8% (108) | 33,3% (281) | 30,6% (258) |
| Mit Anderen zusammen in einem Ensemble oder Orchester musizieren | 1,2% (10) | 3% (25) | 13,8% (116) | 31,7% (266) |
| Zu wissen, wie man mit Spaß und Erfolg übt. | 1,7% (14) | 2% (17) | 13,9% (116) | 41,3% (346) |
| Bei einem Wettbewerb, z.B. „Jugend musiziert“, mitmachen | 14,2% (118) | 19,8% (165) | 35% (291) | 19% (158) |
| Erarbeiten und Vorspielen von Konzertstücken | 3,6% (30) | 8,5% (71) | 21,7% (182) | 41,4% (347) |

3.) Was bringt Dich dazu dein Instrument auch weiterhin zu spielen?

4,9% (42) kein Text
95,1% (810) Text

4.) Hast Du mit einer **58,5%**(351)**Trp-**/**24%**(144)**Hr-**/**16,8%**(101)**Pos.schule** begonnen?
18,3% (134) Nein
11,9% (87) Ja + **69,8%** (512) (Name dieser Schule).

Wie hat Dir diese Schule gefallen?



5.) Wie gerne machst Du folgendes im Unterricht?

Inhalte:



| | ungerne | nicht so gerne | egal | gerne | sehr gerne |
|------------------------------------|---------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Einspielübungen | 5,7% (48) | 15,5% (130) | 33,3% (280) | 36,3% (305) | 9,2% (77) |
| Technische Übungen/Etuden | 4,8% (40) | 17% (142) | 30,7% (256) | 35,9% (299) | 11,5% (96) |
| Atem-/Körperübungen | 9,2% (76) | 18,3% (152) | 36,6% (304) | 28,6% (237) | 7,3% (61) |
| Musiktheorie | 10,6% (89) | 17,4% (146) | 26,2% (219) | 31,3% (262) | 14,5% (121) |
| Musikstücke/Konzert(solo)literatur | 1,7% (14) | 5,1% (42) | 9% (75) | 41,2% (342) | 43,1% (358) |
| Ton-/Klangübungen | 1,8% (15) | 5,1% (43) | 28,3% (237) | 43,8% (366) | 20,9% (175) |
| Gemeinsames Musizieren | 0,6% (5) | 1,2% (10) | 5,5% (46) | 24,6% (207) | 68,1% (572) |

6.) Was hältst Du von dem Vorurteil, dass Mädchen nicht so gut ein Blechblasinstrument spielen können wie Jungs?

3,3% (28) kein Text

8% (68) Zustimmung

80,8% (686) Ablehnung

7,9% (67) Weder noch

7.) Wie schwer bzw. leicht fallen Dir folgende Fähigkeiten?

Fähigkeiten:



| Fähigkeiten: | sehr schwer | schwer | weiß nicht | leicht | sehr leicht |
|--|--------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Töne sicher anspielen/treffen | 0,2% (2) | 6,4% (53) | 37,1% (306) | 48,4% (399) | 7,8% (64) |
| Lange einen Ton aushalten können | 0,2% (2) | 4,6% (38) | 15,5% (128) | 53,3% (443) | 26,2% (217) |
| Einen schönen Blechbläser-Klang erzeugen | 0,7% (6) | 7,8% (64) | 32,1% (262) | 43,5% (355) | 15,9% (130) |
| Sicher hohe Töne spielen | 3,7% (30) | 24,9% (202) | 32,3% (262) | 31,8% (258) | 7,3% (59) |
| Sicher tiefe Töne spielen | 1,8% (15) | 9,3% (76) | 21,4% (176) | 40,4% (332) | 27% (222) |
| Unterschiedliche Dynamik (piano - forte) spielen | 0,7% (6) | 6% (49) | 26,7% (219) | 42,4% (348) | 24,2% (199) |
| Deutliche(r) Artikulation/Anstoß | 1% (8) | 8,7% (71) | 30,8% (252) | 44,6% (365) | 14,9% (122) |

8.) Wie würde für Dich eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen?

(Stichworte: abwechslungsreich, Spaßig, Wunsch-Musikstücke ...)

10,5% (89) kein Text

89,5% (756) Text

Diese Studie wird gefördert vom:

Verband deutscher Musikschulen e.V.

&

Bund Deutscher Blasmusikverbände e.V.



Vielen Dank!

Tabelle und exemplarische Antworten der Frage 1 (SchülerInnen)

Frage 1 (Urmotivation): „Ich habe ein Blechblasinstrument gelernt, weil...“

| Kategorien | Sub-kategorien | Anzahl (n von 853) | Anzahl in Prozent (gerundet) |
|------------|---|-----------------------|------------------------------------|
| 1 | Spaß | 198 | 23 % * |
| 2 | Interesse | 149 | 18 % * |
| 3 | Klang des Instrumentes | 154 | 18 % * |
| 4 | Aussehen des Instrumentes | 96 | 11 % * |
| 5 | Familie | 98 | 12 % * |
| | 5.1 Mutter | 37 | 4 % |
| | 5.2 Vater | 58 | 7 % |
| | 5.3 Geschwister | 31 | 4 % |
| | 5.4 Sonst. (Onkel, Opa etc.) | 22 | 3 % |
| 6 | Begeisterung | 45 | 5 % * |
| 7 | Institution | 67 | 8 % * |
| | 7.1 Bläserklasse/allg. Schule | 26 | 3 % |
| | 7.2 Lehrkraft | 11 | 1 % |
| | 7.3 Instrumentenvorführung, Schnupperstunde, Orientierungsangebote etc. | 20 | 2 % |
| | 7.4 Sonst. (Musikverein, Musikschule etc.) | 10 | 1 % |
| 8 | Wunsch in einem Orchester mitzuspielen | 26 | 3 % * |
| | 8.1 Orchester | 13 | 2 % |
| | 8.2 Musikverein | 7 | 1 % |
| | 8.3 Big-Band | 4 | < 1 % |
| | 8.4 Sonst (Posaunenchor etc.) | 3 | < 1 % |
| 9 | Blechbläserimage/ Musikrichtung | 12 | 1 % |
| 10 | Neugierde | 24 | 3 % * |
| 11 | Freundeskreis | 13 | 1 % |
| 12 | Vielseitigkeit | 7 | 1 % |
| 13 | Besonderes Instrument | 4 | < 1 % |
| 14 | Sonstiges | 64 | 8 % |
| | (+ 9, 11,12,13) | 127 | 15 % * |

* graphische Darstellung in 4.1.2.3.1

Kategorie Exemplarische Antworten der Schüler(innen)

- 1 ... es mir Spaß macht.
... ich Lust hatte, ein Instrument zu spielen.
... ich einfach Lust hatte, ein Blechblasinstrument spielen zu können.
... es Spaß macht und ich ein Musikfan bin.
- 2 ... ich es interessant fand.
... ich mich dafür interessiert habe.
... ich es wollte.
... ich schon immer ein Instrument spielen wollte.
- 3 ... weil ich den Klang von Blechblasinstrumenten mag.
... mir der Klang so gut gefällt.
... ich fand es klingt so toll und wollte es lernen.
... mich der volle, kräftige Klang überzeugt hat.
- 4 ... ich als kleines Kind immer dachte, dass die Trompeten so schön glänzen.
... ich es schön fand.
... weil so ein Instrument einfach toll aussieht.
... ich es schön fand, weil es nur wenig Klappen (Ventile) hat.
- 5 ... ich eine „Musikerfamilie“ habe.
... mich meine Eltern dazu überredet haben.
- 5.1 ... Mama das wollte.
... weil ich damals noch auf meine Mutter gehört habe.
- 5.2 ... mein Papa auch ein Blechblasinstrument spielt.
... mein Vater sagte, es wird schön sein, wenn Du Waldhorn spielen würdest.
- 5.3 ... mein Bruder Posaune spielt.
... meine Schwestern auch Trompete spielen.
- 5.4 ... mein Opa gemeint hat, dass ich ein Blechblasinstrument spielen soll.
... ich habe einen Opa, der Trompete spielt.
- 6 ... ich Musik schön finde.
... es mich begeistert hat.
... ich das toll fand, wie die im Orchester gespielt haben.
... es so faszinierend ist, wie schnell Posaunisten die Züge ziehen.
- 7 ... es mir empfohlen wurde.
... ich es beim Ausprobieren toll fand.
... die Musikschule es damals meinen Eltern empfohlen hat.

-
- 7.1 ... mir es im Rahmen eines Schulprojekts angeboten wurde.
... wir in der Schule eine Bläserklassen haben.
- 7.2 ... gute nette Lehrerin.
... mir der Schlagzeuglehrer unsympathisch war.
... mir in der Früherziehung gesagt wurde, dass ich Trompeter werden kann.
- 7.3 ... ich in der Schnupperstunde war und aus den Holzblasinstrumenten keinen Ton raus brachte.
... ich ein Orientierungsjahr gemacht habe.
... ich Interesse daran in einem Schnupperkurs gefunden habe.
- 7.4 ... noch Hornschüler gesucht wurden.
... sich ein Mangel an Blechblasinstrumenten in unserer Kirche zeigte.
... ich nach der musikalischen Früherziehung gerne Trompete spielen wollte.
- 8 ... es mir Spaß macht, mit anderen zu musizieren.
... ich ein Orchesterinstrument spielen wollte.
- 8.1 ... ich in einem Orchester mitspielen wollte.
... ich schon immer einmal in einem Orchester mitspielen wollte.
- 8.2 ... in einem Verein zu sein ist toll.
... ich im Musikverein mitspielen will.
- 8.3 ... ich in die Big-Band gehen wollte.
... ich in einer Band spielen wollte.
- 8.4 ... ich im Posaunenchor mitspielen möchte.
- 9 ... ich Blechbläser schon immer cool fand.
... ich dachte, dass es cool ist, eines zu spielen ... und es stimmt wirklich!
... ich ein Instrument suchte, dass zu meinem Charakter passte und mit dem ich meine Musikalität ausbauen konnte.
- 10 ... mich das sehr gereizt hat, Trompete zu spielen.
... ich nach dem Blockflötenunterricht etwas Neues erlernen wollte.
... ich es ausprobieren wollte.
- 11 ... es mein Freund gespielt hat.
... alle meine Freunde auch beim Musikverein angefangen haben eines zu erlernen.
... ich von vielen gehört hatte, dass es gut ist.
- 12 ... man damit sehr viele Stilrichtungen spielen kann.
... Blechblasinstrumente unglaublich vielseitig sind.
... man neue und alte Musik spielen kann.
... man damit verschiedene Musikrichtungen (Solo, Orchester, Band) spielen kann.

-
- 13 ... ich ein Instrument lernen wollte, welches nicht jeder spielen kann.
... es außergewöhnlich ist.
- 14 ... weil es gut gegen mein Asthma war (Lungentraining).
... jetzt hilft es mir den Dauerschmerz etwas zu vergessen.
... weil ich eine sehr gute Trompeterin werden will.
... ich zu grob für ein Holzblasinstrument bin.
... mir Geige spielen, was ich zuvor getan habe, nicht mehr gefallen hat.
... aufhören wollte mit Blockflöte
... ich zuviel Puste habe für Blockflöte.

Tabelle und exemplarische Antworten Frage 3 (SchülerInnen)

Frage 3 (Jetzt-Motivation): „Was bringt Dich dazu dein Instrument auch weiterhin zu spielen?“

| Kategorien | Sub-kategorien | Anzahl (n von 853) | Anzahl in Prozent (gerundet) |
|------------|---|-----------------------|---------------------------------|
| 1 | Gemeinsames Musizieren | 155 | 18 % * |
| | 1.1 Orchester | 39 | 5 % |
| | 1.2 Musikverein | 15 | 2 % |
| | 1.3 Big-Band, Band, Jazz etc. | 21 | 2 % |
| | 1.4 Sonstiges (Posaunenchor, Ensemblespiel, Duette etc.) | 53 | 6 % |
| 2 | Spaß, Freude ... | 578 | 68 % * |
| | 2.1 ... am Klang | 25 | 3 % |
| | 2.2 ... an den Musikstücken | 41 | 5 % |
| | 2.3 ... am Instrument | 27 | 3 % |
| | 2.4 ... am musizieren, üben | 107 | 13 % |
| | 2.5 ... allgemein | 382 | 45 % |
| 3 | Ergeiz, Wille | 124 | 15 % * |
| | 3.1 Musikstudium | 16 | 2 % |
| | 3.2 Besser werden, Neues lernen | 67 | 8 % |
| | 3.3 Ziele erreichen | 27 | 3 % |
| | 3.4 Allgemein | 15 | 2 % |
| 4 | Erfolg | 71 | 8 % * |
| | 4.1 Lob, Anerkennung, Fortschritte | 33 | 4 % |
| | 4.2 Stolz auf Erreichtes | 31 | 4 % |
| | 4.3 Allgemein | 18 | 2 % |
| 5 | Lehrkraft & Unterricht | 35 | 4 % * |
| 6 | Familie | 39 | 5 % * |
| | 6.1 Mutter | 34 | 4 % |
| | 6.2 Vater | 26 | 3 % |
| | 6.3 Sonstige | 3 | < 0 % |
| 7 | Vorspiele, Konzerte, Auftritte, Wettbewerbe etc. | 29 | 3 % * |
| 8 | Ausgleich, Entspannung, Hobby, Zeitvertreib etc. | 32 | 4 % * |
| 9 | Freunde und Geselligkeit | 39 | 5 % * |
| 10 | Sonstiges | 39 | 5 % * |

* grafische Darstellung in 4.1.2.3.3

| Kategorie | Exemplarische Antworten der Schüler(innen) |
|-----------|---|
| 1 | <ul style="list-style-type: none">▪ Weil es Spaß macht im Orchester mit vielen Gleichaltrigen zu spielen.▪ Mit Freunden zu musizieren im Orchester und Ensemble. |
| 1.1 | <ul style="list-style-type: none">▪ Das Spiel im Orchester.▪ So gut zu spielen, dass ich in einem Orchester mitspielen darf. |
| 1.2 | <ul style="list-style-type: none">▪ Weil mir das Spielen im Blasorchester sehr viel Spaß macht.▪ Es macht mir Spaß, in einem Verein zu spielen, weil ich dort auch einige Freunde habe. |
| 1.3 | <ul style="list-style-type: none">▪ Es macht sehr viel Spaß, z. B. auf einem Konzert in der Big-Band mit zu spielen, weil man voll dabei ist und die Musik im Blut spürt.▪ Jazz-Bands, wie die von Roger Cicero. |
| 1.4 | <ul style="list-style-type: none">▪ Weil mir das Zusammenspiel mit anderen Spaß macht.▪ Ich spiele Duos mit meinem Freund. |
| 2 | <ul style="list-style-type: none">▪ Weil es mir Spaß macht.▪ Freude. |
| 2.1 | <ul style="list-style-type: none">▪ Schöne Sache, für die es sich lohnt zu üben und bei dem man merkt, wie schön sein Instrument klingen kann.▪ Ich mag den Klang der Posaune. |
| 2.2 | <ul style="list-style-type: none">▪ Weil es Spaß macht, Lieder, die man kennt, zu spielen.▪ Schöne Lieder mit CD-Begleitung. |
| 2.3 | <ul style="list-style-type: none">▪ Weil es mir Spaß macht, dieses Instrument zu spielen.▪ Ich habe eine eigene Trompete! Wenn ich jetzt aufhöre, wäre das umsonst gewesen, dass ich die Trompete gekauft habe. |
| 2.4 | <ul style="list-style-type: none">▪ Der Spaß an der Musik selber.▪ Dass wenn ich viel übe und es gut klappt, es sehr viel Spaß macht und mir ein gutes Gefühl gibt.▪ Selbst Musik machen (Produzent statt Konsument).▪ Mein Gefühl und Gewissen.▪ Weil ich gerne übe. |
| 2.5 | <ul style="list-style-type: none">▪ Es macht sehr viel Spaß.▪ Ich mag Musik und kann doch nicht so einfach aufhören. |
| 3 | <ul style="list-style-type: none">▪ Der Wunsch, mich stetig zu verbessern.▪ Weil ich weiterkommen möchte. |
| 3.1 | <ul style="list-style-type: none">▪ Ich eine große Trompetenspielerin werden will. |






-
- Berufsziel: Orchestertrompeter
 - Ich möchte es studieren, ist also meine Leidenschaft.
 - Vielleicht werde ich später Hornlehrer.
 - Ich möchte ein großer Musiker werden.
 - Ich würde sehr gerne Trompete studieren
 - 3.2
 - Immer Konzentration fürs Gehirn.
 - Man lernt sich spielend zu konzentrieren.
 - Die Tatsache, dass ich meine Fortschritte bemerke motiviert mich dazu, das Erlernen meines Instrumentes beizubehalten.
 - 3.3
 - Ich finde es toll ein Instrument zu beherrschen.
 - Ich möchte eine Ahnung über Musik haben.
 - Die Hoffnung es irgendwann mal fast perfekt zu beherrschen, wie mein Lehrer oder so.
 - 3.4
 - Ich selbst.
 - Ehrgeiz
 - 4
 - Erfolgserlebnisse.
 - Dass ich merke, Fortschritte zu machen.
 - 4.1
 - Mein Umfeld sagt, dass ich sehr viel Begabung habe und diese ausleben möchte.
 - Kleine stetige Fortschritte.
 - Das Erfolgserlebnis, das man hat, wenn man etwas Neues kann: hoher Ton, hoher Sprung, usw.
 - 4.2
 - Wäre schade aufzuhören, da ich schon so lange spiele.
 - Dann ist man besser in der Schule.
 - Weil ich einfach stolz bin, wenn ich mit meiner Musik etwas erreicht habe.
 - Erfolg gibt einem Selbstvertrauen.
 - 4.3
 - Ich kann mich mehr im Musikunterricht der Schule beteiligen.
 - Was es einem für das Leben bringt.
 - 5
 - Natürlich mein motivierender Lehrer.
 - Das ich jedes Mal fröhlich aus dem Unterricht komme (gehe).
 - Spaß zu haben, wenn mein Lehrer graue Haare mit mir bekommt.
 - Mein Trompetenlehrer ist so nett.
 - 6
 - Weil meine ganze Familie ein Instrument spielt.
 - Ich mache es zur Freude meiner Familie.
 - 6.1
 - Meine Mutter will, dass ich ein Instrument spiele.

-
- Meine Mutti.
- 6.2
- Mich mein Vater ermutigt weiter zu machen.
 - Weil mein Vater auch Posaune spielt. Ich kann dann immer mit meinem Vater zusammen spielen.
- 6.3
- Weil ich meiner Familie eine Freude bereite v. a. meinen Großeltern.
 - Wegen der Tradition in der Familie.
- 7
- Anderen eine Freude zu machen, beim Vorspielen.
 - Möchte meinen Verwandten etwas vorspielen.
 - Durch die Auftritte bekommt man schon mal ein richtiges Bühnengefühl.
 - Konzerte und Jugend musiziert.
- 8
- Bevor ich vor dem Fernseher sitze, spiele ich lieber Trompete.
 - Dass ich eine sinnvolle Beschäftigung habe, die Spaß macht.
 - Ich kriege einen klaren Kopf.
 - Es ist eine sehr gute Abwechslung zum stressigen Schulalltag.
- 9
- Ich lerne bei dem Orchester Freunde kennen.
 - Nette Leute in der Musikschule.
 - Viel Freunde aus verschiedenen Orchestern.
 - Weil es ein Großteil meiner Freunde auch tut.
- 10
- Es trainiert unser Gehirn.
 - Meiner Meinung nach sollte jeder Mensch musikalisch aktiv sein.
 - Geld zu verdienen.
 - Ich finde, man muss ein Instrument spielen. Wenn ich keines spielen würde hätte ich ein schlechtes Gewissen.
 - Es hat viel Geld gekostet.
 - Das Instrument ist Teil meines Lebens.

Tabelle Frage 4 Beliebtheit der Instrumentalschulen

Wie hat Dir die Schule gefallen?

Ranking: Beliebtheit der Instrumentalschulen (sortiert nach der Verbreitung)¹

| Ranking | Code der Instrumentalschule | Anzahl der Schüler (n) | | | | | Mittelwert +/- Standardabweichung | Erreichte Bewertung im FAI ² |
|---------|-----------------------------|---|---|---|---|---|-----------------------------------|---|
| | |  |  |  |  |  | | |
| 1 | Andere | 2 | 7 | 32 | 62 | 37 | 3,89 +/- 0,903 | |
| 2 | Trp4/11 | 1 | 1 | 10 | 24 | 9 | 3,87 +/- 0,842 | ★ ★ ★ |
| 3 | Trp9/11 | 1 | - | 6 | 15 | 8 | 3,97 +/- 0,890 | ★ ★ ★ |
| 4 | Hr14/16 | - | - | 2 | 12 | 9 | 4,30 +/- 0,635 | ★ ★ ★ |
| 5 | Pos10/13 | - | 1 | 4 | 13 | 5 | 3,96 +/- 0,767 | ★ ★ ★ |
| 6 | Hr3/16 | - | 1 | - | 8 | 4 | 4,15 +/- 0,801 | ★ ★ ★ |
| 7 | Trp2/11 | 1 | 3 | - | 7 | 4 | 3,67 +/- 1,291 | ★ ★ ★ |
| 8 | Trp10/11 | - | 1 | 9 | 4 | 1 | 3,33 +/- 0,724 | ★ ★ ★ |
| 9 | Trp6/11 | - | - | - | 8 | 5 | 4,38 +/- 0,506 | ★ ★ ★ |
| 10 | Hr16/16 | - | 1 | 5 | 4 | 1 | 3,45 +/- 0,820 | ★ ★ ★ |
| 11 | Pos6/13 | - | - | 1 | 6 | 3 | 4,20 +/- 0,632 | ★ ★ ★ |
| 12 | Hr13/16 | 1 | - | - | 6 | 3 | 4,00 +/- 1,155 | ★ ★ ★ |
| 13 | Rapp ³ | - | 1 | 1 | 3 | 4 | 4,11 +/- 1,054 | (★ ★ ★) |
| 14 | Pos7/13 | - | - | 2 | 4 | 1 | 3,86 +/- 0,690 | ★ ★ ★ |
| 14 | Trp5/11 | - | - | 2 | 5 | 3 | 4,10 +/- 0,738 | ★ ★ ★ |
| 15 | Hr8/16 | - | - | 3 | 4 | 1 | 3,75 +/- 0,707 | ★ ★ ★ |

¹ Nicht alle Schülerinnen und Schüler haben nach der Nennung der Instrumentalschule die Schule auch bewertet.

² **Legende:** ★ ★ ★ = sehr empfehlenswert (150 - 111 Punkten)

★ ★ ★ = empfehlenswert (110 - 71 Punkten)

★ ★ ★ = weniger empfehlenswert (70 - 31 Punkten)

★ ★ ★ = nicht empfehlenswert (30 - 0 Punkten)

³ Bei Nennung „Rapp“ konnte der Code nicht eindeutig zugeordnet werden, hier könnten die Instrumentalschulen mit den Codes Trp5/11, Trp6/11, Hr13/16, Hr 14/16 und Pos19/13 gemeint sein.

| | | | | | | | | |
|----|----------|---|---|---|---|---|----------------|-------------|
| 16 | Trp1/11 | - | - | 1 | 3 | 3 | 4,29 +/-0,756 | ★ ★ ★ |
| 17 | Trp7/11 | - | - | 2 | 3 | 2 | 4,00 +/- 0,816 | ★ ★ ★ |
| 18 | Trp8/11 | - | - | 1 | 4 | - | 3,80 +/- 0,447 | ★ ★ ★ |
| 19 | Brassini | - | - | 1 | 1 | 2 | 4,25 +/- 0,957 | →Kap. 2.5.3 |
| 20 | Hr11/16 | - | - | - | 2 | 3 | 4,60 +/- 0,548 | ★ ★ ★ |
| 21 | Hr7/16 | - | - | - | 3 | 1 | 4,25 +/- 0,500 | ★ ★ ★ |
| 22 | Pos8/13 | - | - | 1 | 2 | - | 3,67 +/- 0,577 | ★ ★ ★ |
| 22 | Trp3/11 | - | - | - | 1 | 2 | 4,67 +/- 0,577 | ★ ★ ★ |
| 23 | Hr1/16 | - | - | 1 | 1 | - | 3,50 +/-0,707 | ★ ★ ★ |
| 24 | Hr15/16 | - | - | 1 | - | 1 | 4,00 +/-1,414 | ★ ★ ★ |
| 25 | Hr2/16 | - | - | 1 | - | - | 3,00 | ★ ★ ★ |
| 26 | Hr9/16 | - | - | - | 1 | - | 4,00 | ★ ★ ★ |
| 27 | Pos1/13 | - | - | - | 1 | - | 4,00 | ★ ★ ★ |
| 28 | Pos9/13 | - | - | - | 1 | - | 4,00 | ★ ★ ★ |
| 29 | Trp5/11 | - | - | - | 1 | - | 4,00 | ★ ★ ★ |

Exemplarische Antworten Frage 6 (SchülerInnen)

Frage 6 (Vorurteil): „Was hältst Du von dem Vorurteil, dass Mädchen nicht so gut ein Blechblasinstrument spielen können wie Jungs?“

Kategorie Exemplarische Antworten der Schüler(innen)

- Zustimmung
- Ich finde das stimmt, den Jungs können besser ein großes Instrument spielen.
 - Finde ich ganz gut, weil Trompete nichts für Mädchen ist.
 - Jungs können mehr Luft durchs Instrument bringen.
 - Die [Mädchen] haben nicht soviel Luft im Bauch.
 - Dass ist nicht so schlimm. Dafür können sie besser flöten oder eine Geige spielen.
 - Es ist ungerecht, aber ich denke, es stimmt.
 - Ist richtig, da Jungs meiner Meinung nach mehr Luft haben.
 - Mädchen fällt es nicht so leicht, laut und hart zu spielen wie Jungs, aber sonst sehe ich keinen Unterschied.
 - Mädchen können besser Holzblasinstrumente spielen.
 - Es stimmt nicht immer.
 - Ich weiß nicht, in unserer Klasse trifft es zu. Da spielt das Mädchen schrecklich.
 - Finde ich richtig, ich kenne kein Mädchen, das gut spielen kann.
 - In 70% der Fälle stimmt es!
 - Wenn sie schön aussieht.
 - Find' ich gut!
 - Ich stimme dafür, das Mädchen nicht so gut tiefe Blechblasinstrumente spielen können, da die zu kleine Lungen haben.
- Ablehnung
- Nichts. Ich kenne Mädchen, die sehr gut auf einem Blechblasinstrument spielen.
 - Ich denke, dass dieses Vorurteil nicht stimmt, da es oft davon abhängt, wie musikalisch man ist.
 - Unsinn!
 - Wurde vom Gegenteil überzeugt.
 - Es stimmt meiner Meinung nach nicht, denn es kommt nicht auf die Stärke darauf an, sondern auf die Atemwege.
 - Das ist totaler Blödsinn, ich bin ja auch ein Mädchen!

-
- Es ist Schwachsinn. Es spielen halt mehr Jungs Blechblasinstrumente.
 - Ich halte nichts davon, weil es aufs Üben und den Ansatz darauf ankommt.
 - Es kommt auf den Mund wahrscheinlich an.
 - Ich kenne das Vorurteil nicht, ist aber Quatsch.
 - Nichts. Bis jetzt habe ich praktisch keinen Unterschied bemerkt, allerdings spielen mehr Jungen als Mädchen Blechblasinstrumente.
 - Ich finde es blöd, weil meine Lehrerin auch eine Frau ist und sehr gut Trompete spielt.
 - Nichts! Es kommt auf die Person an, nicht auf das Geschlecht.
 - Das ist falsch. Ich habe schon ein paar Mädchen gesehen und gehört, die schon „Jugend musiziert“ oder andere Wettbewerbe gewonnen haben.
 - Ich finde das ist Schwachsinn. Wir haben eine gute Blechbläserin in unserem Orchester.
 - Nichts. Denn es kommt nur aufs Üben darauf an. Wenn sie genug üben, können sie auch besser sein.
 - Können Jungs schlechter Querflöte spielen als Mädchen? – Alles eine Frage des Willens.
 - Nichts, das Gegenteil ist schon bewiesen.
 - Davon halte ich nichts. Nur weil im Mittelalter die Männer die Fanfare geblasen haben, kann man das nicht behaupten!
 - Das ist ein altes Klischee, das absolut nicht zutrifft.
 - Von diesem Vorurteil halte ich nichts. Leider spielen einfach zu wenig Mädchen Blechblasinstrumente. Doch der Trend, so mein Eindruck, geht in eine positive Richtung.
 - Ich denke das ist Unsinn, weil es auf die Technik drauf ankommt, nicht, wie stark man reinbläst.
 - Ich kenne viele Mädchen, die besser ein Blasinstrument spielen als ein Junge und wusste gar nicht, dass es dieses Vorurteil gibt.
 - Kommt darauf an wer spielt. Aber ich glaube, Mädchen wollen nicht so gern ein Blechblasinstrument spielen.
 - Ich finde es nicht so gut, weil es ist ja nicht so, dass Mädchen kein Talent haben.
 - Nichts, ich bin für Gleichberechtigung!
 - Ich denke, dass Jungen vielleicht mehr Kraft in den Lippen haben.
 - Meine Schwester kann das auch gut. Vorurteile sind hirnspringstige Gerüchte.

- Weder noch
- Keine Ahnung.
 - Weiß nicht. Ist mir eigentlich recht egal.
 - Ich kenne dieses Vorurteil nicht.
 - Egal.
 - Darüber mache ich mir eigentlich keine Gedanken.
 - Kann ich nicht beurteilen

Tabelle und exemplarische Antworten Frage 8 (SchülerInnen)

Frage 8 (Unterrichtsstunde ideal): „Wie würde für Dich eine „ideale“ Unterrichtsstunde ablaufen?“ (Stichworte: abwechslungsreich, spaßig, Wunsch-Musikstücke ...)

| Kategorie | Sub-kategorie | Anzahl (n von 853) | Anzahl in Prozent (gerundet) |
|-----------|--|-----------------------|------------------------------------|
| 1 | Einspielen | 166 | 20 % * |
| | 1.1 Atemübungen | 16 | 2 % |
| | 1.2 Körperübungen | 3 | < 1 % |
| 2 | Technik | 123 | 15 % * |
| | 2.1 Tonleiter / Akkorde | 26 | 3 % |
| | 2.2 Übungen für Ansatz etc. | 71 | 8 % |
| | 2.3 Etüden | 20 | 2 % |
| 3 | Literatur | 390 | 46 % * |
| | 3.1 Lieder / Melodien / Schule | 53 | 6 % |
| | 3.2 Stücke / Konzerte | 131 | 15 % |
| | 3.3 Orchesterliteratur | 9 | 1 % |
| | 3.4 Wunschmusikstücke | 163 | 19 % |
| | 3.5 Hausaufgaben | 32 | 4 % |
| 4 | Gemeinsames Musizieren | 106 | 13 % * |
| | 4.1 Mit Lehrkraft | 38 | 5 % |
| | 4.2 Mit weiteren Schüler(inne)n | 31 | 4 % |
| | 4.3 Mit Klavier o. a. Instrumenten | 14 | 2 % |
| | 4.4 Mit CD | 13 | 2 % |
| 5 | Musizieren / Üben | 47 | 6 % * |
| | 5.1 Improvisation | 1 | < 1 % |
| | 5.2 Vom-Blatt-Spiel | 8 | 1 % |
| 6 | Wunsch-Stilrichtung | 57 | 7 % |
| | 6.1 Klassik | 13 | 2 % |
| | 6.2 Jazz | 22 | 3 % |
| | 6.3 Pop/ Filmmusik | 36 | 4 % |
| 7 | Gute Unterrichts- atmosphäre | 413 | 49 % * |
| | 7.1 Gespräch mit Lehrkraft | 41 | 5 % |
| | 7.2 Spaßig / lustig / Humor | 281 | 33 % |
| | 7.3 Konzentriertes, forderndes Arbeiten | 39 | 5 % |
| | 7.4 Freundschaftlich, „lockerer“ Umgang mit Lehrkraft | 40 | 5 % |
| | 7.5 Motivierende Lehrkraft / Lob & Kritik | 16 | 2 % |
| 8 | Erfolgserlebnis / Fortschritt / Neues lernen | 62 | 7 % * |
| 9 | Abwechslungsreich | 237 | 28 % * |
| 10 | Mehr Zeit / längerer Unterricht | 13 | 2 % * |
| 11 | Zufriedenheit mit jetziger Unterrichtssituation | 89 | 11 % * |
| 12 | Lehrreich / interessant | 42 | 5 % * |
| 13 | Musiktheorie | 27 | 3 % * |
| 14 | Sonstiges | 26 | 3 % * |

* graphische Darstellung in 4.1.2.3.8

| Exemplarische Antworten der Schüler(innen) | Kategorien |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Am liebsten mit anderen zusammen im Duett und Rhythmusübungen und ein wenig gemischt und nicht nach der Reihe. | 4 (4.2), 2 (2.2), 9 |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Meine Unterrichtsstunden laufen so, wie ich es mag. | 11 |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Warmspielen. Nach Noten spielen. Und Tschüss. | 1, 3 |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Zuerst eine Einblasübung. Dann ein paar Tonleitern. Dann ein leichtes Stück und dann ein Konzertstück. Diese Reihenfolge wäre eigentlich immer recht gut. | 1, 2 (2.1), 3 (3.2) |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kurz Einspielen. Hausaufgaben vortragen. Duett mit Lehrer, | 1, 3 (3.5), 4 (4.1) |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Einspielen. Durchsprechen. Spielen. Sich verbessern (indem man es zweimal spielt). Am Ende mindestens ein neues Stück zum Üben. | 1, 7 (7.1), 3 (3.2), 8 |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Erst Blasübungen. Dann leichtere und nicht zu hohe Stücke. Danach etwas fetziger und höher. | 2 (2.2), 3 (3.1), 6 (6.3) |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ 1. Einspielen 2. Hausaufgaben besprechen und spielen 3. Neue Stücke spielen. Spaßig. | 1, 2 (2.1), 3 (3.5), 7, 8 |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lernen, interessante Musikkultur zu perfektionieren | 3, (3.2), 7 (7.3) |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Einblasen. Ein Lied mit schöner Melodie spielen (richtig). Hausaufgaben kontrollieren und danach ein Technikstück. Zum Schluss ein Duo. | 1, 3 (3.1, 3.5), 2 (2.2), 4 (4.1) |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ 1. Viele Duette spielen 2. Abwechslungsreiches Liedangebot 3. Wünsche 4. Viele Tipps bekommen! 5. Immer einen Lehrer haben, mit dem ich mich gut verstehe! | 4 (4.1), 9, 3 (3.4), 7 (7.3,7.4) |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ 1. Luftholübungen. 2. Tonleitern. 3. Stücke, die Spaß machen. 4. Theorien. 5. Stücke, die man machen muss! | 1 (1.1), 2 (2.1), 3 (3.5), 13, 3 (3.2) |

-
- Einspielen. Hausaufgaben durchschauen/spielen. Ein bisschen Improvisation lernen. Zum Schluss ein Stück, dass leicht zu spielen ist, aber trotzdem „gut abgeht“ → Erfolgserlebnis

1, 3 (3.5), 8
 - Indem ich alles ausreichend geübt habe, es deswegen es gut spielen kann und dass ich pünktlich anfangen und aufhören kann.

8
 - Einspielen (vorher daheim, im Unterricht 5-10 min). Hausaufgaben überprüfen und neue Aufgaben. Technische Übungen. Vorspielstücke. Duette. Sonstiges (z.B. Weihnachtslieder).

1, 2 (2.2), 3 (3.1, 3.2, 3.5), 4 (4.1)
 - Einspielen. Ansatzübungen. Tratschen. Konzertstück. Etüde. Tratschen. Duett. Tratschen und gut ist ...

1, 2 (2.2, 2.3), 3 (3.2), 4 (4.1), 7 (7.1)
 - Erste einmal unterhalten. Einblasen. Hausaufgaben. Andere Übungen. Neue Hausaufgaben.

1, 2 (2.2), 3 (3.5), 7 (7.1)
 - Viele Übungen mit Rhythmus!!! Mit CDs spielen finde ich doof.

2 (2.2)
 - Bin mit meinem Unterricht voll zufrieden. 10-15 min. Einspielen in Kombination mit Atemübungen. Solo-Stücke vortragen. Probleme beseitigen. Duette spielen und „vom Blatt spielen“ üben.

1 (1.1), 3 (3.2), 4 (4.1), 5 (5.2)
 - Nicht zu streng. Locker. Abwechslungsreich. Vom Einspielen bis Konzertstück durchspielen.

1, 3 (3.2), 7 (7.4), 9
 - Aufwärmen. Übungsstücke. Zum Schluss Wunschstück. Abwechslungsreich im Bereich der Musik → Barock, Klassik, Pop, ...

1, 2 (2.2), 3 (3.4), 6 (6.1, 6.2, 6.3), 9
 - Mit Spaß und CD oder Klavier.

4 (4.3, 4.4), 7 (7.2)
 - Länger als normal. Mit anderen zusammen.

4 (4.2), 10
 - 1. Einspielen. 2. Tonleitern. 3. Etüde alleine üben. 4. Mit Lehrer die Etüde lernen. 5. Korrigieren.

1, 2 (2.1, 2.2), 7 (7.3)

-
- Am Ansatz üben. Stücke spielen und Tonumfang damit erweitern. Natürlich auch spaßig und abwechslungsreich. 2. (2.2.), 3 (3.2), 7 (7.2), 9
 - In den Unterricht einbezogen werden, Wünsche äußern, z. B. bei Stücken, die von dem Lehrer angenommen werden. Lehrer sollte individuell auf Schüler eingehen, bei speziellen Problemen und er sollte auch motivieren durch Lob, oder nach Diskussion durch Erreichen von selbstgesetzten Zielen. Außergewöhnliche Übungsmethoden regen Interesse [an], z. B. durch Klavier und ausgefallene Übungen, und bringen auch Spaß mit. 3 (3.4), 4 (4.3), 7 (7.1, 7.5), 8
 - Wenn ich z. B. der Lehrer X wäre, hätte ich mir ein Lied ausgesucht. Ich hätte zuerst einmal die Noten hingeschrieben und danach hätte ich gesagt, dass jeder einmal das Lied vorspielen soll und so lange, bis wir es richtig können. 3 (3.1), 5
 - Erst mal die Theorien, also über Stücke reden. Danach üben. 5, 7 (7.1)
 - Nicht so Hohes spielen. Witze. 7 (7.2)
 - Schöne Melodien spielen lassen und erst wenn man es gut kann zum nächsten Lied gehen. 3 (3.1), 5
 - Einspielen. Etüden. Technik. Atemkontrolle. Sololiteratur. Reihenfolge kann variieren. 1 (1.1), 2 (2.2, 2.3), 3 (3.2), 9
 - Interessant. Neue Techniken/Übethoden lernen. 8, 12
 - Lockeres, trotzdem respektvolles Lehrer-Schüler-Verhältnis. Einspielübungen – immer wieder andere. Technik. Solostück – auch gemeinsam spielen. Ab und zu Spaßstücke. 1, 2, 3 (3.2, 3.4) 4 (4.1) , 7 (7.4), 9
 - Genügend Zeit zum Einblasen. Genügend Zeit zum Stücke spielen. Spontanität. Humor, sowohl des Lehrers als auch des Schülers. 1, 3 (3.2), 10, 14

-
- | | |
|---|--------------------------------------|
| ▪ Schöne Sachen bzw. keine Etüden. Mehr Konzertstücke – nicht ganz so hoch. Den Lehrer in Gespräche verwickeln. | 3 (3.2), 7 (7.1) |
| ▪ Einspielübungen. Musikstücke/Konzertliteratur. Technische Übungen. Ton- Und Klangübungen. | 1, 2 (2.2), 3 (3.2) |
| ▪ Lieder mit CD. Rhythmus klatschen. | 4 (4.4), 14 |
| ▪ Einspielen. Aus dem Buch die Hausaufgaben vorspielen. Ein neues Lied spielen. | 1, 3 (3.5), 8 |
| ▪ Einspielen (2 min.). Interessantes Lied. Gute Form. Locker. Abwechslungsreich. Spaßig. Wunschmusikstücke. | 1, 3 (3.1, 3.4), 7 (7.2, 7.4), 9, 14 |
| ▪ Einblasen. Literatur. Vortragsstücke. Hausaufgabe. | 1, 3 (3.2, 3.5) |
| ▪ Einblasen. Literatur. Technik. Sicherheit. | 1, 3 (3.2), 2, 14 |
| ▪ Die erste Hälfte Grundlagenfestigung: Tonleitern, Akkorde ... In der zweiten Hälfte Übungsstücke: Schule oder andere Literatur. | 2 (2.1), 3 (3.1) |
| ▪ Nicht so lange Einblasen, sondern mehr Stücke spielen. | 3 (3.2) |
| ▪ Fröhlich. Dass ich etwas Neues dazu lerne. Abwechslungsreich. Flotte Lieder. | 3 (3.1, 3.2), 7 (7.2), 8, 9 |
| ▪ So wie sie seither ist, ist sie in Ordnung. | 11 |
| ▪ Der Lehrer hat Grippe. Wunschmusikstücke, die ganze Stunde lang. | 3 (3.4) |
| ▪ Lustig. Netter Lehrer. Schöne Lieder. | 3 (3.1), 7 (7.2, 7.4) |
| ▪ Gut drauf sein. Spaßig. Wunschmusikstücke. Töne perfekt spielen. Abwechslungsreich. | 3 (3.4), 7 (7.2), 9, 14 |

-
- Lehrreich. Spaßig. Gute Musikstücke. Nicht zu hohe Anforderungen. 3 (3.2), 7 (7.2), 12, 14
 - Lernen und Spaß – kombiniert. 7 (7.2), 8
 - Bei uns ist jede Stunde ideal. 11
 - Wenn alles klappt. 8
 - Üben, üben, üben. 5
 - Stücke aus Jazz, Swing und Blues mit Improvisieren. 6 (6.2), 5 (5.1)
 - Keine Einblasübungen. Wunschstücke. Theorie (z.B. Quintenzirkel). 3 (3.4), 13
 - Einblasübungen spielen, bis man sie ungefähr kann. Dann ein paar Musikstücke eintrainieren. 1, 3 (3.2)
 - Ideal ist, wenn ich einen Fortschritt feststelle und technisch weiterkomme. 8
 - Erst mal einen Kaffee trinken, reden und danach langsam anfangen. 7 (7.1)
 - Coole Lieder von Filmen, z. B. Star Wars oder Fluch der Karibik. 6 (6.3)
 - Ich bin bereits eingespielt und komme in die Unterrichtsstunde. Mein Lehrer bringt mir viel bei und ich kann alles umsetzen. 8
 - Wenn man nicht nur Klassik, sondern Jazz oder etwas anderes spielt. 6 (6.2)
 - Ich kann meine Sachen und der Lehrer findet's gut. 7 (7.5)
 - Viele tolle Lieder aus Filmen spielen und dann die ganzen verschiedenen Atmungen und den Ansatz und Töne und Dynamik zu lernen. 1 (1.1), 2 (2.2), 6 (6.3)
 - Ich bin mit meinen Unterrichtsstunden so zufrieden, dass ich mir keine idealeren Unterrichtsstunden vorstellen kann. 11

-
- Hab ich schon! Vermittlung von Hintergrundwissen: Technik, Musikgeschichte. Auf Details bedacht: auch bei schon jahrelang bekannten Einblasübungen. Ständige Motivation von Seitens des Lehrers. Gutes zwischenmenschliches Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer. 1, 2, 7 (7.3, 7.4, 7.5) 11, 13
 - Viel zweistimmig, Am besten Swing. Und wenn es, wie bei meinem Lehrer, spielerisch beigebracht wird. 11
 - Man sollte nicht viel lernen müssen, aber trotzdem alles können. 14
 - Je besser man selber vorbereitet ist, desto mehr Spaß macht es. 14
 - Einspielen. Dann das wichtige, was zum Instrumentlernen dazu gehört, das heißt: Etüden, Stücke mit Klavier, z.B. Atem- und Ansatzübungen. Ich würde gerne mir auch mal ein Stück wünschen. 1 (1.1), 2 (2.2, 2.3), 3 (3.4), 4 (4.3)
 - Ein flexibler Unterricht, der immer wieder Neues bietet, nicht langweilig wird und ein großes Spektrum verschiedener Musikrichtungen beinhaltet. 6 (6.1, 6.2, 6.3), 8, 9, 12
 - Ich setze mich hin und spiele alles perfekt vom Blatt. 8
 - Nicht eine Stelle 1000x wiederholen. Viel zusammenspielen. Ermutigen. Nicht sagen: „Reiß Dich zusammen“. Angst nehmen vor Fehlern. 4, 7 (7.5), 9
 - Vorher eingespielt sein. Technische Übungen oder Etüden. Vorbereitung auf Konzerte (Solo-Literatur). Immer jedoch abwechslungsreich. 1, 2 (2.2, 2.3) 3 (3.2), 9
 - Lustig und locker. 7 (7.2, 7.4)

Fragebogen für MusikerInnen und LogopädInnen

Code: _____

Fragebogen zur musikpädagogischen Bedeutung Myofunktioneller Übungen



Was ist der Zweck dieser Übung?

Sie sind eingeladen zur Teilnahme an einer Untersuchung zur musikpädagogischen Bedeutung von sogenannten *myofunktionellen Übungen* (= Übungen zur Verbesserung der Zungen- und Lippenmotorik) für den Instrumental- und Sprachheilunterricht. Anhand exemplarischer Übungen sollen Einschätzungen, Einstellungen und Erfahrungen von Musikern/Musikerinnen und Logopäden/Logopädinnen erkundet werden.

Anonymität?

Es werden keine Namen erhoben! Es werden keine persönlichen Daten an Dritte weitergegeben!

Feedback?

Institut für Musikpädagogik, Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt
Kontaktadresse: Claudia Schade, Schillerstr. 25, 67434 Neustadt/Weinstr.
Email: Claudia.C.Schade@web.de

Bitte füllen Sie diesen Fragebogen sorgfältig und vollständig aus!

Fragen zu Ihrer Person:

Ich bin _____ Jahre alt.

 eine Frau. ein Mann.

Befinden Sie sich noch in Ausbildung?

 Nein Ja, im _____ Semester;

Studiengang: _____ Hauptfach: _____

im _____ Ausbildungsjahr;

Berufsziel: _____

 Ich habe _____ Jahre Berufserfahrung als
_____ (genaue Bezeichnung des Berufs).

Spielen Sie ein oder mehrere Musikinstrumente?

 Nein Ja

Falls ja, welche(s)? _____

Singen Sie regelmäßig in einem Chor?

 Nein Ja

Zähne zählen

ZAP (Zunge Am Platz)

Für diese und viele andere Übungen sollte deine Zunge ihren Ruheplatz hinter den oberen Schneidezähnen einnehmen.

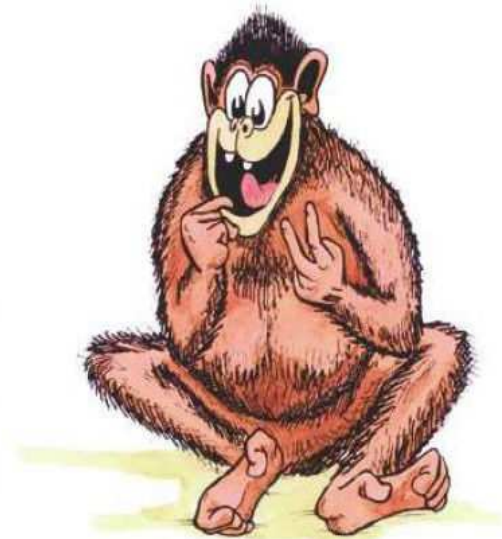
1. Schau in deinen Spiegel und öffne den Mund weit.
2. Tippe jeden einzelnen Zahn der Reihe nach an und zwar so als wolltest du deine Zähne mit der Zunge abzählen.
3. ZAP!



oben



unten



Sie haben jetzt unter Anleitung und mit einem Kontrollspiegel oben stehende Übung ausgeführt.

Fragen zu Ihrer Eigenwahrnehmung:

Welche Bereiche im Gesicht wurden durch diese Übung beansprucht?

| | <i>sehr stark</i> | <i>stark</i> | <i>mittel-mäßig</i> | <i>wenig</i> | <i>sehr wenig</i> |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lippen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Zunge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiefer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als anstrengend?

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| <i>sehr anstrengend</i> | <i>eher anstrengend</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht anstrengend</i> | <i>nicht anstrengend</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als angenehm?

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <i>sehr angenehm</i> | <i>eher angenehm</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher unangenehm</i> | <i>sehr unangenehm</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Die Koordination der Zungenbewegung fiel Ihnen:

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <i>sehr leicht</i> | <i>leicht</i> | <i>weder noch</i> | <i>schwer</i> | <i>sehr schwer</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Fragen nach Ihrer Meinung zur pädagogischen Relevanz dieser Übung bei regelmäßiger Anwendung:

| <i>Diese Übung...</i> | <i>trifft zu</i> | <i>trifft eher zu</i> | <i>weder noch</i> | <i>trifft eher nicht zu</i> | <i>trifft nicht zu</i> |
|---------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| ...ist für meine Arbeit einsetzbar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...ist für Kinder geeignet. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...dient der Wahrnehmungsförderung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...unterstützt die Zungenbewegung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...wirkt auf die Zungenmuskulatur. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...macht die Zungenspitze empfindsam. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...erfordert hohe Konzentration. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...beeinflusst die Atmung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit sein?

Windmund und Zähne zeigen

1. Schau in den Spiegel. Während der Übung sollst du deine Zähne die ganze Zeit im Spiegel sehen können.
2. ZAPI
3. Deine Zähne sind aufeinander.
4. Forme deine **Lippen rund (Windmund)** und halte sie fünf Sekunden. Ziehe anschließend deine **Lippen breit (Zähne zeigen)** und halte sie ebenso fünf Sekunden.
5. **Wiederhole** den Wechsel zwischen Windmund und Zähne zeigen **dreimal**.



Windmund



Zähne zeigen

Sie haben jetzt unter Anleitung und mit einem Kontrollspiegel oben stehende Übung ausgeführt.

Fragen zu Ihrer Eigenwahrnehmung:

Welche Bereiche im Gesicht wurden durch diese Übung beansprucht?

| | <i>sehr stark</i> | <i>stark</i> | <i>mittelmäßig</i> | <i>wenig</i> | <i>sehr wenig</i> |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lippen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Zunge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiefer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als anstrengend?

| <i>sehr anstrengend</i> | <i>eher anstrengend</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht anstrengend</i> | <i>nicht anstrengend</i> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als angenehm?

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------|---------------------------|
| <i>sehr angenehm</i> | <i>eher angenehm</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht angenehm</i> | <i>nicht angenehm</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Die Koordination der Lippenbewegung fiel Ihnen:

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <i>sehr leicht</i> | <i>leicht</i> | <i>weder noch</i> | <i>schwer</i> | <i>sehr schwer</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Fragen nach Ihrer Meinung zur pädagogischen Relevanz dieser Übung bei regelmäßiger Anwendung:

| <i>Diese Übung...</i> | <i>trifft zu</i> | <i>trifft eher zu</i> | <i>weder noch</i> | <i>trifft eher nicht zu</i> | <i>trifft nicht zu</i> |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| ...ist für meine Arbeit einsetzbar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...ist für Kinder geeignet. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...dient der Wahrnehmungsförderung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...unterstützt die Lippenbewegung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...wirkt auf die Mundmuskulatur. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...trainiert die Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...erfordert hohe Konzentration. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...beeinflusst die Atmung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit sein?

Kreisender Bonbon- und Affenmund

1. Halte deine Lippen geschlossen.
2. Lasse deine Zunge mit nach außen gerichtetem Druck sehr langsam kreisen. Versuche einen möglichst runden Kreis zu ziehen und deinen Kiefer ruhig zu halten.
3. Nach einer Zungenrunde: ZAP!
4. Probiere dreimal zu kreisen.



Sie haben jetzt unter Anleitung und mit einem Kontrollspiegel oben stehende Übung ausgeführt.

Fragen zu Ihrer Eigenwahrnehmung:

Welche Bereiche im Gesicht wurden durch diese Übung beansprucht?

| | <i>sehr stark</i> | <i>stark</i> | <i>mittelmäßig</i> | <i>wenig</i> | <i>sehr wenig</i> |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lippen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Zunge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiefer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als anstrengend?

| <i>sehr anstrengend</i> | <i>eher anstrengend</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht anstrengend</i> | <i>nicht anstrengend</i> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als angenehm?

*sehr
angenehm*

*eher
angenehm*

*weder
noch*

*eher
unangenehm*

*sehr
unangenehm*

Die Koordination der Zungenbewegung fiel Ihnen:

sehr leicht

leicht

weder noch

schwer

sehr schwer

Fragen nach Ihrer Meinung zur pädagogischen Relevanz dieser Übung bei regelmäßiger Anwendung:

Diese Übung...

trifft zu

***trifft eher
zu***

***weder
noch***

***trifft eher
nicht zu***

***trifft nicht
zu***

...ist für meine Arbeit einsetzbar.

...ist für Kinder geeignet.

...dient der Wahrnehmungs-
förderung.

...unterstützt die Zungenbewegung.

...wirkt auf die Zungenmuskulatur.

...beeinflusst die Atmung.

...erfordert hohe Konzentration.

Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit sein?

Kiefergelenk abklopfen

Klopfe bei geschlossenem Mund leicht mit deinen Fingerspitzen rund um deine Kiefergelenke. Spüre nach dem Klopfen genau hin. Fühlt es sich jetzt anders an?

Fragen zu Ihrer Eigenwahrnehmung:

Welche Bereiche im Gesicht wurden durch diese Übung beansprucht?

| | <i>sehr stark</i> | <i>stark</i> | <i>mittel-mäßig</i> | <i>wenig</i> | <i>sehr wenig</i> |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lippen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Zunge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiefer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als anstrengend?

| <i>sehr anstrengend</i> | <i>eher anstrengend</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht anstrengend</i> | <i>nicht anstrengend</i> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als angenehm?

| <i>sehr angenehm</i> | <i>eher angenehm</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht angenehm</i> | <i>nicht angenehm</i> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Diese Übung fiel Ihnen:

sehr leicht

leicht

weder noch

schwer

sehr schwer

Fragen nach Ihrer Meinung zur pädagogischen Relevanz dieser Übung bei regelmäßiger Anwendung:

Diese Übung...

trifft zu

trifft eher zu

weder noch

trifft eher nicht zu

trifft nicht zu

...ist für meine Arbeit einsetzbar.

...ist für Kinder geeignet.

...dient der Wahrnehmungsförderung.

...fördert die Durchblutung des Kieferbereichs.

...dient der Bewußtwerdung des Kiefergelenks.

...beeinflusst die Atmung.

...erfordert hohe Konzentration.

Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit sein?

Fischmäulchen

1. Schau in den Spiegel.
2. ZAP!
3. Deine Zähne sind aufeinander.
4. Forme deine Lippen rund. Öffne und schließe sie wie ein Fisch.



Sie haben jetzt unter Anleitung und mit einem Kontrollspiegel oben stehende Übung ausgeführt.

Fragen zu Ihrer Eigenwahrnehmung:

Welche Bereiche im Gesicht wurden durch diese Übung beansprucht?

| | <i>sehr stark</i> | <i>stark</i> | <i>mittel-mäßig</i> | <i>wenig</i> | <i>sehr wenig</i> |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lippen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Zunge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiefer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als anstrengend?

| <i>sehr anstrengend</i> | <i>eher anstrengend</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht anstrengend</i> | <i>nicht anstrengend</i> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als angenehm?

| <i>sehr angenehm</i> | <i>eher angenehm</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher unangenehm</i> | <i>sehr unangenehm</i> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Die Koordination der Lippenbewegung fiel Ihnen:

sehr leicht *leicht* *weder noch* *schwer* *sehr schwer*

Fragen nach Ihrer Meinung zur pädagogischen Relevanz dieser Übung bei regelmäßiger Anwendung:

| <i>Diese Übung...</i> | <i>trifft zu</i> | <i>trifft eher zu</i> | <i>weder noch</i> | <i>trifft eher nicht zu</i> | <i>trifft nicht zu</i> |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| ...ist für meine Arbeit einsetzbar. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...ist für Kinder geeignet. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...dient der Wahrnehmungsförderung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...unterstützt die Lippenbewegung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...wirkt auf die Mundmuskulatur. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...trainiert die Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...erfordert hohe Konzentration. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| ...beeinflusst die Atmung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit sein?

Clown



1. Deine Zähne sind aufeinander.
2. ZAPI
3. Deine Lippen sind geschlossen.
4. Schneide Grimassen wie ein Clown.

Sie haben jetzt unter Anleitung und mit einem Kontrollspiegel oben stehende Übung ausgeführt.

Fragen zu Ihrer Eigenwahrnehmung:

Welche Bereiche im Gesicht wurden durch diese Übung beansprucht?

| | <i>sehr stark</i> | <i>stark</i> | <i>mittel-mäßig</i> | <i>wenig</i> | <i>sehr wenig</i> |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lippen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Zunge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiefer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als anstrengend?

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| <i>sehr anstrengend</i> | <i>eher anstrengend</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht anstrengend</i> | <i>nicht anstrengend</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als angenehm?

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <i>sehr angenehm</i> | <i>eher angenehm</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher unangenehm</i> | <i>sehr unangenehm</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Die Koordination der Bewegungen fiel Ihnen:

sehr leicht

leicht

weder noch

schwer

sehr schwer

Fragen nach Ihrer Meinung zur pädagogischen Relevanz dieser Übung bei regelmäßiger Anwendung:

Diese Übung...

trifft zu

trifft eher zu

weder noch

trifft eher nicht zu

trifft nicht zu

...ist für meine Arbeit einsetzbar.

...ist für Kinder geeignet.

...dient der Wahrnehmungsförderung.

...wirkt auf die Gesichtsmuskulatur.

...unterstützt die Bewegung der Gesichtsmuskulatur.

...trainiert die Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur.

...erfordert hohe Konzentration.

...beeinflusst die Atmung.

Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit sein?

Oberlippenkampf

1. ZAP



2. Die Oberlippe versteckt die oberen Zähne.
3. Die Zeigefinger massieren oberhalb des Lippenrots nach oben. Dabei darf sich die Oberlippe nicht wegschieben lassen.



Sie haben jetzt unter Anleitung und mit einem Kontrollspiegel oben stehende Übung ausgeführt.

Fragen zu Ihrer Eigenwahrnehmung:

Welche Bereiche im Gesicht wurden durch diese Übung beansprucht?

| | <i>sehr stark</i> | <i>stark</i> | <i>mittel-mäßig</i> | <i>wenig</i> | <i>sehr wenig</i> |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lippen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Zunge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiefer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als anstrengend?

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| <i>sehr anstrengend</i> | <i>eher anstrengend</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht anstrengend</i> | <i>nicht anstrengend</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als angenehm?

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <i>sehr angenehm</i> | <i>eher angenehm</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher unangenehm</i> | <i>sehr unangenehm</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Die Koordination der Lippenbewegung fiel Ihnen:

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <i>sehr leicht</i> | <i>leicht</i> | <i>weder noch</i> | <i>schwer</i> | <i>sehr schwer</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Fragen nach Ihrer Meinung zur pädagogischen Relevanz dieser Übung bei regelmäßiger Anwendung:

| <i>Diese Übung...</i> | <i>trifft zu</i> | <i>trifft eher zu</i> | <i>weder noch</i> | <i>trifft eher nicht zu</i> | <i>trifft nicht zu</i> |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| <i>...ist für meine Arbeit einsetzbar.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...ist für Kinder geeignet.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...dient der Wahrnehmungsförderung.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...fördert die Durchblutung der Oberlippe.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...wirkt auf die Mundmuskulatur/Oberlippe</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...beeinflusst die Atmung.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...erfordert hohe Konzentration.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit sein?

Ohne Zunge sprechen

1. Spreche mit weit zurückgezogener Zunge.
2. Aber die Lippen müssen benützt werden.



Sie haben jetzt unter Anleitung und mit einem Kontrollspiegel oben stehende Übung ausgeführt.

Fragen zu Ihrer Eigenwahrnehmung:

Welche Bereiche im Gesicht wurden durch diese Übung beansprucht?

| | <i>sehr stark</i> | <i>stark</i> | <i>mittel-mäßig</i> | <i>wenig</i> | <i>sehr wenig</i> |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Lippen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Zunge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kiefer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| _____? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als anstrengend?

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|--------------------------|
| <i>sehr anstrengend</i> | <i>eher anstrengend</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher nicht anstrengend</i> | <i>nicht anstrengend</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Empfanden Sie die Übung als angenehm?

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|----------------------------|
| <i>sehr angenehm</i> | <i>eher angenehm</i> | <i>weder noch</i> | <i>eher unangenehm</i> | <i>sehr unangenehm</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |





Die Koordination der Zungenbewegung fiel Ihnen:

| | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <i>sehr leicht</i> | <i>leicht</i> | <i>weder noch</i> | <i>schwer</i> | <i>sehr schwer</i> |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Fragen nach Ihrer Meinung zur pädagogischen Relevanz dieser Übung bei regelmäßiger Anwendung:

| <i>Diese Übung...</i> | <i>trifft zu</i> | <i>trifft eher zu</i> | <i>weder noch</i> | <i>trifft eher nicht zu</i> | <i>trifft nicht zu</i> |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| <i>...ist für meine Arbeit einsetzbar.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...ist für Kinder geeignet.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...dient der Wahrnehmungsförderung.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...unterstützt die Lippenbewegung.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...bewirkt eine Aktivierung der Lippen.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...beeinflusst die Atmung.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| <i>...erfordert hohe Konzentration.</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit sein?

| Übung | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---------------------|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Fischmäulchen |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Clown |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Oberlippenkampf |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ohne Zunge sprechen |  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | ja | nein | weiß nicht |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Fanden Sie diesen Fragebogen übersichtlich? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Waren die Fragestellungen für Sie deutlich formuliert? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Konnten Sie sich gut konzentrieren? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Wären Sie noch einmal bereit bei einer solchen Befragung mitzuarbeiten? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Interessiert Sie dieses Thema? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Würden Sie gerne weitere myofunktionelle Übungen kennenlernen? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ist der Spiegel für die Übungen nach Ihrer Meinung hilfreich? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

😊 Vielen herzlichen Dank für Ihre geduldige
Mitarbeit!

Kodierliste des Fragebogens für Musiker(innen) und Logopädinnen

| <i>Variable</i> | <i>Name</i> | <i>Wertebereich</i> |
|---|--|---|
| Code | M1/L1 | MusikerInnen; LogopädInnen |
| 1. Alter | Alter | 1-65 |
| 2. Geschlecht | Geschlecht | 0=Frau; 1=Mann |
| 3a. Ausbildung | Ausbildung | 0=Nein; 1=Ja |
| 3b. Semester | Sem | 1-12 |
| 3c. Studiengang | Studgang | Name des Studiengangs: Diplom-Musiklehrer = Diplom-ML Orchestermusik = Diplom Künstlerische- Ausbildung = Diplom KA Diplom-Opernsänger = Diplom OS Schulmusik = Künstlerisches Lehramt = KL Lehramt (Musik) Uni Frankfurt = Musikpäd. |
| 3d. Hauptfach | Hfach | Name des Hauptfaches |
| (3e.) Ausbildungs- jahr | Ajahr | 1-3 |
| (3f.) Berufsziel | Bziel | Name des Berufes |
| 4a. Berufserfahrung | Berfahrung | 1-40 Jahre |
| 4b. Beruf | Beruf | Name des Berufes |
| 5a. Musikinstrument | MInstr | 0=Nein; 1=Ja |
| 5b. Instrument | Instr | Name |
| 6. Chor | Chor | 0=Nein; 1=Ja |
| 7. Welche Bereiche im Gesicht wurden beansprucht? | Lippen1 Zunge1 Kiefer1 sonst1 | 1=sehr stark; 2=stark; 3= mittelmäßig; 4=wenig; 5=sehr wenig (0=nicht gekreuzt , sonst= sep.Liste) |
| 8. Empfinden Sie die Übung als anstrengend? | anstrengend1 | 1=sehr anstrengend; 2=eher anstrengend; 3=weder noch; 4=eher nicht anstrengend; 5=nicht anstrengend |
| 9. Empfinden die Übung als angenehm? | angenehm1 | 1=sehr angenehm; 2=eher angenehm; 3=weder noch; 4=eher nicht angenehm; 5=nicht angenehm |
| 10. Koordination der Zungenbeweg- ung fiel Ihnen? | KoordZunge1 | 1=sehr leicht; 2=leicht; 3=weder noch; 4=schwer; 5=sehr schwer |
| 11. Übung für meine Arbeit einsetzbar? | einsetzbar1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 12. Übung für Kinder geeignet? | fuerKinder1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 13. Übung dient der Wahrnehmung? | Wahrnehmung1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |

| Variable | Name | Wertebereich |
|--|--|---|
| 14. Übung unterstützt die Zungenbewegung? | Zungenbewegung1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 15. Übung wirkt auf Zungenmuskulatur? | Zungenmuskulatur1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 16. Übung macht Zungenspitze empfindsam? | Zungenspitze | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 17. Übung erfordert Konzentration? | Konzentration1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 18. Übung beeinflusst Atmung? | Atmung1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 19. Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit haben? | Nutzen1 | 0= kein Text 1= Text (seperate Liste) |
| 20. Welche Bereiche im Gesicht wurden beansprucht? | Lippen2 Zunge2 Kiefer2 sonst2 | 1=sehr stark; 2=stark; 3= mittelmäßig; 4=wenig; 5=sehr wenig (0=nicht gekreuzt , sonst= sep.Liste) |
| 21. Empfinden Sie die Übung als anstrengend? | anstrengend2 | 1=sehr anstrengend; 2=eher anstrengend; 3=weder noch; 4=eher nicht anstrengend; 5=nicht anstrengend |
| 22. Empfinden die Übung als angenehm? | angenehm2 | 1=sehr angenehm; 2=eher angenehm; 3=weder noch; 4=eher nicht angenehm; 5=nicht angenehm |
| 23. Koordination der Lippenbewegung fiel Ihnen? | KoordLippen1 | 1=sehr leicht; 2=leicht; 3=weder noch; 4=schwer; 5=sehr schwer |
| 24. Übung für meine Arbeit einsetzbar? | einsetzbar2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 25. Übung für Kinder geeignet? | fuerKinder2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 26. Übung dient der Wahrnehmung? | Wahrnehmung2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 27. Übung unterstützt die Lippenbewegung? | Lippenbewegung1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 28. Übung wirkt auf Mundmuskulatur? | Mundmuskulatur1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 29. Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur? | Unabhängigkeit1 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |

| <i>Variable</i> | <i>Name</i> | <i>Wertebereich</i> |
|--|--|---|
| 30. Übung erfordert Konzentration? | Konzentration2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 31. Übung beeinflusst Atmung? | Atmung2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 32. Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit haben? | Nutzen2 | 0= kein Text 1= Text (seperate Liste) |
| 33. Welche Bereiche im Gesicht wurden beansprucht? | Lippen3 Zunge3 Kiefer3 sonst3 | 1=sehr stark; 2=stark; 3= mittelmäßig; 4=wenig; 5=sehr wenig (0=nicht gekreuzt , sonst= sep.Liste) |
| 34. Empfinden Sie die Übung als anstrengend? | anstrengend3 | 1=sehr anstrengend; 2=eher anstrengend; 3=weder noch; 4=eher nicht anstrengend; 5=nicht anstrengend |
| 35. Empfinden die Übung als angenehm? | angenehm3 | 1=sehr angenehm; 2=eher angenehm; 3=weder noch; 4=eher nicht angenehm; 5=nicht angenehm |
| 36. Koordination der Zungenbewegung fiel Ihnen? | KoordZunge2 | 1=sehr leicht; 2=leicht; 3=weder noch; 4=schwer; 5=sehr schwer |
| 37. Übung für meine Arbeit einsetzbar? | einsetzbar3 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 38 Übung für Kinder geeignet? | fuerKinder3 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 39. Übung dient der Wahrnehmung? | Wahrnehmung3 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 40. Übung unterstützt die Zungenbewegung? | Zungenbewegung2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 41. Übung wirkt auf Zungenmuskulatur? | Zungenmuskulatur2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 42. Übung beeinflusst Atmung? | Atmung3 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 43. Übung erfordert Konzentration? | Konzentration3 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 44. Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit haben? | Nutzen3 | 0= kein Text 1= Text (seperate Liste) |
| 45. Welche Bereiche im Gesicht wurden beansprucht? | Lippen4 Zunge4 Kiefer4 sonst4 | 1=sehr stark; 2=stark; 3= mittelmäßig; 4=wenig; 5=sehr wenig (0=nicht gekreuzt , sonst= sep.Liste) |

| Variable | Name | Wertebereich |
|--|--|---|
| 46. Empfinden Sie die Übung als anstrengend? | anstrengend4 | 1=sehr anstrengend; 2=eher anstrengend; 3=weder noch; 4=eher nicht anstrengend; 5=nicht anstrengend |
| 47. Empfinden die Übung als angenehm? | angenehm4 | 1=sehr angenehm; 2=eher angenehm; 3=weder noch; 4=eher nicht angenehm; 5=nicht angenehm |
| 48. Diese Übung fiel Ihnen? | Übungfiel | 1=sehr leicht; 2=leicht; 3=weder noch; 4=schwer; 5=sehr schwer |
| 49. Übung für meine Arbeit einsetzbar? | einsetzbar4 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 50. Übung für Kinder geeignet? | fuerKinder4 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 51. Übung dient der Wahrnehmung? | Wahrnehmung4 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 52. Übung fördert die Durchblutung des Kieferbereiches? | DurchblutKiefer | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 53. Übung dient Bewußtwerdung des Kiefergelenks? | Kiefergelenk | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 54. Übung beeinflusst Atmung? | Atmung4 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 55 Übung erfordert Konzentration? | Konzentration4 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 56. Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit haben? | Nutzen4 | 0= kein Text 1= Text (seperate Liste) |
| 57. Welche Bereiche im Gesicht wurden beansprucht? | Lippen5 Zunge5 Kiefer5 sonst5 | 1=sehr stark; 2=stark; 3= mittelmäßig; 4=wenig; 5=sehr wenig (0=nicht gekreuzt , sonst= sep.Liste) |
| 58. Empfinden Sie die Übung als anstrengend? | anstrengend5 | 1=sehr anstrengend; 2=eher anstrengend; 3=weder noch; 4=eher nicht anstrengend; 5=nicht anstrengend |
| 59. Empfinden die Übung als angenehm? | angenehm5 | 1=sehr angenehm; 2=eher angenehm; 3=weder noch; 4=eher nicht angenehm; 5=nicht angenehm |
| 60. Koordination der Lippenbewegung fiel Ihnen? | KoordLippen2 | 1=sehr leicht; 2=leicht; 3=weder noch; 4=schwer; 5=sehr schwer |
| 61. Übung für meine Arbeit einsetzbar? | einsetzbar5 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |

| Variable | Name | Wertebereich |
|--|--|---|
| 62. Übung für Kinder geeignet? | fuerKinder5 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 63. Übung dient der Wahrnehmung? | Wahrnehmung5 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 64. Übung unterstützt die Lippenbewegung? | Lippenbewegung2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 65. Übung wirkt auf Mundmuskulatur? | Mundmuskulatur2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 66. Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur? | Unabhängigkeit2 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 67. Übung erfordert Konzentration? | Konzentration5 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 68. Übung beeinflusst Atmung? | Atmung5 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 69. Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit haben? | Nutzen5 | 0= kein Text 1= Text (seperate Liste) |
| 70. Welche Bereiche im Gesicht wurden beansprucht? | Lippen6 Zunge6 Kiefer6 sonst6 | 1=sehr stark; 2=stark; 3= mittelmäßig; 4=wenig; 5=sehr wenig (0=nicht gekreuzt , sonst= sep.Liste) |
| 71. Empfanden Sie die Übung als anstrengend? | anstrengend6 | 1=sehr anstrengend; 2=eher anstrengend; 3=weder noch; 4=eher nicht anstrengend; 5=nicht anstrengend |
| 72. Empfanden die Übung als angenehm? | angenehm6 | 1=sehr angenehm; 2=eher angenehm; 3=weder noch; 4=eher nicht angenehm; 5=nicht angenehm |
| 73. Koordination der Bewegung fiel Ihnen? | KoordBeweg | 1=sehr leicht; 2=leicht; 3=weder noch; 4=schwer; 5=sehr schwer |
| 74. Übung für meine Arbeit einsetzbar? | einsetzbar6 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 75. Übung für Kinder geeignet? | fuerKinder6 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 76. Übung dient der Wahrnehmung? | Wahrnehmung6 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 77. Übung wirkt auf Gesichtsmuskulatur | Gesichtsmuskulatur | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |

| Variable | Name | Wertebereich |
|--|--|---|
| 78. Übung unterstützt die Bewegung der Gesichtsmuskulatur | BewegungGesicht | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 79. Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur? | Unabhängigkeit3 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 80. Übung erfordert Konzentration? | Konzentration6 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 81. Übung beeinflusst Atmung? | Atmung6 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 82. Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit haben? | Nutzen6 | 0= kein Text 1= Text (seperate Liste) |
| 83. Welche Bereiche im Gesicht wurden beansprucht? | Lippen7 Zunge7 Kiefer7 sonst7 | 1=sehr stark; 2=stark; 3= mittelmäßig; 4=wenig; 5=sehr wenig (0=nicht gekreuzt , sonst= sep.Liste) |
| 84. Empfinden Sie die Übung als anstrengend? | anstrengend7 | 1=sehr anstrengend; 2=eher anstrengend; 3=weder noch; 4=eher nicht anstrengend; 5=nicht anstrengend |
| 85. Empfinden die Übung als angenehm? | angenehm7 | 1=sehr angenehm; 2=eher angenehm; 3=weder noch; 4=eher nicht angenehm; 5=nicht angenehm |
| 86. Koordination der Lippenbewegung fiel Ihnen? | KoordLippen3 | 1=sehr leicht; 2=leicht; 3=weder noch; 4=schwer; 5=sehr schwer |
| 87. Übung für meine Arbeit einsetzbar? | einsetzbar7 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 88. Übung für Kinder geeignet? | fuerKinder7 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 89. Übung dient der Wahrnehmung? | Wahrnehmung7 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 90. Übung fördert die Durchblutung der Oberlippe? | Durchblutberlippe | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 91. wirkt auf die Mundmuskulatur/ Oberlippe? | Mundmuskulatur3 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 92. Übung beeinflusst Atmung? | Atmung7 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 93. Übung erfordert Konzentration? | Konzentration7 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |

| Variable | Name | Wertebereich |
|---|--|---|
| 94. Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit haben? | Nutzen7 | 0= kein Text 1= Text (seperate Liste) |
| 95. Welche Bereiche im Gesicht wurden beansprucht? | Lippen8 Zunge8 Kiefer8 sonst8 | 1=sehr stark; 2=stark; 3= mittelmäßig; 4=wenig; 5=sehr wenig (0=nicht gekreuzt , sonst= sep.Liste) |
| 96. Empfinden Sie die Übung als anstrengend? | anstrengend8 | 1=sehr anstrengend; 2=eher anstrengend; 3=weder noch; 4=eher nicht anstrengend; 5=nicht anstrengend |
| 97. Empfinden die Übung als angenehm? | angenehm8 | 1=sehr angenehm; 2=eher angenehm; 3=weder noch; 4=eher nicht angenehm; 5=nicht angenehm |
| 98. Koordination der Zungenbewegung fiel Ihnen? | KoordZunge3 | 1=sehr leicht; 2=leicht; 3=weder noch; 4=schwer; 5=sehr schwer |
| 99. Übung für meine Arbeit einsetzbar? | einsetzbar8 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 100. Übung für Kinder geeignet? | fuerKinder8 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 101. Übung dient der Wahrnehmung? | Wahrnehmung8 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 102. Übung unterstützt die Lippenbewegung? | Lippenbewegung3 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 103. Übung aktiviert Lippen? | Lippenaktiv | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 104. Übung beeinflusst Atmung? | Atmung8 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 105. Übung erfordert Konzentration? | Konzentration8 | 1=trifft zu; 2=trifft eher zu; 3=weder noch; 4=trifft eher nicht zu; 5=trifft nicht zu |
| 106. Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit haben? | Nutzen8 | 0= kein Text 1= Text (seperate Liste) |
| 107. Welche Übung hat Ihnen am meisten Spaß gemacht? | Zaehne Windmund Bonbon Kiefer Fisch Clown Oberlippe OhneZunge | 1=sehr gut; 2=gut; 3=befriedigend; 4=ausreichend; 5=mangelhaft; 6=ungenügend |

| Variable | Name | Wertebereich |
|---|--|---|
| 108. Welche Übung könnte sinnvoll für Ihre Arbeit sein? | Zaehne Windmund Bonbon Kiefer Fisch Clown Oberlippe OhneZunge | 1=sehr gut; 2=gut; 3=befriedigend; 4=ausreichend; 5=mangelhaft; 6=ungenügend |
| 109. Fragebogen übersichtlich? | Fragübersicht | 1=Ja; 2=Nein; 3=weiß nicht |
| 110. War die Fragestellung deutlich? | Fragdeutlich | 1=Ja; 2=Nein; 3=weiß nicht |
| 111. Konnten Sie sich gut konzentrieren? | konzentrieren | 1=Ja; 2=Nein; 3=weiß nicht |
| 112. Bereit nocheinem bei einer Befragung mitzumachen? | Bereitschaft | 1=Ja; 2=Nein; 3=weiß nicht |
| 113. Interessiert Sie dieses Thema? | Interesse | 1=Ja; 2=Nein; 3=weiß nicht |
| 114. Würden Sie mehr Übungen kennenlernen wollen? | mehrÜbungen | 1=Ja; 2=Nein; 3=weiß nicht |
| 115. War der Spiegel hilfreich? | Spiegel | 1=Ja; 2=Nein; 3=weiß nicht |

Exemplarische Antworten der Blechbläser(innen) und Logopädinnen

Exemplarische Antworten der Musiker(innen)¹ und Logopädinnen auf die Frage:

„Von welchem Nutzen könnte diese Übung für Ihre Arbeit sein?“

Übung 1: Zähne zählen

- Musiker(innen):
- Von großem Nutzen, damit meine Hornschüler (Anfänger) die Zunge und die Arbeit mit der Zunge besser fühlen können.
 - Bewusstmachung der Bedeutung des Zungeneinsatzes.
 - Fördert die Bewegungsabläufe der Zunge (Feinmotorik)
 - Bewusstwerdung über den feinmotorischen Einsatz der Zungenspitze. *Raumorientierung* der Zunge im Mund. Wichtig für die Artikulation/Anstoß.
 - Lockerung und überhaupt Erfahrung der Zungenmuskulatur.

- Logopädinnen:
- Teil der myofunktionellen Therapie, um das korrekte Schlucken anbahnen zu können. → Aufbau der Zungenmuskulatur als Voraussetzung für oben genanntes Ziel.
 - Verbesserung der Koordination in der Myofunktionellen Therapie
 - Kräftigung der Muskulatur; Wahrnehmung.
 - Verbesserung der Zielgerichtetheit und Koordinationsfähigkeit der Zungenmuskulatur, sowie Verbesserung der Taktil-Kinästhetischen Wahrnehmung im Mundinnenraum bei Myofunktionellen Störungen, bei Dysphagie, Dysorthie. Eutonisierung der orofazialen- und der Kehlkopfmuskulatur bei funktionellen/organischen Stimmstörungen.
 - Verbesserung der Zungenbeweglichkeit und der Lippenspannung.

¹ An dieser Stelle wurden ausschließlich die Antworten der Blechbläserinnen und Blechbläser berücksichtigt.

Übung 2: Windmund und Zähne zeigen

- Musiker(innen):
- Training der Mundmuskulatur.
 - Sehr gut für meine Schüler.
 - Training/ dehnen der Lippenmuskulatur
 - Aufbau der Muskulatur, Lippenkoordination.
 - Bewusstes Ansteuern der Lippen- bzw. Mundmuskulatur, sowie Aufrechterhaltung eines Spannungstonus ist für den Bläseransatz wichtig.
 - Kräftigung der Muskulatur, Koordination, Ansatztraining.
- Logopädinnen:
- Förderung der mimischen Muskulatur, anhalten der physiologischen Zungenlage bei mimischen Bewegungen.
 - Myofunktionelle Therapie: Zungenruhelage einhalten, Lippenkoordination, Kraftdosierung, Wahrnehmung.
 - Eutonisierung der Lippenmuskulatur, Förderung der Zungenruhelage.
 - Kräftigung der Lippenmuskulatur, Verbesserung der Unabhängigkeit (Kiefer – Mund), Einhaltung der Zungenruhelage.
 - Stärkung und Koordination der Lippenmuskulatur.

Übung 3: Kreisender Bonbon und Affenmund

- Musiker(innen):
- Koordinationstraining der Zunge.
 - Evtl. zum Ansatz/Muskeln lockern.
 - Atmung hat sich vertieft. Orientierung der Zunge im Mundraum. Zungenkontrolle.
- Logopädinnen:
- Zungenbeweglichkeit. Aktivierung bestimmter Muskelgruppen. Zungenruhelage wiederfinden.
 - Stärkung der Zungenmuskulatur + Wahrnehmung + Koordination.
 - Kräftigung der Lippenmuskulatur, Verbesserung der Zungengeschicklichkeit, Kräftigung der Zunge, Einhalten der Zungenruhelage.
 - Training von Lippenschluss + Zungenkraft/Zungenspannung. Trainiert gezielte Zungenbewegung → Mundmuskelschwäche, auch bei insgesamt undeutlicher Aussprache und interdendale Fehlbildungen.

Übung 4: Kiefergelenk abklopfen

- Musiker(innen):
- Bewusster Einsatz des Kiefers beim Hornspielen. Schüler lernen, wo ihr Kiefergelenk ist.
 - Lockert das Kiefergelenk.
 - Löst Verkrampfungen
 - Entspannt.

- Logopädinnen:
- Wahrnehmungsförderung.
 - Wahrnehmungsschulung; Aktivierung des Gesichtstonus; Tonus spüren; Lockerung des Kiefergelenks direkte Atemanregung! \leftrightarrow Korrelation zum Zwerchfell.
 - Förderung der Wahrnehmung im orofazialen Bereich, sowie Entspannung der Gesichtsmuskulatur bei kindlicher/erwachsener Stimmstörungen und Stottern.
 - Lockerung der Kiefermuskulatur.
 - Förderung der Wahrnehmung. Entspannung vermitteln.

Übung 5: Fischmäulchen

- Musiker(innen):
- Training der Mund- und Lippenmuskulatur.
 - Gezieltes Ansteuern der Lippen ist für den Hornansatz wichtig. Gefühl, dass die Atmung ruhiger wird.
 - Kräftigung der Ansatzmuskulatur.

- Logopädinnen:
- *Streckung* der Oberlippenmuskulatur zur Erzielung des Lippenschlusses.
 - Förderung der mimischen Muskulatur, beibehalten der physiologischen Zungenlage bei mimischen Bewegungen.
 - Aktivierung der Oberlippe.
 - Verbesserung der Zungenbeweglichkeit und der Lippenspannung. Kräftigung der Lippenmuskulatur, Verbesserung der Unabhängigkeit (Kiefer – Mund), Einhaltung der Zungenruhelage.

Übung 6: Clown

- Musiker(innen):
- Erfühlen und Training aller Gesichtsmuskeln.
 - Aufbau der Muskulatur, Lippenkoordination.
 - Training/ dehnen der Lippenmuskulatur.
 - Zur *Auflockerung* nach oder zwischen dem Hornspielen.
 - Lockerung!

- Logopädinnen:
- Tonusansprache im Gesicht. Aktivierung bestimmter Muskeln → willentlich beeinflussbar. Lockerung.
 - Kräftigung der Zungenmuskulatur. Unabhängigkeit von Kiefer und Mundmuskulatur.
 - Festigung Mundschluss und ZAP [Zunge Am Platz = Zungenruhelage].
 - Verbesserung der Wahrnehmung und der mimischen Muskulatur.

Übung 7: Oberlippenkampf

- Musiker(innen):
- Trainiert genau die Muskeln, die nötig sind für ein Blechblasinstrument.
 - Bewusstwerden der Oberlippe. Zum Aufwärmen vor dem Einspielen am Instrument, da diese Übung die Durchblutung fördert.
 - Massage.

- Logopädinnen:
- Kräftigung der Oberlippenmuskeln zum Erzielen des Lippenschlusses.
 - Koordination/Aufmerksamkeit. Kraft dosiert einsetzen. Oberlippe stärken.
 - Dehnung der Oberlippenmuskulatur. Förderung der Zungenruhelage (wenn mit ZAP durchgeführt) trotz Aktivität der Lippenmuskulatur.
 - Kräftigung der Oberlippe.
 - Wahrnehmung und Training der Lippen. Koordination von Hand - Mund.

Übung 8: Ohne Zunge sprechen

- Musiker(innen):
- Zum Aktivieren der mimischen Muskulatur → für Hornansatz wichtig.
 - Stärkung der Zunge.
 - Wahrnehmung der Zunge, Lippen und Kiefer.

- Logopädinnen:
- Rückziehermuskulatur der Zunge wird gekräftigt. Verbessert Lippenausformung.
 - Ganz neu für mich, aber super! Werde sie *adoptieren*!
 - Kräftigung der Rückziehmuskulatur der Zunge; Koordination der Lippenbewegungen und Konzentration auf die Zunge
 - Förderung der Zungenrückziehermuskulatur z.B. bei Artikulationsstörungen/ Myofunktionellen Störungen.
 - Erfordert genaues Zuhören, trainiert die Zungenrückzieher. Verlangsamt das Sprechtempo

Bibliographie

- Adams, Iris, Struck, Veronika, Tillmanns-Karus, Monika,** *Kunterbunt rund um den Mund- Materialsammlung für die mundmotorische Übungsbehandlung*, Dortmund: verlag modernes lernen, 2000.
- AFP Agence France-Presse,** "Heilmittel-Bericht - Mehr Sprachtherapie für Kinder verordnet," *Deutsches Ärzteblatt*, 7/2009, B262.
- Alsleben, Brigitte und Wermke, Matthias,** *Das Herkunftswörterbuch- Etymologie der deutschen Sprache ; auf der Grundlage der neuen amtlichen Rechtschreibregeln*, Mannheim [u.a.]: Dudenverlag, 2007.
- Altenburg, J. E.,** *Versuch einer Anleitung zur heroischen Trompeter- und Paukerkunst; Neudruck Dresden 1911*, Halle: 1798.
- Angle, Edward H.,** *Treatment of malocclusion of the teeth and fractures of the maxillae*, Oceanside, N.Y: Dabor Science Publications, 1977.
- Arban, Jean Babtiste, Randall, Charles L. und Mantia, Simone,** *Arban's Famous Method for Trombone (Analysecode: Pos1/13)*, New York: Carl Fischer, 1936.
- Arban, Jean Baptiste,** *Vollständige Schule für Trompete (Analysecode: Trp1/11)- Cornet à Pistons - Flügelhorn - Tenorhorn*, Hofheim, Leipzig: Hofmeister, 1956.
- Bader, Franz,** *Ich spiele Horn! (Analysecode: Hr1/16)- Einzel- und Gruppenunterricht für junge Blechbläser*, Mering: Allegro Edition Franz Bader, 1998.
- Bahnemann, Eutin F.,** "Mundatmung als Krankheitsfaktor," *Fortschr. Kieferorthop.*, 1979, 117-136.
- Bailey, Wayne, Miles, Patrick John, Siebert, Alan, Stanley, William James und Stein, Thomas G.,** *Teaching brass- a resource manual*, Boston: McGraw-Hill, 2008.
- Bastian, Hans Günther und Kraemer, Rudolf - Dieter,** *Musikpädagogische Forschung in Deutschland- Dokumentation und Analyse*, Mainz: Schott Musik International, 1992.
- Bastian, Hans Günther,** "Üben ja - aber wie?" *Üben & Musizieren*, 5/1998, 2-7.
- Beeler, Walter,** *Method for the Trombone (Analysecode: Pos2/13)*, Van Nuys, CA: Alfred Publishing Co., Inc., 1944.
- Belfrage, Bengt,** *Übungsmethodik für Blechbläser auf der Basis von physiologischen Faktoren*, Stockholm: Edition Wilhelm Hansen, 1984.
- Berg, Hans Walter,** "Steht die Musiklehrerausbildung an pädagogischen Hochschulen, Gesamthochschulen und Universitäten vor neuen Aufgaben in der außerschulischen instrumentalen Laienmusik?" in H. G. Bastian, Hg., *Schulmusiklehrer und Laienmusik Musiklehrerausbildung vor neuen Aufgaben?*, (Gegenwartsfragen der Musikpädagogik, Band 2 hg. von Bundesfachgruppe Musikpädagogik) Die Blaue Eule: Essen, 1988, 122-124.
- Bertsch, Matthias,** *Studien zur Tonerzeugung auf der Trompete*, Wien: 1998.
- Bertsch, Matthias und Maca, Thomas,** "Visualisierung des Einblasvorgangs [Warm up] bei Blechbläsern mittels Infrarot-Thermographie," *BrassBuletin*, 2/2001, 26-33.
- Biehlig, Karl,** *Schule für Horn in B (Analysecode: Hr2/16)*, Leipzig: VEB Deutscher Verlag für Musik, 1980.
- Bigenzahn, Wolfgang,** *Orofaziale Dysfunktionen im Kindesalter- Grundlagen, Klinik, Ätiologie, Diagnostik und Therapie*, Stuttgart, New York: Georg Thieme Verlag, 1995.
- Bortz, Jürgen und Döring, Nicola,** *Forschungsmethoden und Evaluation- für Human- und Sozialwissenschaftler ; mit 70 Tabellen*, Berlin [u.a.]: Springer, 2002.
- Botma, Petra,** *Hören, lesen & spielen 1 (Analysecode: Hr3/16)- Schule für Horn in F*, Eschbach: De Haske, 1999.

-
- Botma, Petra**, *Hören, lesen & spielen 1 (Analysecode: Trp2/11)- Schule für Trompete in B*, Eschbach: De Haske, 1999.
- Bozetta, Paul**, *Anfängerschule für Posaune (Analysecode: Pos3/13)*, Oberbozen: Eigenverlag: Paul Bozetta, 2003.
- Briner Ermano**, *Musikinstrumentenführer- Die Instrumente und ihre Akustik*, Stuttgart: Philipp Reclam jun., 1998.
- Bruhopp, Ute, Determann, Nikola, Dirks, Susanne und Schmülling, Rita**, *Mundmotorische Förderung in der Gruppe - Der Berliner Therapieansatz*, München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag, 1998.
- Bühner, Markus**, *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion*, München [u.a.]: Pearson Studium, 2004.
- Burba, Malte**, *Teach your body to blow : Fundamentals for brass- Apprendre au corps Àa jouer: fondements du jeu des cuivres = Lehre Deinen Körper zu spielen : Grundlagen für Blechbläser*, Bulle: Ed. Bim, 1988.
- Callet, Jerome und Civiletti, Bahb**, *Trumpet Secrets: Secrets of the Tongue-Controlled Embouchure*, ohne Ort: Eigenverlag, 2002.
- Castillo Morales, Rodolfo**, *Die Orofaziale Regulationstherapie*, München, Bad Kissingen, Berlin, Düsseldorf, Heidelberg: Pflaum, 1998.
- Clausnitzer, Volkmar**, "Der Inhalt der orofazialen Muskelfunktionstherapie," in E. Thiele, R. Clausnitzer und V. Clausnitzer, Hg., *Myofunktionelle Therapie*, (Theorie und Praxis der MFT, Band 1 hg. von E. Thiele) Hüthig Buch Verlag: Heidelberg, 1992, 190-155.
- Clausnitzer, Volkmar**, *Orofaziale Muskelfunktionstherapie (OMF)- Ein myofunktionelles Übungsbuch*, Dortmund: verlag modernes lernen, 2001.
- Clausnitzer, Renate**, *Kieferorthopädische Grundlagen für Logopäden und Sprachtherapeuten*, Dortmund: Verl. Modernes Lernen, 2002.
- Clevenger, Dale**, "Concentrate on Sound," *Brass Anthology - A collection of brass articles publishing in The Instrumentalist magazine from 1946 to 1999*, The Instrumentalist Publishing Company: Northfield, Illinois, Mai, 1992, 939-942.
- Dotzauer**, "Das Musikbuch," in H. Hacker und O. Beisbart, Hg., *Das Schulbuch - Funktion und Verwendung im Unterricht*, Klinkhardt: Bad Heilbrunn/Obb, 1980, 160-176.
- Dünser, Stefan**, *Trompeten-Fuchs (Analysecode: Trp3(11)- Lernmethode für schlaue Trompeten-Füchse und solche, die es noch werden möchten*, Götzis: Eigenverlag: Stefan Dünser, 1999.
- Dünser, Stefan**, *Posaunen-Fuchs (Analysecode: Pos4/13)- Lernmethode für schlaue Posaunen-Füchse und solche, die es noch werden möchten*, Götzis: Eigenverlag: Stefan Dünser, 2004.
- Ehmann, Wilhelm**, *Bläserfibel - Anleitung für Blechbläser*, Kassel, Basel, London, New York, Prag: Bärenreiter, 1951.
- Ernst, Anselm**, *Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht- Ein pädagogisches Handbuch für die Praxis*, Mainz: Schott Musik International, 1999.
- Farkas, Philip**, *The art of french horn playing- a treatise on the problems and techniques of french horn playing*, ohne Ort: Summy-Birchard inc., 1956.

- Farkas, Philip**, *The Art of Brass playing*, Bloomington, Indianer 47401: Wind Music Inc., 1962.
- Farkas, Philip**, *Die Kunst der Blechbläser (Ansatzgrundlagen)*, München: Edition Hans Pizka, 1980.
- Fischer-Voosholz, Martina und Spenthof, Ursula**, *Orofaziale Muskelfunktionsstörungen - Klinik - Diagnostik - ganzheitliche Therapie*, Berlin, Heidelberg, New York: Springer, 2002.
- Franz, Oskar**, *Waldhornschnle (Analysecode: Hr4/11)- neu bearbeitet von Joseph Müller*, Karlsruhe: Halter, ohne Jahr.
- Freund, Robert**, *Waldhornschnle für den jungen Anfänger*, Wien, München: Doblinger, 1977.
- Fritzen, Stefan**, "Anatomisch-physiologische Vorgänge beim Blasen von Blechblasinstrumenten. Ursachen von Spielstörungen und ihre Vermeidung," in H. G. Bastian, Hg., *Erkrankungen vorbeugen und vermeiden - Instrumentalspiel aus physiologischer, technischer und heilpädagogischer Sicht*, (Schott Musikpädagogik, Schott Musik International: Mainz, 1995, 95-102.
- Fuks, Leonardo und Fadle, Heinz**, "Wind instruments," in R. Parncutt, Hg., *The science and psychology and music performance - creative strategies for teaching and learning*, Oxford [u.a.]; Oxford University Press, 2002, 319-334.
- Garliner, Daniel**, *Myofunctional therapie in Dental Practise Abnormal Swallowing Habits: Diagnosis - Treatment*, New York: Bartel Dental Book Co., 1971.
- Garliner, Daniel**, *Myofunktionelle Therapie in der Praxis- Gestörtes Schluckverhalten, gestörte Gesichtsmuskulatur und ihre Folgen - Diagnose, Planung und Durchführung der Behandlung*, Germering: Dinauer Verlag, 1998.
- Giel, Barbara und Tillmanns-Karus, Monika**, *Kölner Diagnostikbogen für Myofunktionelle Störungen- Mit Handanweisungen*, Dortmund: verlag modernes lernen, 2004.
- Giel, Barbara**, *Diagnostikbögen Sprachtherapie*, Dortmund: verlag modernes lernen, 2005.
- Giel, Barbarar**, "Orofaziale Dysfunktionen," in J. Siegmüller und S. Bartke, Hg., *Leitfaden Sprache - Sprechen - Stimme - Schlucken*, Elsevier, Urban und Fischer: München [u.a.], 2006, 408-416.
- Gordon, Edwin**, *Learning sequences in music- Skill, content and patterns: A music learning theory*, Chicago: GIA Publications, 1997.
- Gretchell, Robert W.**, *First Book of Practical Studies for French Horn (Analsecode: Hr6/16)*, Van Nuys, CA: Alfred Publishing Co., Inc., 1961.
- Günther, Ulrich**, "Über Lehrbuchkritik," *Musik und Bildung*, 1/1973, 480-485.
- Haase, Heribert**, "Rezention: Hören. lesen & spielen," *Üben & Musizieren*, 6/2000, 79-80.
- Hacker, Hartmut**, "Didaktische Funktionen des Mediums Schulbuch," in H. Hacker und O. Beisbart, Hg., *Das Schulbuch - Funktion und Verwendung im Unterricht*, Klinkhardt: Bad Heilbrunn/Obb, 1980, 7-30.
- Hahn, Vevi**, *Myofunktionelle Therapie- ein Beitrag zur interdisziplinären Fundierung aus der Sicht der Sprachbehindertenpädagogik*, München: Profil-Verlag, 1988.
- Hall, Donald E. und Goebel, Johannes**, *Musikalische Akustik- Ein Handbuch*, Mainz [u.a.]: Schott, 1997.

- Heavner, Tracy**, "An Analysis of Accent on Achievement Comprehensive Band Method for Principles of Comprehensive Musicianship," in E. Matthes und C. Heinze, Hg., *Da Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis - Jahrestagung der Internationalen Gesellschaft für Historische und Systematische Schulbuchforschung 2004*, Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 2005, 287-296.
- Höltzel, Michael**, *Hornschnle (Analysecode: Hr7/16)*, Mainz: Schott Musik International, 1981.
- Höltzel, Michael**, "Horn," in C. Richter und H. Schmidt, Hg., *Instrumental- und Vokalpädagogik*, (Handbuch der Musikpädagogik : in 5 Bänden / Hrsg. von Hans-Christian Schmidt) Band 3, Bärenreiter: Kassel, 1993, 414-425.
- Huth, Fritz**, *Schnle für Horn (Analysecode: Hr8/16)*, Hamburg, London: Simrock, Bossley & Hawkes, 1968.
- Imhof, Ursel**, "Auswahl und Einsatz von Schulbüchern in Arbeits- und Wirtschaftslehreunterricht," *arbeiten + lernen/Wirtschaft*, 12/1993, 22-25.
- Ingervall, B. und Eliasson, G. B.**, "Effect of Lip Training in Children with Short Upper Lip," *Angle Orthodontist*, 1982, 222ff.
- Jank, Werner und Meyer, Hilbert**, *Didaktische Modelle*, Berlin: Cornelsen Scriptor, 2002.
- Jansma, Jaap**, *Hören, lesen & spielen 1 (Analysecode: Po6/13)- Schnle für Posaune in C*, Eschbach: De Haske, 1999.
- Kinyon, John**, *breeze-easy method 1 Trombone (Analysecode: Pos7/13)*, Van Nuys, CA: Alred Publishing Co., Inc., 1958.
- Kinyon, John**, *breeze-easy method 1 French Horn (Analysecode: Hr9/16)*, Van Nuys, CA: Alred Publishing Co., Inc., 1959.
- Kittel, Anita M.**, *Myofunktionelle Therapie - Ein therapeutisches Memory-Spiel- Ein therapeutisches Memory-Spiel für anschauliche Myofunktionelle Übungen und spielerische Möglichkeiten der Vorbeugung und Therapie*, Idstein Taunus: Schulz-Kirchner Verlag GmbH, 1998.
- Kittel, Anita M.**, *Myofunktionelle Therapie*, Idstein: Schulz-Kirchner Verlag, 2000.
- Kittel, Anita M.**, *Übungsblock für Myofunktionelle Therapie - Zungen-, Lippen-, Ansaug-, Schluck- und Ruhelageübungen- Zum Teil mit Unterstützung von ganzkörperlichen Bewegungen. 17 Übungsanweisungen mit Tabellen*, Idstein Taunus: Schulz-Kirchner Verlag GmbH, 2002.
- Kliment, Hans**, *Anfängerschule für Waldhorn (Analysecode: Hr10/16)*, Wien: Kliment, 1947.
- Klöppel, Renate**, *Das Gesundheitsbuch für Musiker- Anatomie, berufsspezifische Erkrankungen, Prävention und Therapie*, Kassel: Gustav Bosse Verlag, 1999.
- Kokemohr, Elisabeth**, "Schülerbücher im Vergleich," *Zeitschrift für Musikpädagogik*, 8/1979, 36-41.
- Kraif, Ursula und Steinhauer, Anja**, *Das Fremdwörterbuch- Unentbehrlich für das Verstehen und den Gebrauch fremder Wörter*, Mannheim [u.a.]: Dudenverlag, 2007.
- Krumpfer, Hans-Joachim**, *Methodischer Wegweiser für den Blechbläserpädagogen*, Buchloe: Druck und Verlag Obermayer GmbH, 2009.
- Leno, Lyoyd**, "Lip Vibration Characteristics of the Trombone Embouchure," *Brass Anthology - A collection of brass articles publishing in The Instrumentalist magazine from 1946 to*

- 1999, The Instrumentalist Publishing Company: Northfield, Illinois, June, April, 1971, 376-381.
- Linde, Hans - Martin**, *Handbuch des Blockflötenspiels*, Mainz: Schott Musik International, 1997.
- Lutz, Ingeborg**, *Meine erste Trompetenschule (Analysecode: Trp4/11)- Ein Grundkurs in 30 Lektionen für Trompete in B nach neusten musikpädagogischen Erkenntnissen*, München: Max Hieber, 1990.
- Malek, Vincent**, "The Closed Throat Shuts the Door on Musical Performance," *Brass Anthology - A collection of brass articles publishing in The Instrumentalist magazine from 1946 to 1999*, The Instrumentalist Publishing Company: Northfield, Illinois, Mai, 1957, 139f.
- Methfessel, Götz**, "Zur Problematik von Ansatzstörungen bei Blasinstrumentalisten aus Sicht der Zahn-, Mund- und Kieferheilkunde bei Bläsern," in H. G. Bastian, Hg., *Erkrankungen vorbeugen und vermeiden - Instrumentalspiel aus physiologischer, technischer und heilpädagogischer Sicht*, (Schott Musikpädagogik, Schott Musik International: Mainz, 1995, 55-70.
- Methfessel, Götz**, "Die musikalische Sprache - Störung ihres Ausdrucks," in V. Clausnitzer und M. Hermann-Röttgen, Hg., *Stimme - Sprechen - Sprache, Therapie, Literatur und Kunst - Festschrift zum 60. Geburtstag von Marion Hermann-Röttgen*, Schulz-Kirchner: Idstein, 2004, 255-269.
- Michels, Ulrich**, *dtv-Atlas zur Musik: Systematischer Teil, Historischer Teil: Von den Anfängen bis zur Renaissance*, München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1989.
- Miethe, Erhard**, "Starkes Vibrato und verhauchter Ton - Kehlkopffunktionen beim Spielen verschiedener Blasinstrumente," *Das Orchester*, 1995, 25-27.
- Mössinger, Andreas**, *Posaune lernen leicht gemacht (Analysecode: Pos8/13)- Die systematische Posaunenschule für Anfänger. Auch zum Selbststudium geeignet*, Wiesbaden: Musikverlag Schweizer, 2001.
- Müller, Robert**, *Schule für Zugposaune (Analysecode: Pos9/13)*, Frankfurt (Main): Zimmermann, 1902.
- Nelson, Bruce**, *Also sprach Arnold Jacobs - Ein methodisch-didaktischer Leitfaden für Blechbläser*, Mindelheim: Polymnia Press, 2007.
- Netter, Frank H. und Colacino, Sharon**, *Atlas der Anatomie des Menschen*, Basel: Ciba-Geigy AG, 1994.
- Netter, Frank Henry**, *Interactive atlas of human anatomy- for: MAC, Windows*, Summit, NJ: Ciba-Geigy Co, 1995.
- Oestreicher, Ernst**, *Instrumentallehrgang Posaune (Analysecode: Pos5/13) - Für die Instrumentalprüfungen D1, D2, D3*, Nürnberg: Wolfram Heinlein, 1997.
- Oetter, Patricia, Richter, Eileen W. und Frick, Sheila M.**, *M.O.R.E. - Ein entwicklungstherapeutisches Konzept- Der Mund als Quelle sensorisch-integrativer Funktionen*, Dortmund: verlag modernes lernen, 2001.
- Peham, Christoph**, *Visualisierung der Lippenschwingungen bei Wiener HornistInnen*, Wien: 2005.
- Penzel, Erich**, *Probleme des Blechblasinstrumenten-Spiels unter besonderer Berücksichtigung*

- des Horns*, Laaber: Laaber, 1995.
- Ployhar, James D.**, *French Horn Student (Analysecode: Hr11/16)*, Van Nuys, CA: Alfred Publishing Co., Inc., 1969.
- Pottag, Max P.**, *Pottag-Hovey Method for French Horn (Analysecode: Hr12/16)*, Miami, Florida: Belwin, 1939.
- Powell, Lacey**, "The Embouchure Speaks," *Brass Anthology - A collection of brass articles publishing in The Instrumentalist magazine from 1946 to 1999*, The Instrumentalist Publishing Company: Northfield, Illinois, April, 1982, 653-654.
- Rapp, Horst**, *Trompetenschule für Anfänger (Analysecode: Trp6/11)*, Mainz: Apollo-Verlag, 1984.
- Rapp, Horst**, *Horn lernen mit Spaß (Analysecode: Hr14/16)- 150 Lieder und Duette für Anfänger*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 1991.
- Rapp, Horst**, *Posaune lernen mit Spaß (Analysecode: Pos10/13)- 150 Lieder und Duette für Anfänger*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 1991.
- Rapp, Horst**, *Trompete lernen mit Spaß (Analysecode: Trp5/11)- 150 Lieder und Duette für Anfänger*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 1991.
- Rapp, Horst und Schade, Claudia**, *Bläser-Team Horn in F (Analysecode: Hr13/16)- Eine Instrumentalschule für den Unterricht und das Zusammenspiel im Orchester*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2001.
- Reger, Hermann**, "Anmerkungen zu den Lehrplänen Blechblasinstrumente," in D. Wacher, H. Berg und W. Träder, Hg., *Handbuch des Musikschulunterrichts*, Gustav Bosse Verlag: Regensburg, 1979, 207-212.
- Richter, Christoph und Schmidt, Hans-Christian**, "Instrumental- und Vokalpädagogik – Einzelfächer," *Handbuch der Musikpädagogik : In 5 Bänden / Hrsg. von Hans-Christian Schmidt*, Band 3, Bärenreiter: Kassel, 1994.
- Richter, Werner**, "Bläseratmung, Kehlkopf und Vibrato - Eine Erwiderung," *Das Orchester*, 1995, 23-24.
- Ridgeon, John**, *How Brass Players do it. A book of lip building and flexibility exercises*, Manton, England: Brass Wind Publications, 1975.
- Röbke, Peter**, "Didaktisches Denken im Instrumentalunterricht," in U. Mahlert, Hg., *Spielen und Unterrichten*, (Schott Musikpädagogik, Schott Musik International: Mainz, 1997, 29-60.
- Röbke, Peter**, *Vom Handwerk zur Kunst- Didaktische Grundlagen des Instrumentalunterrichts*, Mainz: Schott Musik International, 2000.
- Saatweber, Margarete**, *Einführung in die Arbeitsweise Schläffhorst-Andersen- Atmung, Stimme, Sprache, Haltung und Bewegung in ihren Wechselwirkungen*, Idstein: Wissenschaftlicher Verlag Schulz-Kirchner, 1994.
- Sandor, Edward P.**, "The Closed-Throat Syndrome," *Brass Anthology - A collection of brass articles publishing in The Instrumentalist magazine from 1946 to 1999*, The Instrumentalist Publishing Company: Northfield, Illinois, November, 1976, 482f.
- Schade, Claudia C.**, "Practical Evaluation of Orofacial Myofunctional Exercises: Implications for Wind Instrument Learning," *Musik Performance Research, Royal Northern College of Music (ISSN 7155-9219)*, 1/2007, 47-65.

- Schade, Claudia**, *Methodische Aspekte der kindlichen Anfängerphase im Hornunterricht*, Karlsruhe, 2000.
- Schade, Claudia**, *Brassini - Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht Band 1 (Horn)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2004.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst**, *Brassini - Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht Band 1 (Posaune)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2004.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst**, *Brassini - Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht Band 1 (Trompete)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2004.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst, Piccolini** - *Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht (Klarinette)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2005.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst, Piccolini** - *Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht (Querflöte)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2005.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst, Piccolini** - *Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht (Saxophon)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2005.
- Schade, Claudia**, *Brassini - Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht Band 2 (Horn)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2006.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst**, *Brassini - Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht Band 2 (Posaune)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2006.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst**, *Brassini - Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht Band 2 (Trompete)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2006.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst, Piccolini** - *Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht Band 2 (Klarinette)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2009.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst, Piccolini** - *Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht Band 2 (Querflöte)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2009.
- Schade, Claudia und Rapp, Horst, Piccolini** - *Die Schule für den Früh-Instrumentalunterricht Band 2 (Saxophon)*, Badenweiler: Rapp-Verlag, 2009.
- Schade, Claudia, Piccolini & Brassini** - *Das Handbuch*, Eigenverlag (Skript für Grundlagen-Seminar), 2006.
- Schiller, Günter**, "Mit dem Schulbuch arbeiten," in G. Schweizer, Hg., *Methodenkompetenz lehren und lernen - Beiträge zur Methodendidaktik in Arbeitslehre, Wirtschaftslehre, Wirtschaftsgeographie*, Röll: Dettelbach, 2001, 199-206.
- Schmidt, Michael**, *Trompetenschule (Analysecode: Trp7/11)*, Mainz: Schott Musik International, 1981.
- Schünke, Michael, Schulte, Erik, Schumacher, Udo, Rude, Jürgen und Voll, Markus**, *Prometheus : LernAtlas der Anatomie: Kopf und Neuroanatomie- 72 Tabellen*, Stuttgart [u.a.]: Thieme, 2006.
- Schweitzer, Robert**, *Trompete lernen leicht gemacht (Analysecode: Trp8/11)- Die systematische Trompetenschule für Anfänger. Auch zum Selbststudium geeignet*, Wiesenbach: Schweizer, 1988.
- Slokar, Branimir**, *Schule für Tenorposaune (Analysecode: Pos11/13)*, Crans-Montana, Schweiz: Edition Marc Reift, 1991.
- Smithers, Don, Wogram, Klaus und Bowsher, John**, "Das Spiel auf der Barock-Trompete,"

- Die Physik der Musikinstrumente*, Spektrum Akademischer Verlag: Heidelberg, Berlin, 1988, 56-63.
- Sobotta, Johannes und Staubesand, Jochen**, *Kopf, Hals, obere Extremität, Haut. - 19., neubearb. Aufl.*, München: Urban und Schwarzenberg, 1988.
- Sobotta, Johannes, Putz, Reinhard und Pabst, Reinhard**, *Atlas der Anatomie des Menschen- Band 1 - Band 2 ; CD-ROM mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas*, 22. Auflage, München: Urban und Fischer, 2006.
- Sowa, Gerhard**, *Die Trompeter Fibel (Analysecode: Trp9/11)- für den frühinstrumentalen Unterricht ab 7 Jahren*, Frankfurt (Main): Heros, 1991.
- Speckmann, Erwin-Josef, Wittkowski, Werner und Enke, Axel**, *Bau und Funktion des menschlichen Körpers- Praxisorientierte Anatomie und Physiologie*, München [u.a.]: Urban und Fischer, 2000.
- Spillmann, Robert**, "Jean-Baptiste Arban," *Das Orchester*, 9/2001, 7-11.
- Spitzer, Manfred**, *Musik im Kopf- Hören, Musizieren, Verstehen und Erleben im neuronalen Netzwerk*, Stuttgart [u.a.]: Schattauer, 2002.
- Stauder, Wilhelm**, "Horninstrumente," in D. Krickeberg, Hg., *Blasinstrumente*, (Musikinstrumente in Einzeldarstellungen, Edition MGG) Band 2, Deutscher Taschenbuch Verlag: München, 1982, 218-224.
- Stecher, Michael**, *Musiklehre, Rhythmik, Gehörbildung Band 2- Üben und Lernen, Instrumentenkunde, Bläser- und Blasmusik - Arbeitsmaterial für den D2-Bereich*, Freiburg: De Haske, 1997.
- Stecher, Michael**, *Musiklehre, Rhythmik, Gehörbildung Band 1- Arbeitsmaterial für den D1-Bereich*, Freiburg: De Haske, 1998.
- Stegmann, Richard**, *Elementare Trompetenschule (Analysecode: Trp10/11)*, Würzburg: Stegmann, 1960.
- Stegmann, Richard**, *Elementarschule für Posaune und Bariton (Analysecode: Pos12/13)*, Würzburg: Musikverlag Richard Stegmann, 1970.
- Stork, John und Stork, Phyllis**, *Das Mundstück- was man davon wissen muss*, Bulle: Ed. Bim, 1989.
- Struck, Veronika und Mols, Doris**, *Atem-Spiele- Anregungen für die Sprach- und Stimmtherapie mit Kindern*, Dortmund: verlag modernes lernen, 1999.
- Struck, Veronika und Mols, Doris**, *Das MundWerk- Training für die Sprechwerkzeuge*, Dortmund: verlag modernes lernen, 2002.
- Struck, Veronika und Mols, Doris**, *Die MundWerkMappe- Arbeitsmaterialien für das Training der Sprechwerkzeuge*, Dortmund: verlag modernes lernen, 2002.
- Suppan, Armin und Suppan Wolfgang**, "Blechblasinstrumente," in C. Richter und H. Schmidt, Hg., *Instrumental- und Vokalpädagogik*, (Handbuch der Musikpädagogik : In 5 Bänden / Hrsg. von Hans-Christian Schmidt) Band 3, Bärenreiter: Kassel, 1993, 426-444.
- Tarasov, Nik**, "Der gläserne Blockflötenspieler," *Windkanal*, 1999, 6-9.
- Thalheimer, Peter**, "Die Koordination von Finger und Zunge beim Blasinstrumentenspiel – physiologische und methodische Aspekte," 2/1994, 33-36.

- Thiele, Erhard**, *Vom Zungenkämpfer zum Schluckmeister- Trainingsprogramm der Muskelfunktion für Kinder und Jugendliche*, Germering: Dinauer Verlag, 1988.
- Thiele, Erhard, Clausnitzer, Renate und Clausnitzer, Volkmar**, *Myofunktionelle Therapie- aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Heidelberg: Hüthig Buch Verlag, 1992.
- Thiele, Erhard**, *Myofunktionelle Therapie- in der Anwendung*, Heidelberg: Hüthig Buch Verlag, 1992.
- Thiele, Erhard**, *Myofunktionelle Therapie- Katalog der Übungen zur neuromotorischen Funktionsregulation*, Heidelberg: Hüthig Buch Verlag, 1997.
- Trampler, Gustav**, *Theoretisch praktische Schule für Zugposaune (Analysecode: Pos13/13)*, Karlsruhe: Wilhelm Halter, ohne Jahr.
- Tröhler, Daniel und Oelkers, Jürgen**, "Historische Lernmittelforschung und Steuerung des Schulsystems," in E. Matthes und C. Heinze, Hg., *Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis - Jahrestagung der Internationalen Gesellschaft für Historische und Systematische Schulbuchforschung 2004*, Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 2005, 95-107.
- Valentin, Erich**, *Handbuch der Musikinstrumentenkunde*, Kassel: Gustav Bosse Verlag, 1986.
- Valerius, Klaus-Peter**, *Das Muskelbuch- funktionelle Darstellung der Muskeln des Bewegungsapparates; 2 Tabellen; [Anatomie, Untersuchung, Bewegung]*, Marburg: KVM, 2006.
- Verband Deutscher Musikschulen**, *Lehrplan Trompete*, Kassel: Bosse, 1998.
- Verband Deutscher Musikschulen**, *Lehrplan Horn*, Kassel: Bosse, 2007.
- Verband deutscher Musikschulen**, *Lehrplan Posaune*, Kassel: Bosse, 2007.
- Vollmer, Kirsten**, *Die Schluckschluss- Ein Therapiekonzept für Myofunktionelle Störungen im Vorschulalter basierend auf der Myofunktionellen Therapie nach A.Kittel*, Gomaringen: Eigenverlag, 1999.
- Voß, Elisabeth**, *Zahngesundheit, Gebissentwicklung und myofunktioneller Status bei Kindern eines Sprachheilpädagogischen Förderzentrums*, Rostock: 2007.
- Weast, Robert D.**, *Brass Performance - An Analytical Text*, New York: McGinnes & Marc Music Publisher, 1965.
- Weast, Robert D.**, "A Stroboscopic Analysis of Lip Function," *Brass Anthology - A collection of brass articles publishing in The Instrumentalist magazine from 1946 to 1999*, The Instrumentalist Publishing Company: Northfield, Illinois, June, 1963, 221-224.
- Weingärtner, Friedrich**, *Große Schule für Blechbläser (Analysecode: Hr15/16)*, Freiburg: Möhlin-Verlag, 1998.
- Weingärtner, Friedrich**, *Große Schule für Blechbläser (Analysecode: Trp11/11)*, Freiburg: Möhlin-Verlag, 1998.
- Weiß, Jens-Uwe**, *Ich blas' Waldhorn (Analysecode: Hr16/16)- F- und B-Hornschnule für Anfänger*, Leipzig: Pro Musica, 1992.
- Wolf, Gehard**, *Pustus lernt Posaune - -Ein gesanglicher Anfang auf der Posaune*, Mindelheim: Polymnia Press, 2006.

Abbildungsverzeichnis

| | |
|--|----|
| Abbildung 2.1 Diese Fotos zeigen Philip Farkas (Quelle: Farkas, 1980: 29) | 12 |
| Abbildung 2.2 Der Lippenkontrollring (Quelle: URL: http://212.227.216.87/mundstueckbau-tilz/Produkte/Zubehor/Lippenkontrollringe/lippenkontrollringe.html [Stand: 16.02.2008]) | 12 |
| Abbildung 2.3 Philip Farkas Übungsvorschlag (Quelle: Farkas 1956:66) | 13 |
| Abbildung 2.4 Skizze Luftwiderstand (Quelle: URL: http://www.trumpetthink.com/embouch.htm [Stand: 16.02.2008], Beschriftung: eigene Darstellung) | 13 |
| Abbildung 2.5 In dieser Skizze sind die ins Mundstück ausgerollten Lippen zu sehen (Quelle: URL: http://www.trumpetthink.com/embouch.htm [Stand:16.02.2008], Beschriftung: eigene Darstellung) | 14 |
| Abbildung 2.6 Die Skizze veranschaulicht den Stevens-Ansatz (Quelle: URL: http://www.trumpetthink.com/embouch.htm [Stand: 16.02.2008]) | 15 |
| Abbildung 2.7 Diese Fotoserie zeigt Jerome Callet bei der Ansatzbildung (Quelle: URL: http://www.super-chops.com/pages/embouchure.html [Stand: 16.02.2008]) | 16 |
| Abbildung 2.8 Ansatzprüfer (Quelle: URL: http://212.227.216.87/mundstueckbau-tilz/Produkte/Zubehor/Ansatzprufe/ansatzprufe.html [Stand: 16.02.2008]) | 17 |
| Abbildung 2.9 Beispiel eines Neutralbisses (Quelle: URL: http://www.zahnarzt-dornbusch.de/zmbasics.html [Stand: 26.03.2008]) | 24 |
| Abbildung 2.10 Röntgenbildserie eines Hornisten (Quelle: Belfrage, 1984: 24) | 26 |
| Abbildung 2.11 Tonerzeugung bei Blechblasinstrumenten (Quelle: Briner, 1998: 45) | 27 |
| Abbildung 2.12 Bildserie: Lippenöffnungen im Mundstück eines Hornisten (Quelle: Peham, 2005: 52.) | 29 |
| Abbildung 2.13 Bildserie: Lippenschwingung eines Hornisten (Quelle: Peham, 2005: 52) | 29 |
| Abbildung 2.14 „Schema der Ansatzmuskeln“ (Quelle: Farkas, 1980: 13) | 30 |
| Abbildung 2.15 Querschnitt durch ein Trompetenmundstück (Quelle: Stork, 1989: 5-19) | 31 |
| Abbildung 2.16 Mundstellung beim Blasen (Quelle: Spitzer, 2004: 307) | 35 |
| Abbildung 2.17 Zungenlage bei Artikulation (Quelle: Trarasov, Windkanal 1/ 1999: 6 ff) | 35 |
| Abbildung 2.18 Ansprache und Klangfarbe (Quelle: Trarasov, Windkanal 1/ 1999: 6 ff) | 36 |
| Abbildung 2.19 Zungenlage (Quelle: Trarasov, Windkanal 1/ 1999: 6 ff) | 37 |
| Abbildung 2.20 Längsschnitt durch den Kopf-Halsbereich (Quelle: Mieth: Das Orchester 3/95: 25) | 38 |
| Abbildung 2.21 Stimmlippen (Quelle: Das Orchester 7-8/95: 27) | 39 |

| | |
|--|----|
| Abbildung 2.22 Schematische Darstellung des Ober- und Unterkiefers nach der Angle-Klassifizierung (Quelle: Clausnitzer, 2002: 33) | 40 |
| Abbildung 2.23 Beispiele (Quellen: URL: http://www.zahnarzt-dornbusch.de/zmbasics.htm [Stand: 26.03.2008] und URL: http://www.medeco.de/index.php?id=405 [Stand: 21.04.2008]) | 40 |
| Abbildung 2.24 Beispiele für Dysgnathiearten (Quelle: URL: http://www.uniklinikum-giessen.de/zmkkfo/Dysgnathiearten.html [Stand: 22.04.2008]) | 41 |
| Abbildung 2.25 Der „Zipfel“ (Quelle: Schade, 2006: Modul 4 Seite 6) | 43 |
| Abbildung 2.26 Offene Mundhaltung (Quellen: Bigenzahn, 1995: 31 und URL: http://www.spitta.de/Produktfamilien/Fachinformationen/Kieferorthop%C3%A4die/94_index+M5c5732bd17a.html [Stand: 26.04.2008]). | 43 |
| Abbildung 2.27 Schülerin mit aufgeblasenen Backen (Quelle: Fotoarchiv Schade) | 44 |
| Abbildung 2.28 Trainingsgeräte (Quellen: (1-5) URL: http://www.brass-innovations-germany.de/artikel , (6-7) URL: http://212.227.216.87/mundstueckbautilz/Produkte/Zubehor/Liptrainer/liptrainer.html [Stand: 26.04.2008]) | 45 |
| Abbildung 2.29 Vergleich zwischen einem normotonen und hypotonen Mundboden (Quelle: Schade, 2006: Modul 4 Seite 16) | 46 |
| Abbildung 2.30 Wirkungskreis (Quelle: eigene Darstellung) | 52 |
| Abbildung 2.31 Der Saug-, Schluck-, Atmungssynchronismus (Quelle: Voß, 2007: 5) | 54 |
| Abbildung 2.32 Schema der Bezeichnung zur Charakterisierung der Übungen (Quelle: Thiele, 1997: 6) | 64 |
| Abbildung 2.33 Garliners Übung „Tauziehen“ (Quelle: Garliner, 1989) | 64 |
| Abbildung 2.34 Im Hornunterricht (Quelle: Fotoarchiv Schade) | 65 |
| Abbildung 2.35 „Tauziehen“ nach Thiele. (Quelle: 1997, Diskette der MFT-Übungen und <i>Vom Zungenkämpfer zum Schluckmeister</i> , 1988). | 65 |
| Abbildung 2.36 Anleitung von der Diskette zu Thieles Übung „Dirigent“ (ebenso in Thiele, 1997: 40f). | 66 |
| Abbildung 2.37 Anleitung von der Diskette zu Thieles Übung „Posauneblasen“ (ebenso in Thiel, 1997: 184f). | 67 |
| Abbildung 2.38 Drei ausgewählte Lippenübungen aus den MFT-Übungen „Die Schluckschluss“ (Quelle: Vollmer, 2001: 27) | 69 |
| Abbildung 2.39 Übungsbeispiel „Mini-Puste-Ball“ (Quelle: Struck, Mols, 2001: 14, 91) | 70 |
| Abbildung 2.40 Übungsbeispiele (Quelle: Adams et al., 2000:44, 95). | 71 |
| Abbildung 2.41 Mundmotorischen Übungen aus dem Berliner Therapieansatz (Quelle: Burhop et al., 1998:53, 127) | 72 |

| | |
|--|-----|
| Abbildung 2.42 Fotos aus einer Behandlungssequenz (Quelle: Castillo Morales, 1998: 147-149) | 72 |
| Abbildung 2.43 Das Brassini-Konzept (Quelle: Schade, 2004: 4) | 73 |
| Abbildung 3.1 Berliner-Modell (Quelle: eigene Darstellung) | 92 |
| Abbildung 3.2 Ziele-Inhalt-Methoden-Relation (Quelle: Jank, Meyer, 2005: 56) | 93 |
| Abbildung 3.3 Ansatzdarstellung (Quelle: Botma, 1999: 5) | 95 |
| Abbildung 3.4 Foto auf Seite 14 aus Trp3/11 (Quelle: Dünser, 1999: 14) | 96 |
| Abbildung 3.5 Ansatzdarstellung von Trp6/11 (Quelle: Schmitt, 1981: 16) | 99 |
| Abbildung 3.6 Schemazeichnung der Zungenlage aus Trp7/11 (Quelle: Schmitt, 1981: 15).100 | |
| Abbildung 3.7 Schemazeichnung des Anstoßes aus Trp7/11 (Quelle: Schmitt, 1981: 18) | 100 |
| Abbildung 3.8 Fotos der der Ansatzdarstellung aus Trp9/11 (Quelle: Sowa, 1991: 8) | 102 |
| Abbildung 3.9 Zeichnung aus Hr2/11 (Quelle: Biehlig, 1980: 15) | 109 |
| Abbildung 3.10 Ansatzzeichnung aus Hr3/16 (Quelle: Botma, 1999: 5) | 110 |
| Abbildung 3.11 Zeichnungen aus Hr4/16 (Quelle: Franz/Müller, o. J: 11) | 111 |
| Abbildung 3.12 Ansatzfotos aus Hr5/16 (Quelle: Freund, 1977: 8) | 112 |
| Abbildung 3.13 Ansatzfotos aus Hr7/16 (Quelle: Hölzel, 1981: 71) | 114 |
| Abbildung 3.14 Ansatzfotos aus Hr13/16 (Quelle: Rapp, 2001: 13) | 117 |
| Abbildung 3.15 Ansatzzeichnung aus Hr16/16 (Quelle: Weiß, 1992: 8) | 118 |
| Abbildung 3.16 Ansatzfotos aus Pos3/13 (Quelle, Bozzetta, 2003: 4) | 123 |
| Abbildung 3.17 Ansatz-Foto aus Pos4/13 (Quelle: Dünser, 2004: 14) | 124 |
| Abbildung 3.18 Ansatzdarstellung aus Pos6/13 (Quelle: Jansma, 1999: 5) | 125 |
| Abbildung 3.19 Lippenstellungen (Quelle: Mössinger, 2001: 15) | 126 |
| Abbildung 3.20 Darstellung der vier Leistungsabzeichen (Quelle: BDB) | 148 |
| Abbildung 4.1 Projektablauf (Quelle: eigene Darstellung) | 161 |
| Abbildung 4.2 Deutschlandkarte des VdM (Quelle: URL: http://www.musikschulen.de/suche/karte/index.html [Stand: 03.11.2008]) | 161 |
| Abbildung 4.3 Ranking der Unterrichtsziele | 166 |
| Abbildung 4.4 Signifikanz der Zielsetzung nach Geschlecht | 166 |
| Abbildung 4.5 Signifikanzen der Zielsetzung nach Altersklassen | 167 |
| Abbildung 4.6 Signifikanzen der Zielsetzung nach Instrument | 167 |
| Abbildung 4.7 Signifikanzen der Zielsetzung in Abhängigkeit der Berufserfahrung | 168 |
| Abbildung 4.8 Motivationsgründe | 168 |
| Abbildung 4.9 Verwendung von Instrumentalschulen im Blechbläserunterricht | 169 |
| Abbildung 4.10 Verwendung von Instrumentalschulen im Trompetenunterricht | 170 |
| Abbildung 4.11 Verwendung von Instrumentalschulen im Hornunterricht | 172 |

| | | |
|-----------------------|---|-----|
| Abbildung 4.12 | Verwendung von Instrumentalschulen im Posaunenunterricht | 174 |
| Abbildung 4.13 | Umsetzung der Unterrichtsinhalte im Blechbläserunterricht | 176 |
| Abbildung 4.14 | Signifikanzen Umsetzung der Unterrichtsinhalte nach Altersklassen | 177 |
| Abbildung 4.15 | Signifikanzen Umsetzung der Unterrichtsinhalte nach Instrumenten | 177 |
| Abbildung 4.16 | Signifikanzen Umsetzung der Unterrichtsziele nach Berufserfahrung | 178 |
| Abbildung 4.17 | Vergleich zwischen Unterrichtszielen und Unterrichtsinhalten | 178 |
| Abbildung 4.18 | Ranking der „Blechbläser-Qualitäten“ | 179 |
| Abbildung 4.19 | Signifikanzen nach Altersklassen | 180 |
| Abbildung 4.20 | Signifikanzen der Blechbläser-Qualitäten nach Geschlecht | 180 |
| Abbildung 4.21 | Signifikanzen der Blechbläser-Qualitäten nach Berufserfahrung | 181 |
| Abbildung 4.22 | Signifikanzen der Blechbläser-Qualitäten nach Instrument | 181 |
| Abbildung 4.23 | Prozentanteile der Kategorien zur „idealen“ Unterrichtsstunde | 182 |
| Abbildung 4.24 | Kategorien der Motivationen | 187 |
| Abbildung 4.25 | Prozentanteile und Häufigkeiten „Übmotivation“ | 187 |
| Abbildung 4.26 | Signifikanzen der Übmotivation nach Altersklassen | 188 |
| Abbildung 4.27 | Signifikanzen der „Übmotivation“ nach Instrument | 188 |
| Abbildung 4.28 | Ranking Zielsetzung | 189 |
| Abbildung 4.29 | Signifikanzen der „Zielsetzung“ nach Geschlecht | 189 |
| Abbildung 4.30 | Signifikanzen der Zielsetzung nach Instrument | 190 |
| Abbildung 4.31 | Signifikanzen der Zielsetzung nach Altersklassen | 190 |
| Abbildung 4.32 | Signifikanzen der Zielsetzung nach Leistungsstufen | 191 |
| Abbildung 4.33 | Prozentanteile der Kategorien | 192 |
| Abbildung 4.34 | Verwendung von Instrumentalschulen | 192 |
| Abbildung 4.35 | Bewertungen Instrumentalschulen | 193 |
| Abbildung 4.36 | Nennung der Instrumentalschulen von Trompetenschüler(innen) | 194 |
| Abbildung 4.37 | Nennung der Instrumentalschulen von Hornschüler(innen) | 196 |
| Abbildung 4.38 | Nennung der Instrumentalschulen von Posaunenschüler(innen) | 198 |
| Abbildung 4.39 | Ranking Beliebtheit der Unterrichtselemente | 199 |
| Abbildung 4.40 | Beliebtheit verschiedener Unterrichtsinhalte nach Geschlecht | 200 |
| Abbildung 4.41 | Signifikanzen verschiedener Unterrichtsinhalte nach Altersklassen | 200 |
| Abbildung 4.42 | Signifikanzen der Beliebtheit verschiedener Unterrichtsinhalte nach Instrumenten | 201 |
| Abbildung 4.43 | Bewertung des Vorurteils | 201 |
| Abbildung 4.44 | Ranking der Fähigkeiten | 202 |
| Abbildung 4.45 | Signifikanzen der Fähigkeiten nach Geschlecht | 202 |
| Abbildung 4.46 | Signifikanzen der Fähigkeit nach Instrument | 203 |

| | |
|---|-----|
| Abbildung 4.47 Signifikanzen der Fähigkeiten nach Leistungsstufen | 203 |
| Abbildung 4.48 Kategorien der Schülerinnen und Schüler zur „idealen Unterrichtsstunde“ | 204 |
| Abbildung 4.49 Signifikanzen der Übungen 2,3 und 5 im Bereich des Kiefers | 217 |
| Abbildung 4.50 Signifikanzen der Übungen 6 und 7 im Bereich der Zunge | 218 |
| Abbildung 4.51 Darstellung der Eigenwahrnehmung der Gruppen in Bezug zur Anstrengung bei Übungsausführung | 218 |
| Abbildung 4.52 Darstellung der Eigenwahrnehmung der Gruppen in Bezug zur „angenehmen“ Übungsausführung | 219 |
| Abbildung 4.53 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Einsetzbarkeit“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht | 219 |
| Abbildung 4.54 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Für Kinder geeignet“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht | 220 |
| Abbildung 4.55 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Wahrnehmungsförderung“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht | 220 |
| Abbildung 4.56 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Konzentration“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht | 221 |
| Abbildung 4.57 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur „Atmung“ der acht Übungen in Praxis/Unterricht | 221 |
| Abbildung 4.58 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur Spezifität | 222 |
| Abbildung 4.59 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur Spezifität | 222 |
| Abbildung 4.60 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur Spezifität | 223 |
| Abbildung 4.61 Darstellung der pädagogischen Relevanz in Bezug zur Spezifität | 224 |
| Abbildung 4.62 Darstellung der Benotung der Übungen 1 bis 8 in Bezug zum „Spaß“ | 225 |
| Abbildung 4.63 Darstellung der Benotung der Übungen 1 bis 8 in Bezug zum „Nutzen“ | 225 |
| Abbildung 5.1 Darstellung des Prozesses der Tonerzeugung als „Black Box“ (Quelle: eigene Darstellung) | 229 |
| Abbildung 5.2 Darstellung des Prozesses „Transparent Box“ (Quelle: eigene Darstellung) | 230 |

Tabellenverzeichnis

| | |
|---|-----|
| Tabelle 2.1 Übersicht der Symptome (Quelle: Stork, 1998: 11 f, eigene Darstellung) | 32 |
| Tabelle 2.2 Die Mundatmung (Quelle: Struck, Mols, 1998: 54, eigene Darstellung) | 50 |
| Tabelle 2.3 Die Mundatmung (Quelle: Struck, Mols, 1998: 62, eigene Darstellung) | 50 |
| Tabelle 2.4 Die Mundatmung (Quelle: Struck, Mols, 1998: 56, eigene Darstellung) | 51 |
| Tabelle 2.5 Die Mundatmung (Quelle: Struck, Mols, 1998: 58, eigene Darstellung) | 51 |
| Tabelle 2.6 Die Mundatmung (Quelle: Struck, Mols, 1998: 60, eigene Darstellung) | 52 |
| Tabelle 2.7 Übersicht der MORE-Anforderungen (Quelle: Oetter et al, 2001: 109 ff, eigene Darstellung) | 55 |
| Tabelle 3.1 Liste Großhandel Loib (Quelle: eigene Darstellung) | 83 |
| Tabelle 3.2 Top-10-Liste Großhandel Grahl & Nicklas (Quelle: eigene Darstellung) | 83 |
| Tabelle 3.3 Top-10-Liste Fachhandel Köbl (Quelle: eigene Darstellung) | 84 |
| Tabelle 3.4 Top-10-Liste Großhandel Grahl & Nicklas (Quelle: eigene Darstellung) | 85 |
| Tabelle 3.5 Liste des Großhandels Loib (Quelle: eigene Darstellung) | 86 |
| Tabelle 3.6 Top-10-Liste Fachhandel Köbl (Quelle: eigene Darstellung) | 86 |
| Tabelle 3.7 Top-10-Liste Großhandel Grahl & Nicklas (Quelle: eigene Darstellung) | 87 |
| Tabelle 3.8 Liste Großhandel Loib (Quelle: eigene Darstellung) | 87 |
| Tabelle 3.9 Top-10-Liste Fachhandel Köbl (Quelle: eigene Darstellung) | 88 |
| Tabelle 3.10 Liste der analysierten Trompetenschulen (Quelle: eigene Darstellung) | 94 |
| Tabelle 3.11 Bewertung der Trompetenschulen (Quelle: eigene Darstellung) | 104 |
| Tabelle 3.12 Inhalte der analysierten Trompetenschulen (eigene Darstellung) | 106 |
| Tabelle 3.13 Liste der analysierten Hornschulen (Quelle: eigene Darstellung) | 107 |
| Tabelle 3.14 Bewertung der Hornschulen (Quelle: eigene Darstellung) | 119 |
| Tabelle 3.15 Inhalte der Hornschulen (Quelle: eigene Darstellung) | 120 |
| Tabelle 3.16 Liste der analysierten Posaunenschulen | 121 |
| Tabelle 3.17 Bewertung der Posaunenschulen (Quelle: eigene Darstellung) | 128 |
| Tabelle 3.18 Inhalte der Posaunenschulen (Quelle: eigene Darstellung) | 129 |
| Tabelle 3.19 Zusammenfassende Tabelle des Trompeten-Unterrichtsplans der Unterstufe (eigene Darstellung) | 136 |
| Tabelle 3.20 Zusammenfassende Tabelle des Trompeten-Unterrichtsplans der Mittelstufe (eigene Darstellung) | 137 |
| Tabelle 3.21 Zusammenfassende Tabelle des Trompeten-Unterrichtsplans der Oberstufe (eigene Darstellung) | 138 |

| | |
|--|-----|
| Tabelle 3.22 Lernziele Trompetenlehrplan im Bereich Jazz (eigene Darstellung) | 138 |
| Tabelle 3.23 Zusammenfassende Tabelle des Horn-Unterrichtsplans der Unterstufe I (eigene Darstellung) | 139 |
| Tabelle 3.24 Zusammenfassende Tabelle des Horn-Unterrichtsplans der Unterstufe II bis Oberstufe (eigene Darstellung) | 140 |
| Tabelle 3.25 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Unterstufe I (eigene Darstellung) | 142 |
| Tabelle 3.26 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Unterstufe II (eigene Darstellung) | 143 |
| Tabelle 3.27 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Mittelstufe I (eigene Darstellung) | 144 |
| Tabelle 3.28 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Mittelstufe II (eigene Darstellung) | 145 |
| Tabelle 3.29 Zusammenfassende Tabelle des Posaunen-Unterrichtsplans der Oberstufe (eigene Darstellung) | 146 |
| Tabelle 4.1 Lehrercharakteristika | 165 |
| Tabelle 4.2 Schülercharakteristika | 186 |
| Tabelle 4.3 Instrumente nach Altersgruppen | 186 |
| Tabelle 4.4 Übersicht über die 8 myofunktionellen Übungen der Studie | 216 |

Kurzbiographie

Schulbildung und Studium

- 1994 Allgemeine Hochschulreife am Carl-Theodor-Gymnasium/Schwetzingen.
- 1994-1997 Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Mannheim (Vordiplom im Studiengang Diplom-Musiklehrer und Diplom-Orchestermusiker).
- 1996-1997 Stipendiatin der Wilhelm-Müller-Stiftung.
- 1997-2000 Hochschule des Saarlandes für Musik und Theater (Zwischenprüfung im Studiengang Orchester- und Ensemblemusik).
- 2000-2003 Staatliche Hochschule für Musik Karlsruhe (Diplomarbeit im Studiengang Diplom-Musiklehrer: *Methodische Aspekte der kindlichen Anfängerphase im Hornunterricht*; Betreuerin: Prof. Dr. Isolde Vetter, Note: 1,0).
- 2004-2005 Ergänzungsstudium an der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, Institut für Musikwissenschaft und Musikpädagogik, Abt.: Musikpädagogik (Geschäftsführender Direktor: Univ.- Prof. Dr. phil. H. G. Bastian).
- 2005 Ergänzungsprüfung als Voraussetzung für die Zulassung zur Promotion (Magisterzwischenprüfung): Note 1,0.
- 2007 Wissenschaftliche Veröffentlichung in Music Performance Research (MPR): *Practical Evaluation of Orofacial Myofunctional Exercises: Implication for Wind Instrument Learning*, Vol. 1 (1): 47-65, ISSN 7155-9219.
- 2007 Durchführung der Studie *Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten* unterstützt durch die Bundesgeschäftsstelle des Verbandes deutscher Musikschulen e.V. und den Bund Deutscher Blasmusikverbände (BDB).

Berufliche Qualifikation

- 1994-2001 Musikschullehrerin (Hauptfach Horn) an der Musik- und Singschule Waghäusel e.V. mit den Fächern: Hauptfachunterricht, Ensembleleitung, Kammermusik, Bläservorschule (mit Blockflöte), Orientierungsjahr/Instrumentenkarussell.
- Seit 1998 Autorin im Rapp-Verlag (Badenweiler). Veröffentlichungen: Bläser-Team Band 1 (2001), Bläser-Team Band 2 (2003), Brassini Band 1 (2004), Piccolini Band 1 (2005), Brassini Band 2 (2006) sowie Piccolini Band 2 (2009).

Zusätzliche musikalische Aktivitäten

- 2000- 2001 Zertifizierter zweijähriger post-akademischer Fortbildungslehrgang der Europäischen Gesellschaft für Dispokinesis e. V.
- 2001 Kursteilnahme: Myofunktionelle Therapie bei Frau A. M. Kittel.
- Seit 2001 Dozentin für Horn- und Blechblasinstrumente im Ausbildungslehrgang sowie in Fortbildungen für Verbandsmitglieder der Europäischen Gesellschaft für Dispokinesis e. V.
- 2005 Zertifikat zum NLP Practitioner.
- 2005-2006 Freiberufliche Zusammenarbeit mit Schott Musik International im Lektorat für Musikpädagogik. Projekte: Das TaKeTiNa Rhythmusbuch, Musik und Tanz für Kinder, Formenlehre compact.
- 2006-2008 1. Vorsitzende der Europäischen Gesellschaft für Dispokinesis e. V.
- Seit 2006 Leitung der Praxis für Dispokinesis in Neustadt an der Weinstraße.
- Seit 2007 Seminare/Workshops zu „Piccolini & Brassini“ u. a. an der Universität für Musik und Darstellende Kunst in Wien, an der Landesmusikakademie Hamburg, beim den Landesverbänden des VdM Hessen und VdM Mecklenburg-Vorpommern, an der Musikhochschule Detmold und der BDB-Musikakademie in Staufen.
- 2009 Start der zertifizierten Ausbildung für Bläser zur „Piccolini&Brassini-Lehrkraft“ an der BDB-Musikakademie in Staufen.
- Seit 1997 Meisterkurse und Einzelunterricht (Horn) bei:
- Dale Clevenger (Chicago Symphonie Orchestra),
 - Norbert Dausacker (Bayrischer Rundfunk),
 - Rainer Jurkewicz (Westdeutscher Rundfunk),
 - Ludwig Rast (Westdeutscher Rundfunk),
 - Prof. Erich Penzel (Musikhochschule Köln),
 - Georg Schreckenberger (Berliner Philharmoniker),
 - Prof. Christian Lampert (Musikhochschule Stuttgart) und
 - Prof. Hermann Baumann.
- 2008/09 Meisterkurse (Klavier) bei Prof. Peter Feuchtwanger:
Klavierübungen zur Heilung physiologischer Spielstörungen und zum Erlernen eines funktionell-natürlichen Klavierspiels
- Seit 2009 Regelmäßiger Einzelunterricht (Klavier) bei Birgit Nerdinger (Assistentin von Prof. Feuchtwanger) an der Internationalen Akademie für musikalische Bildung e. V. Karlsruhe.

INAUGURALDISSERTATION
ZUR ERLANGUNG DES AKADEMISCHEN GRADES
EINER DOKTORIN DER PHILOSOPHIE (DR. PHIL.)
IM FACHBEREICH SPRACH- UND KULTURWISSENSCHAFTEN
DER JOHANN WOLFGANG GOETHE-UNIVERSITÄT
ZU FRANKFURT AM MAIN

Interdisziplinäre Instrumentalpädagogik für Blechbläser

Eine Studie zu Theorie, Empirie und Didaktik
modernen Instrumentalunterrichts

Band II von III

vorgelegt von
Claudia Christine Schade
aus Bruchsal

2009 (Einreichungsjahr)

2010 (Erscheinungsjahr)








- 1. Gutachter: Prof. (em.) Dr. phil. Hans Günther Bastian**
- 2. Gutachter: Prof. (em.) Michael Höltzel**
- 3. Gutachter: Prof. Dr. Werner Jank**

Tag der mündlichen Prüfung: 15. Juli 2010

Betreut von:
Univ.-Prof. (em.) Dr. phil. Hans Günther Bastian
Prof. (em.) Michael Höltzel



1 Anatomische Tafeln zur Ansatzphysiognomie¹

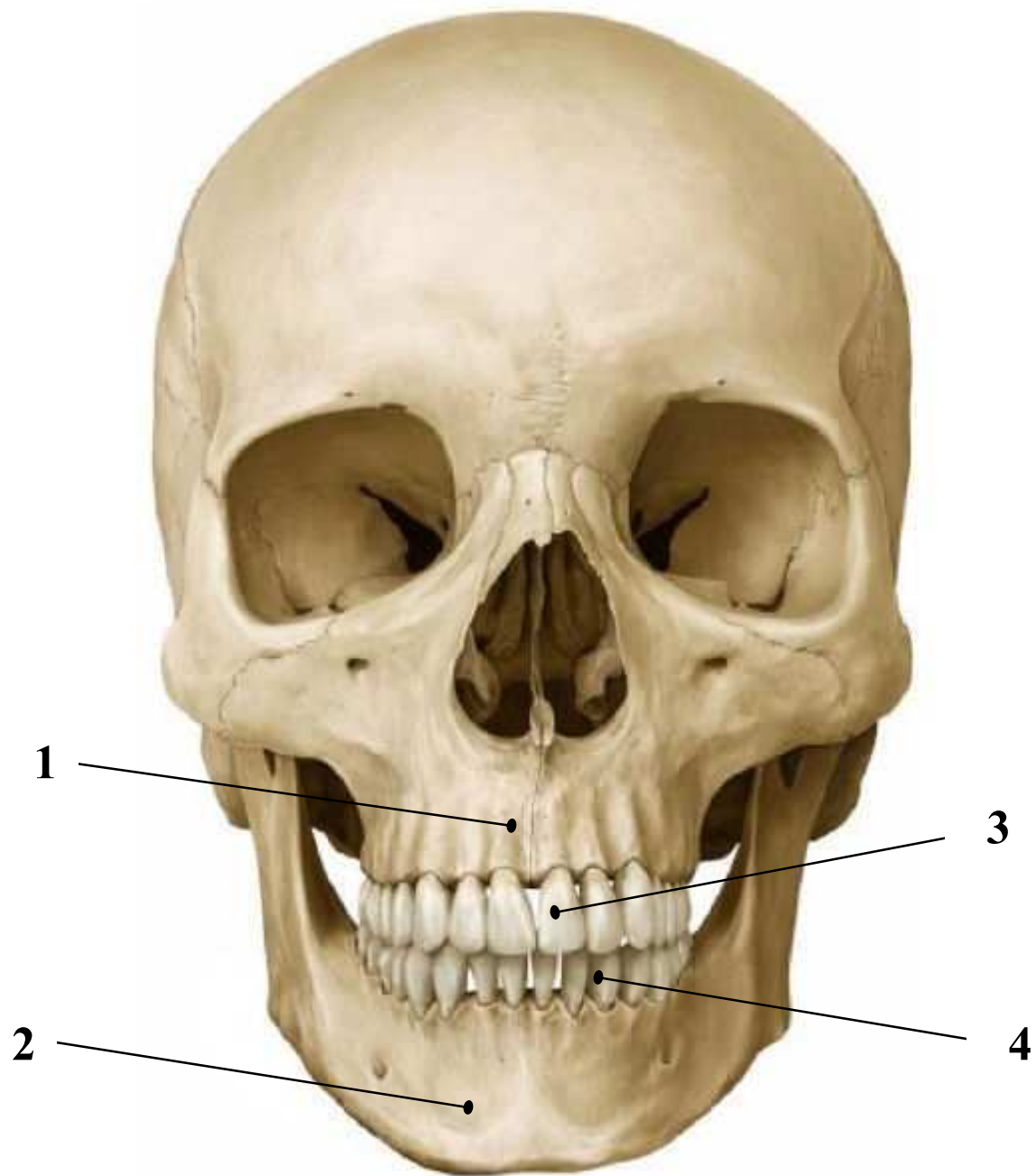
| | Inhalt | Seite |
|-----|--|-------|
| I |  Schädelknochen | 2 |
| II |  Kaumuskulatur | 18 |
| III |  Muskulatur am Zungenbein | 28 |
| IV |  Mimische Muskulatur | 56 |
| V |  Zungenmuskulatur | 90 |
| VI |  Gaumen und Rachen/Stimmritze | 108 |
| VII |  Lautbilder | 122 |

¹ Das Kapitel 2 besonders 2.2.2 in Band I dieser Dissertationsschrift verweist auf die entsprechenden Tafeln bzw. Seiten dieses Bildbandes.



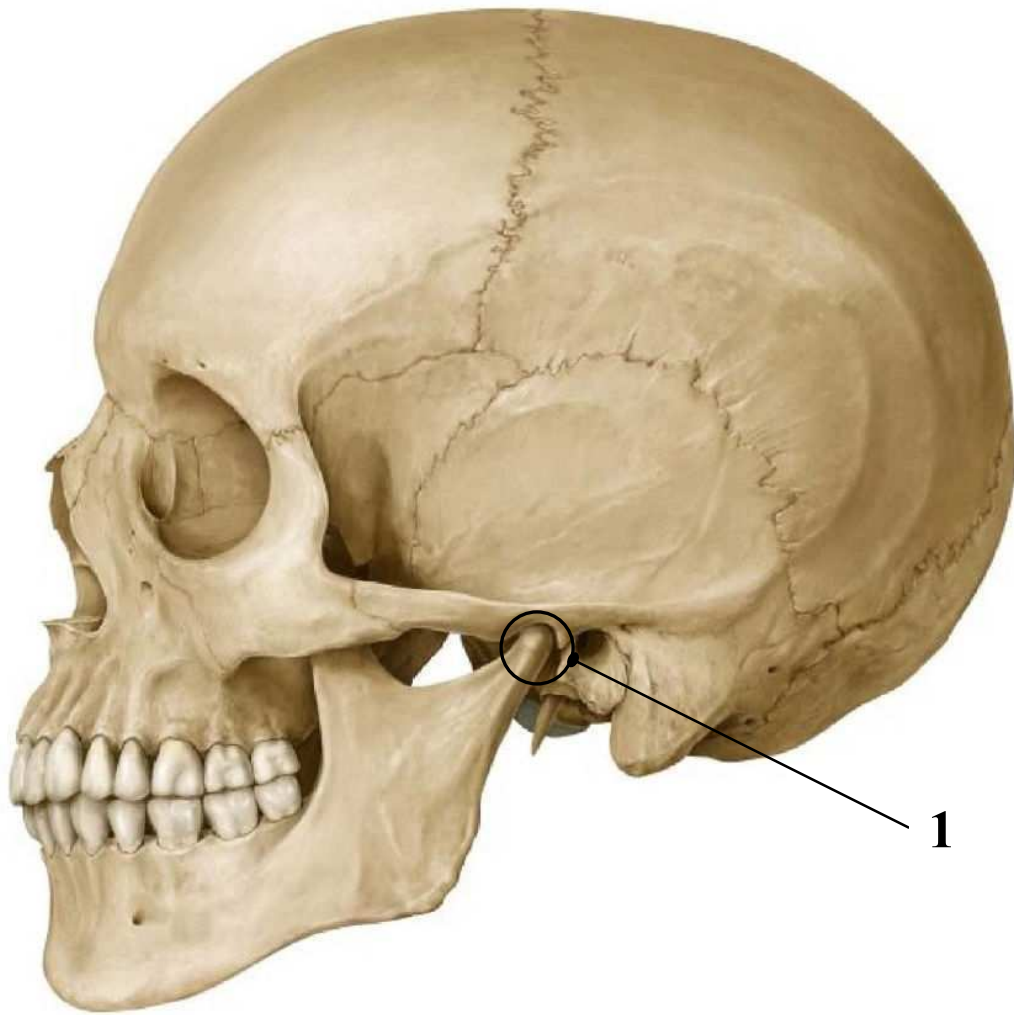
I.) Schädelknochen

| Tafel | Inhalt | Seite |
|--------------|----------------------------------|--------------|
| Tafel 1 | Schädel (Ansicht von vorn) | 4 |
| Tafel 2 | Schädel (Seitenansicht) | 6 |
| Tafel 3 | Schädelknochen | 8 |
| Tafel 4 | Hirn- und Gesichtsschädel | 10 |
| Tafel 5 | Schädelbasis | 12 |
| Tafel 6 | Bleibende Zähne | 14 |



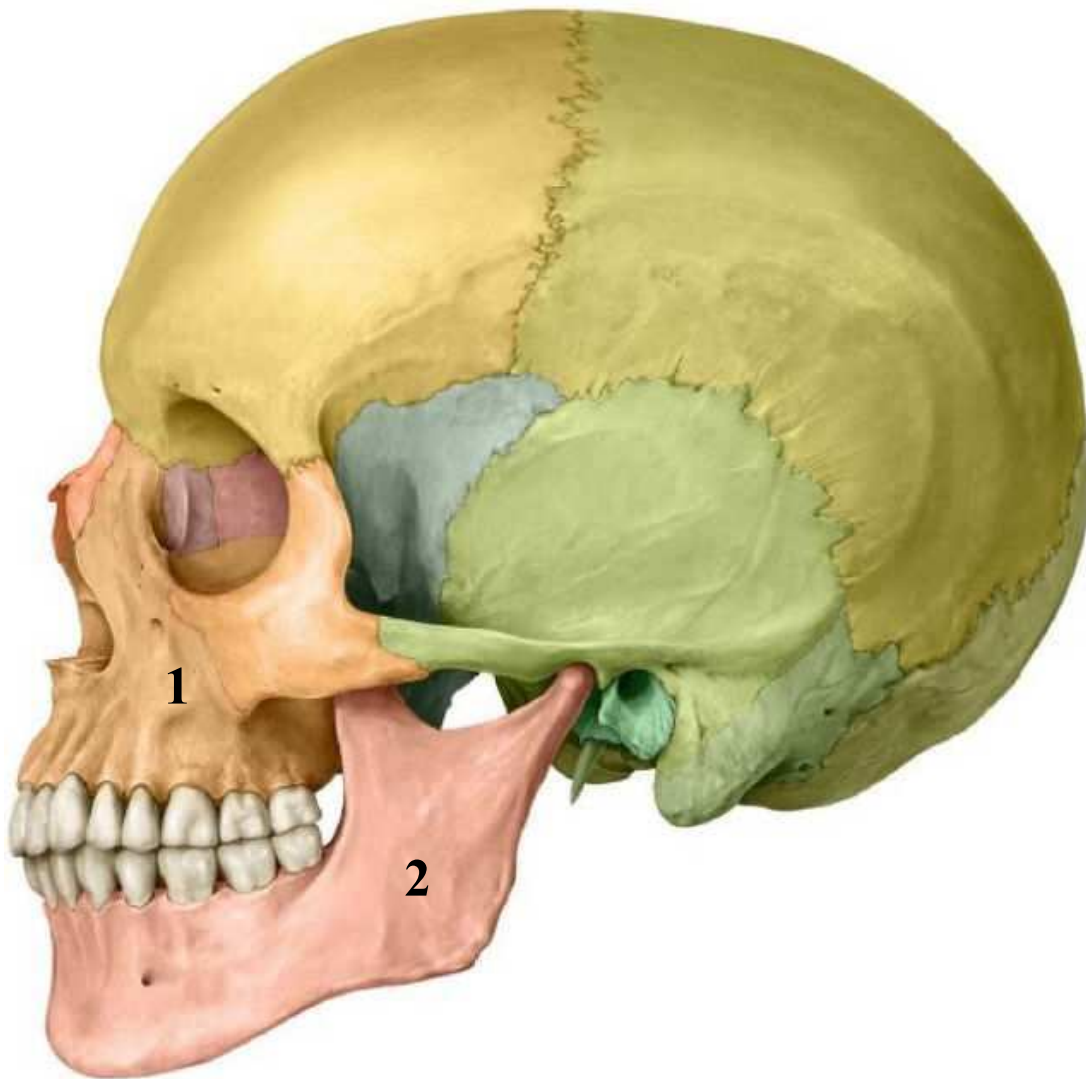
Tafel 1 Schädel (Ansicht von vorn)

- 1** Oberkiefer
- 2** Unterkiefer
- 3** Zahnreihe des Oberkiefers
- 4** Zahnreihe des Unterkiefers



Tafel 2 Schädel (Seitenansicht)

1 Kiefergelenk



Tafel 3 Schädelknochen (Seitenansicht)

- 1** Oberkiefer (Maxilla)
= Fläche Braun eingefärbt

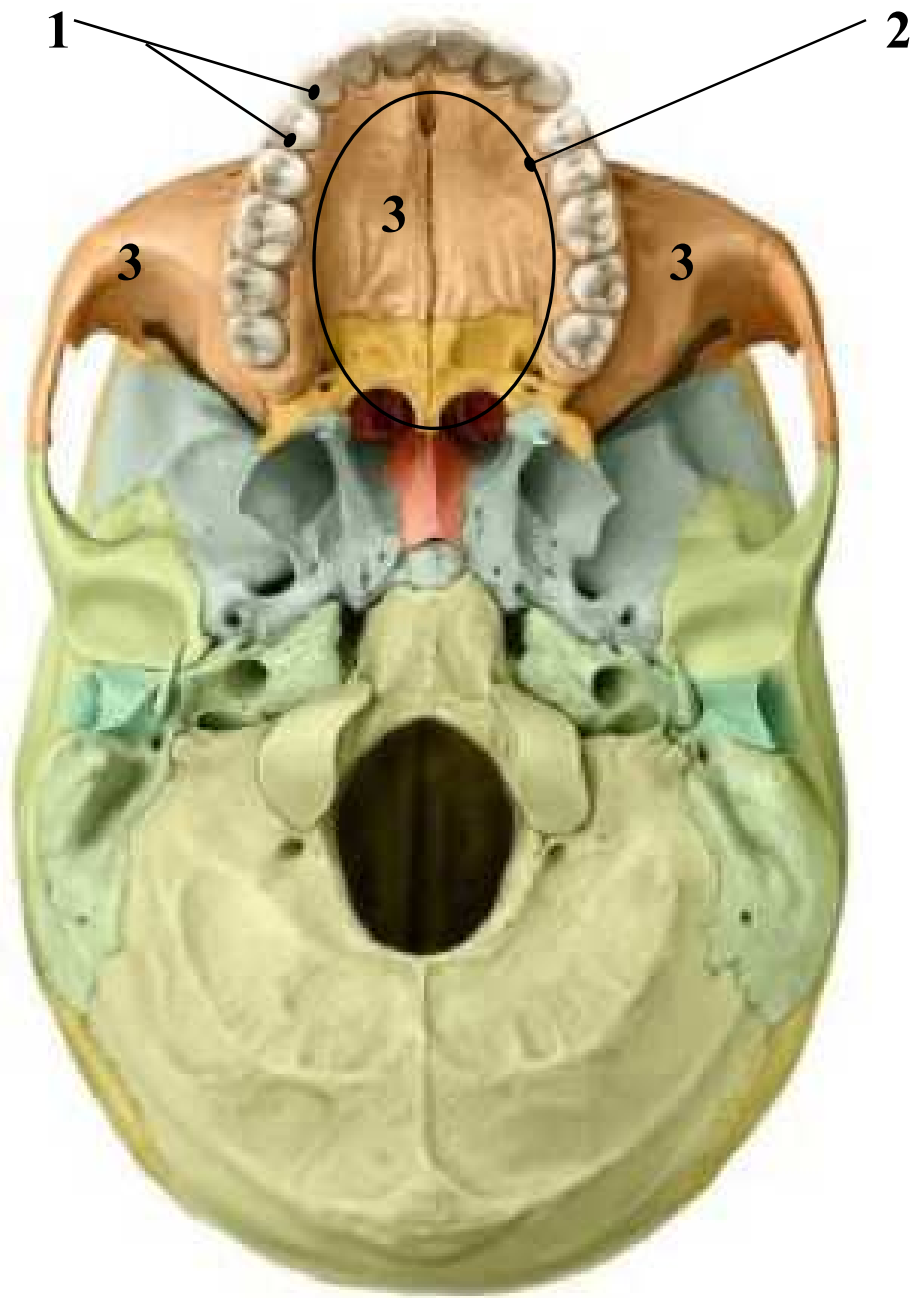
- 2** Unterkiefer (Mandibula)
= Fläche Rosé eingefärbt



Tafel 4 Hirn- und Gesichtsschädel

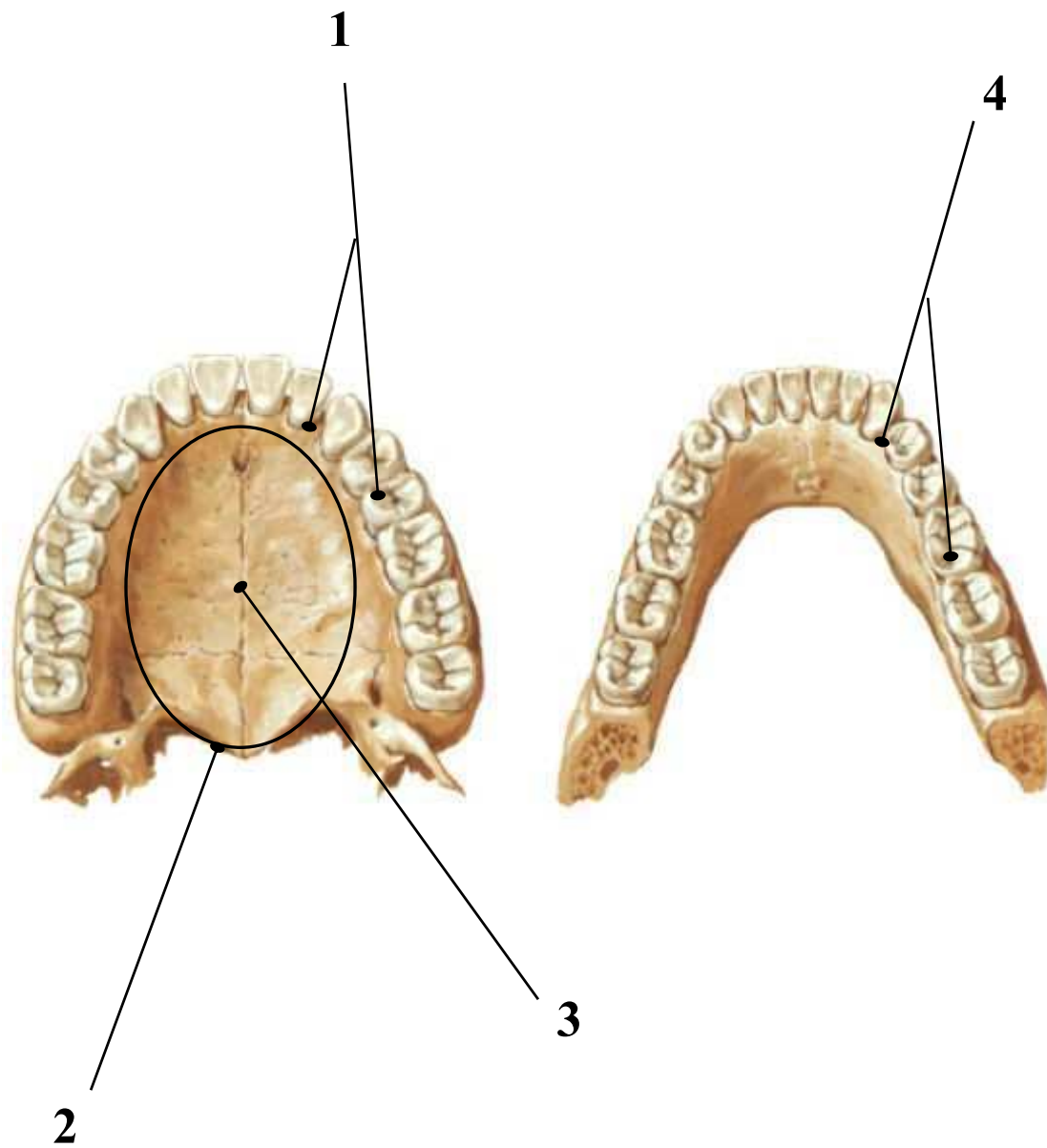
- 1** Gehirnschädel (Neurocranium)
 = Fläche Grau eingefärbt

- 2** Gesichtsschädel (Viscerocranium)
 = Fläche Rosé eingefärbt



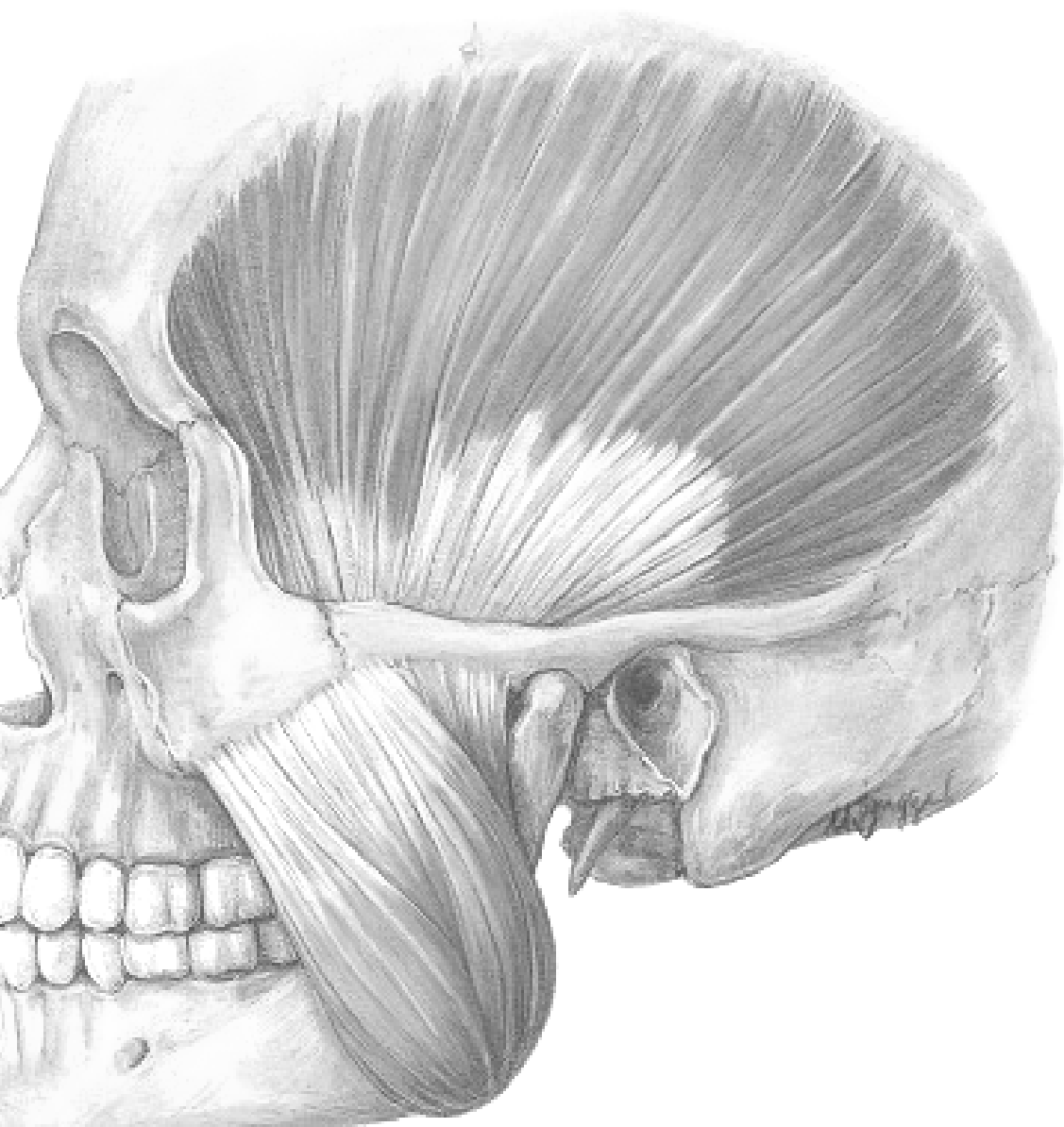
Tafel 5 Schädelbasis

- 1 Zähne des Oberkiefers
- 2 Harter Gaumen
=Fläche innerhalb Ellipse
- 3 Oberkiefer (Maxilla)
= Fläche Orange eingefärbt



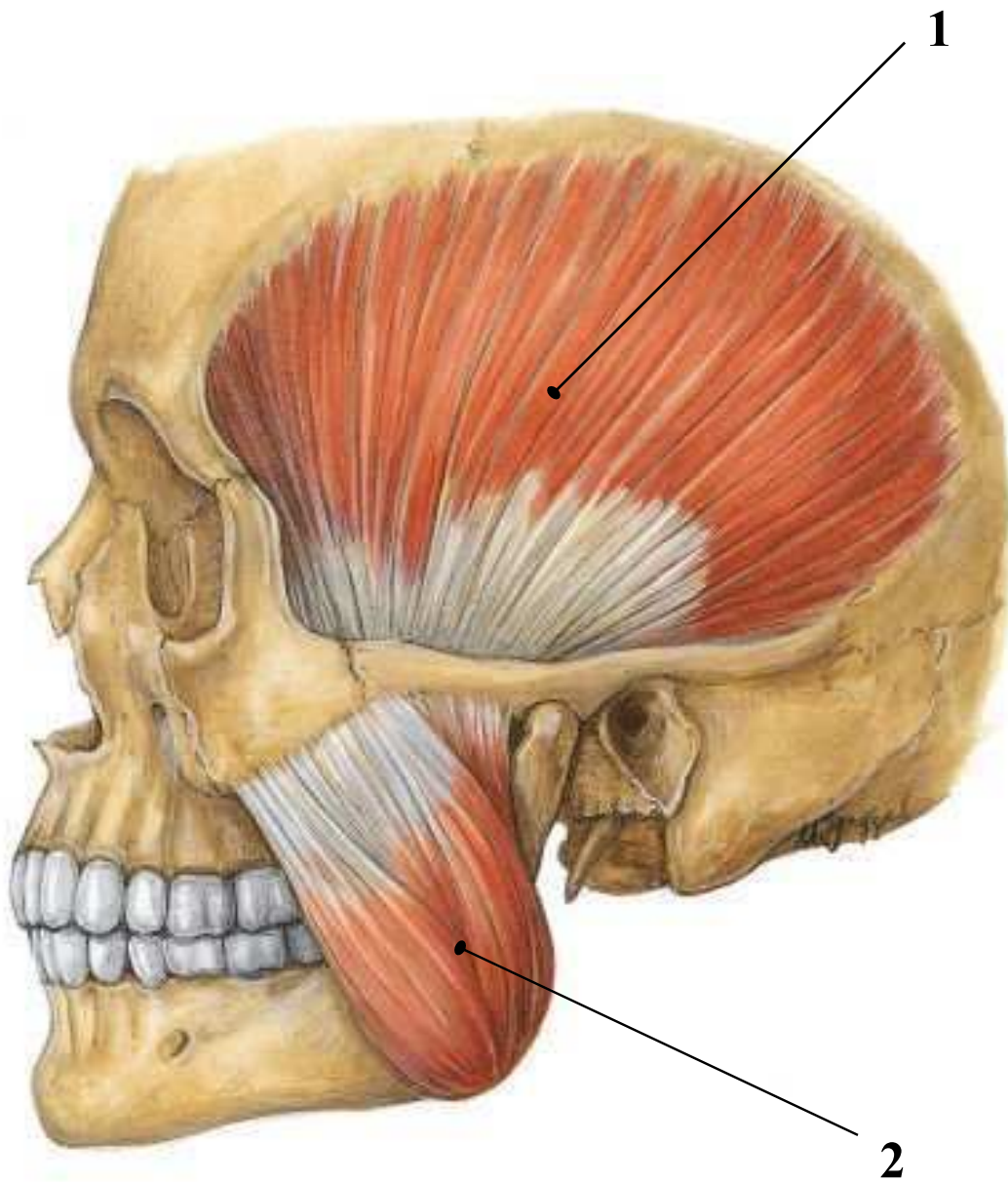
Tafel 6 Bleibende Zähne eines Erwachsenen

- 1** Zähne des Oberkiefers
- 2** Harter Gaumen
=Fläche innerhalb Ellipse
- 3** Gaumenspalte
- 4** Zähne des Unterkiefers



II.) Kaumuskulatur

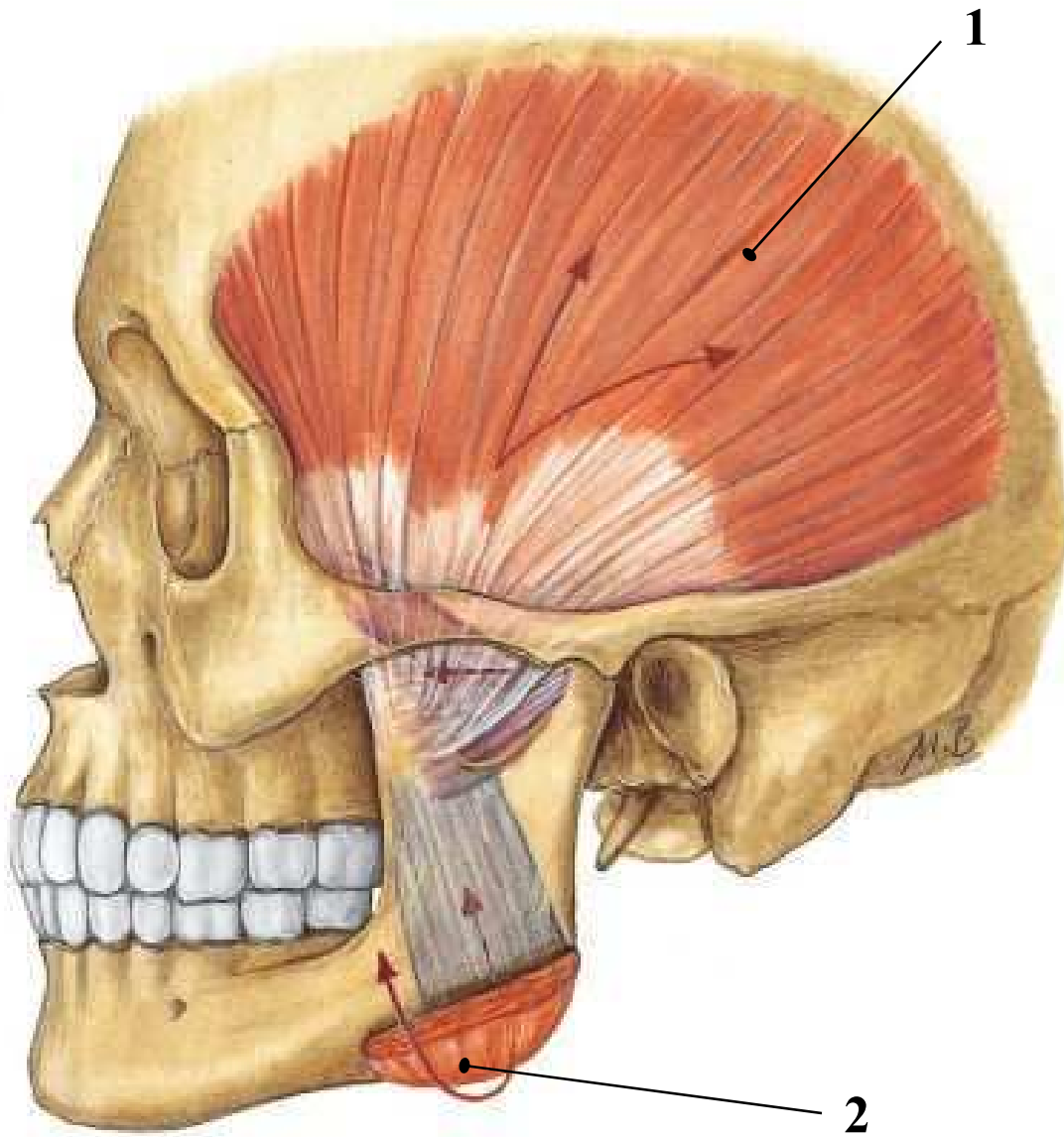
| Tafel | Inhalt | Seite |
|--------------|---|--------------|
| Tafel 7 | Schädel mit Kaumuskulatur | 18 |
| Tafel 8 | Schädel mit Kaumuskulatur | 20 |
| Tafel 9 | Lage des Schläfenmuskels | 22 |
| Tafel 10 | Foto des angespannten Schläfenmuskels | 22 |
| Tafel 11 | Lage des Kaumuskels | 23 |
| Tafel 12 | Foto des angespannten Kaumuskels | 23 |
| Tafel 13 | Schädelausschnitt: Flügelmuskeln | 24 |
| Tafel 14 | Schädelausschnitt: Äußerer Flügelmuskel und Kiefergelenk | 26 |



Tafel 7 Schädel mit Kaumuskulatur

1 Schläfenmuskel
(M. temporalis)

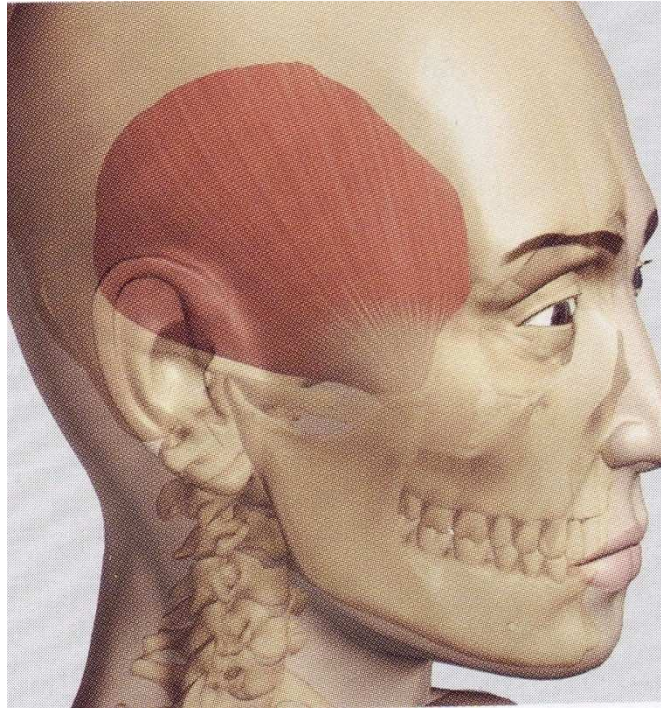
2 Kaumuskel
(M. masseter)



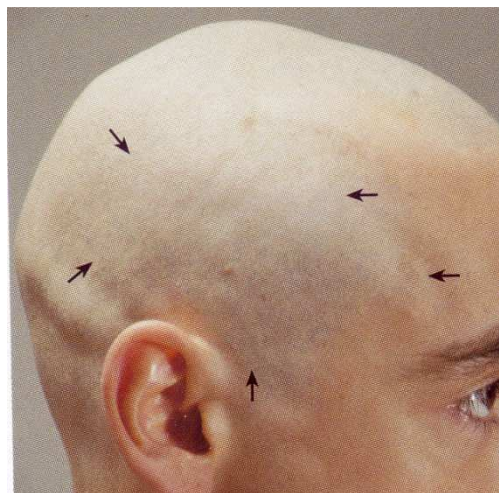
*Tafel 8 Schädel und Kaumusculatur
(Pfeile zeigen die Muskelzugrichtung)*

1 Schläfenmuskel
(M. temporalis)

2 Kaumuskel / teilweise entfernt
(M. masseter)

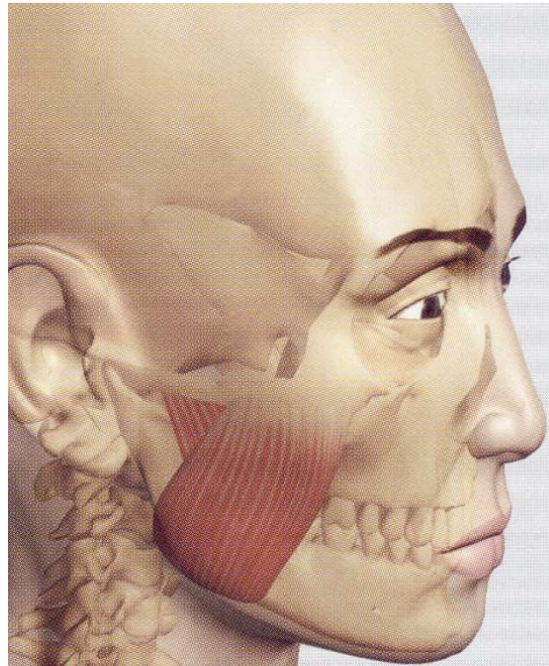


Tafel 9 Lage des Schläfenmuskels (M. temporalis)

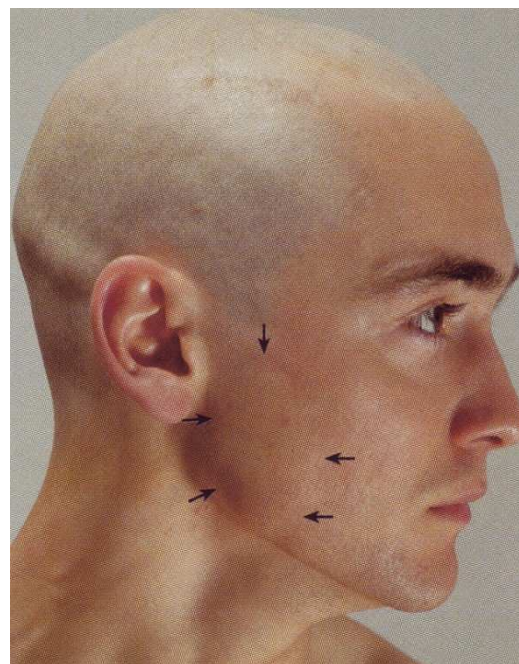


Tafel 10 Foto des angespannten Schläfenmuskels (M. temporalis)²

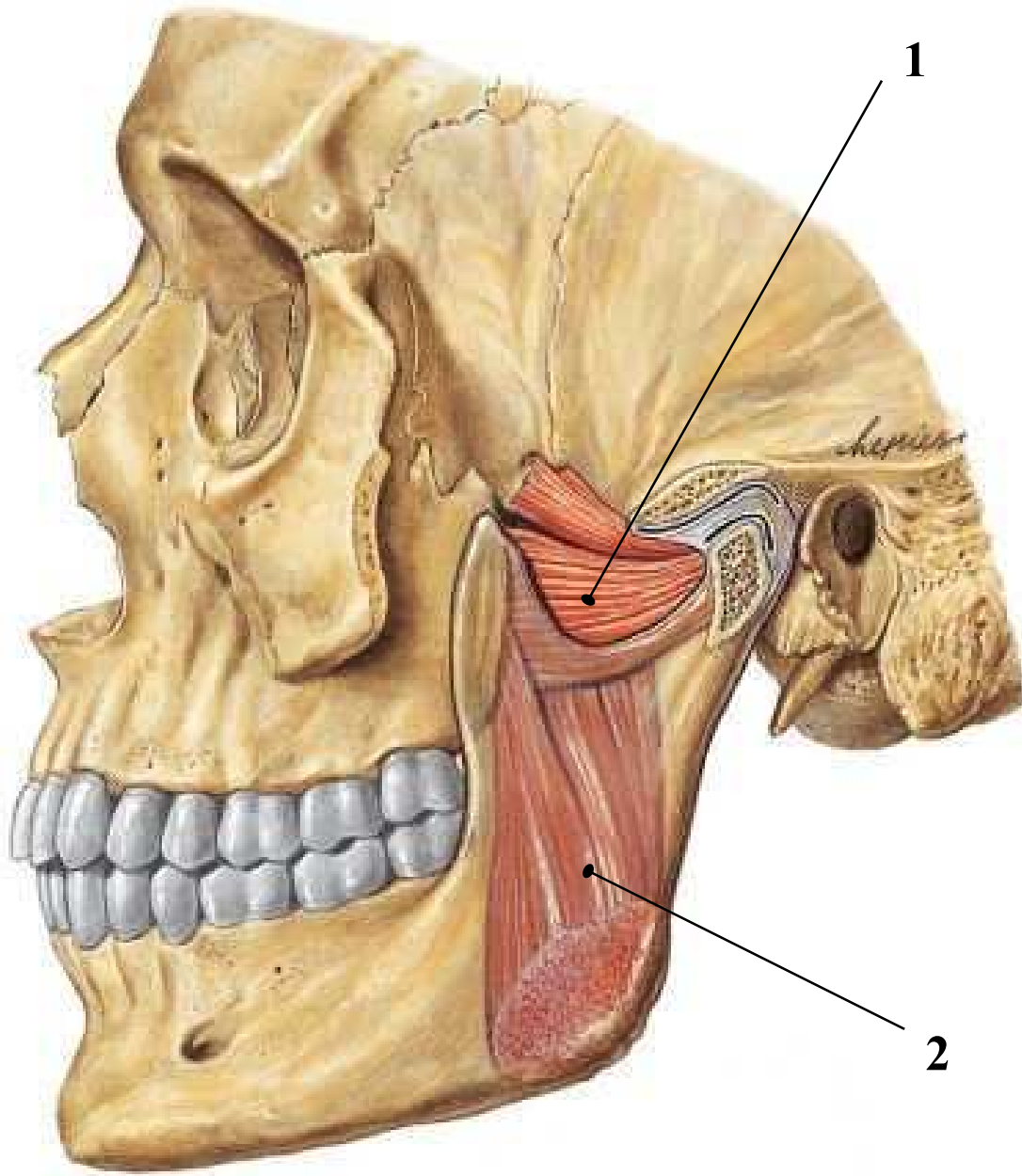
² Auch auf den folgenden Tafeln zeigen die kleinen schwarzen Pfeile auf den entsprechenden Muskel.



Tafel 11 Lage des Kaumuskels (M. masseter)



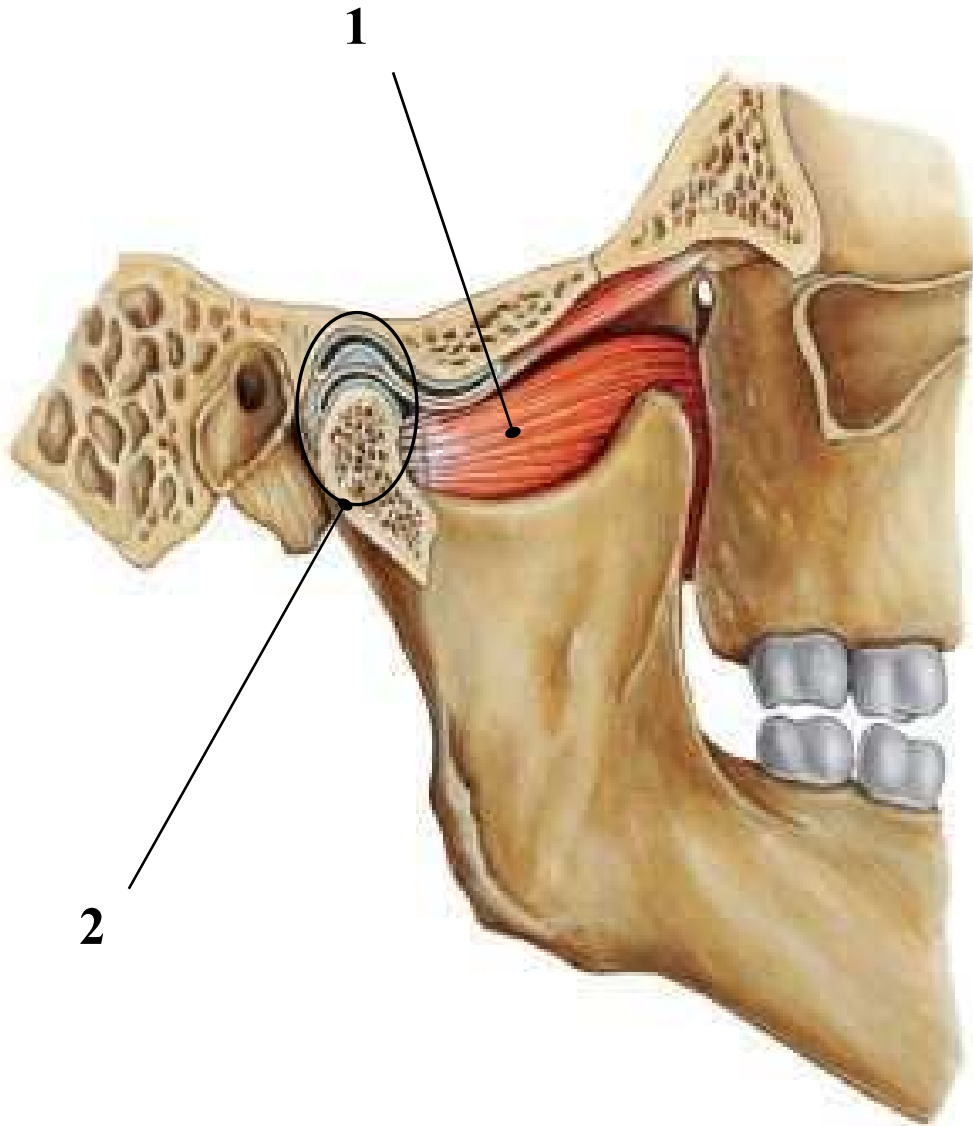
*Tafel 12 Foto des angespannten Kaumuskels
(M. masseter)*



Tafel 13 Schädelausschnitt: Flügelmuskeln

1 Äußerer Flügelmuskel
(M. pterygoideus lateralis)

2 Innerer Flügelmuskel
(M. pterygoideus medialis)



*Tafel 14 Schädelausschnitt: Äußerer Flügelmuskel
und Kiefergelenk*

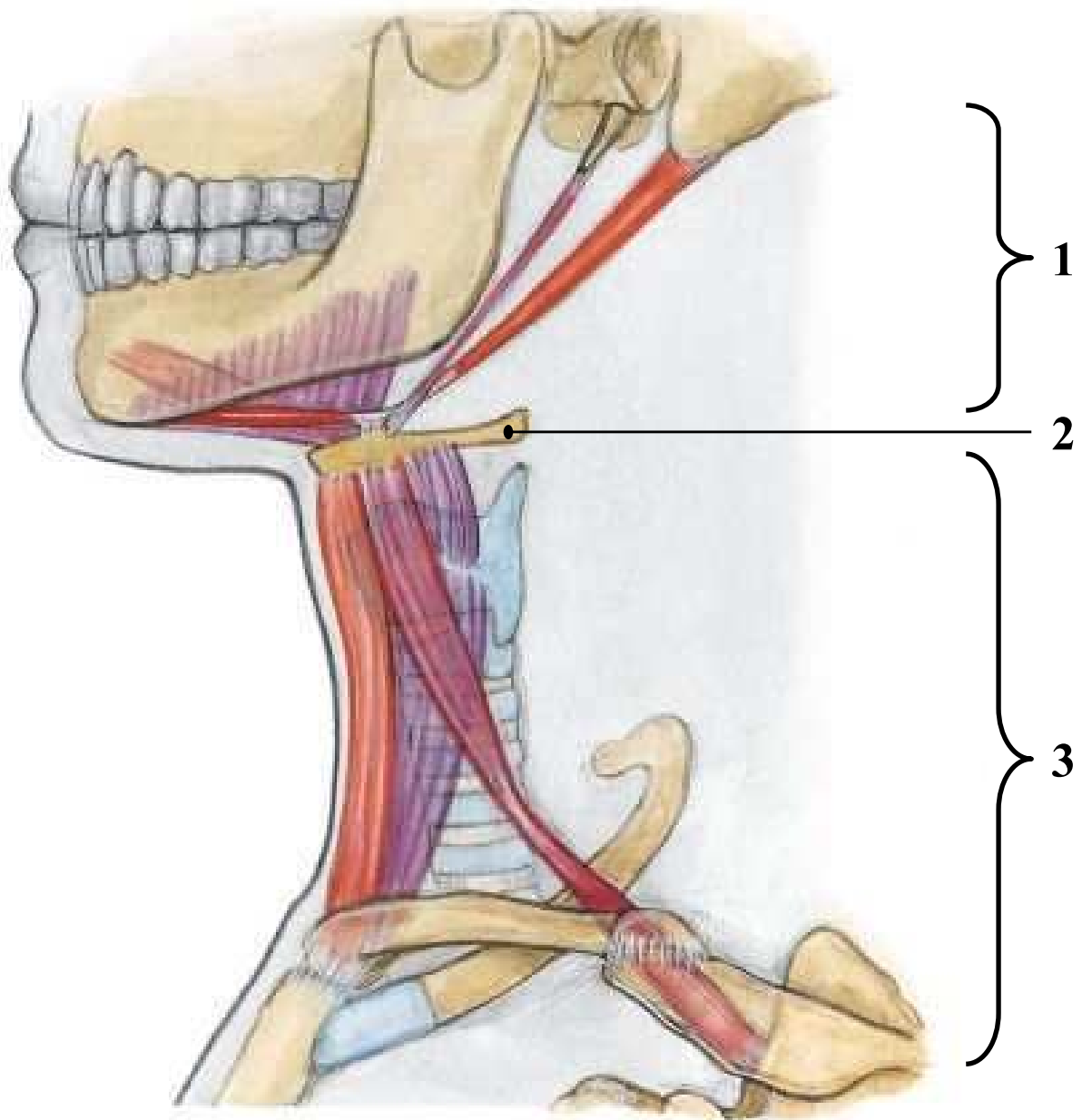
1 Äußerer Flügelmuskel
(M. pterygoideus lateralis)

2 Kiefergelenk
= innerhalb der Ellipse



III.) Muskulatur am Zungenbein

| Tafel | Inhalt | Seite |
|--------------|--|--------------|
| Tafel 15 | Schemazeichnung: Aufhängung des Zungenbeins | 30 |
| Tafel 16 | Der Mundboden | 32 |
| Tafel 17 | Unterkiefer mit Mundbodenmuskulatur I | 34 |
| Tafel 18 | Unterkiefer mit Mundbodenmuskulatur II | 36 |
| Tafel 19 | Unterkiefer mit Mundbodenmuskulatur III | 38 |
| Tafel 20 | Unterkiefer mit Mundbodenmuskulatur VI | 40 |
| Tafel 21 | Lage des M. digastricus | 42 |
| Tafel 22 | Foto des angespannten M. digastricus | 42 |
| Tafel 23 | Lage des M. stylohyoideus | 43 |
| Tafel 24 | Tastpunkt des M. stylohyoideus | 43 |
| Tafel 25 | Lage des M. mylohyoideus | 44 |
| Tafel 26 | Foto des angespannten M. mylohyoideus | 44 |
| Tafel 27 | Lage des M. genioglossus | 45 |
| Tafel 28 | Untere Zungenbeinmuskulatur I | 46 |
| Tafel 29 | Untere Zungenbeinmuskulatur II | 48 |
| Tafel 30 | Untere Zungenbeinmuskulatur III | 50 |
| Tafel 31 | Lage des M. sternothyroideus | 52 |
| Tafel 32 | Foto von angespanntem M. sternothyroideus | 52 |
| Tafel 33 | Lage des M. omohyoideus | 53 |
| Tafel 34 | Foto von angespanntem M. omohyoideus | 53 |
| Tafel 35 | Lage des M. sternohyoideus | 54 |
| Tafel 36 | Foto von angespanntem M. sternohyoideus | 54 |
| Tafel 37 | Lage des M. thyrohyoideus | 55 |

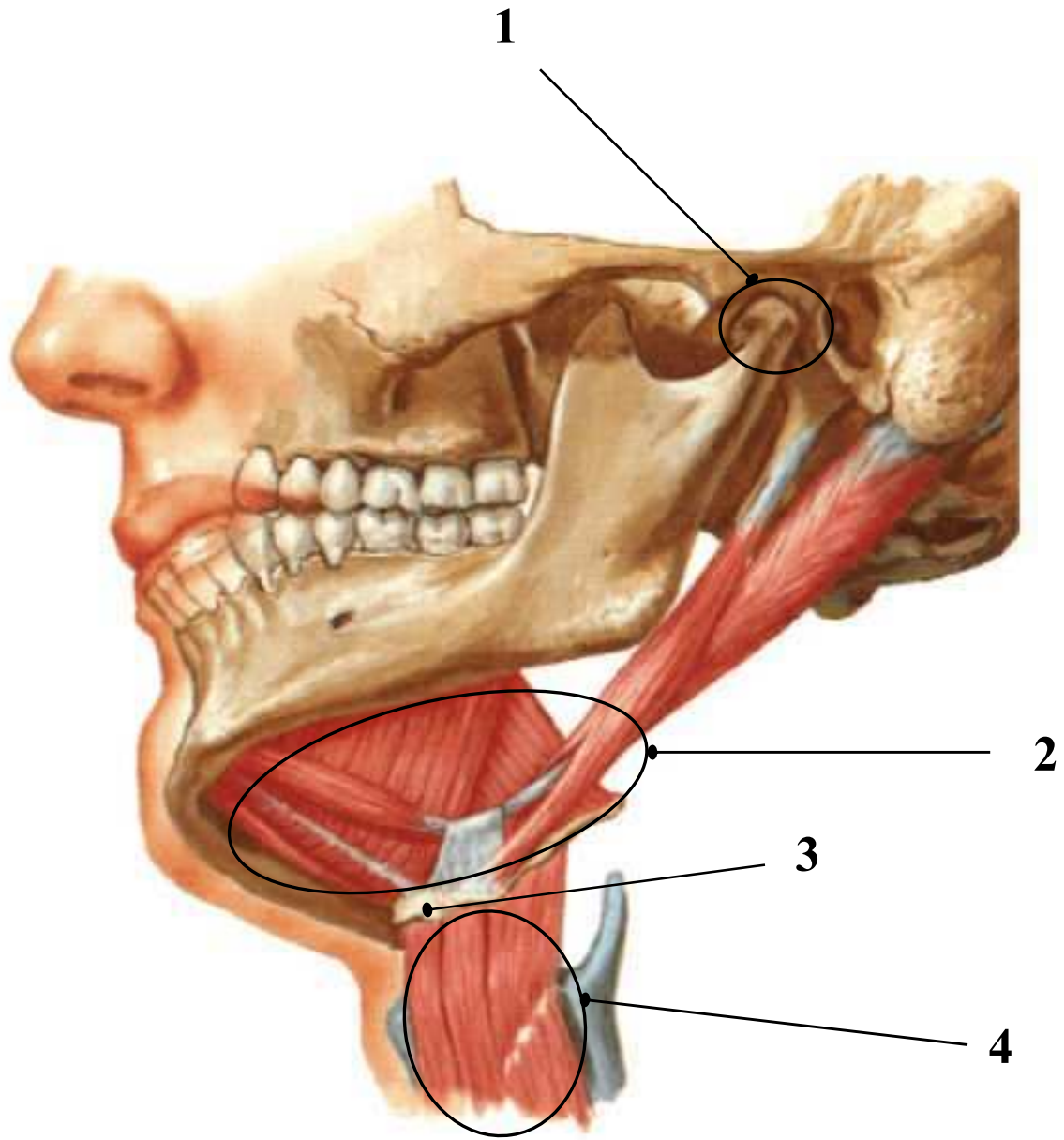


*Tafel 15 Schemazeichnung:
Aufhängung des Zungenbeins*

- 1** Obere Zungenbeinmuskulatur

- 2** Zungenbein
(Os hyoideum)

- 3** Untere Zungenbeinmuskulatur



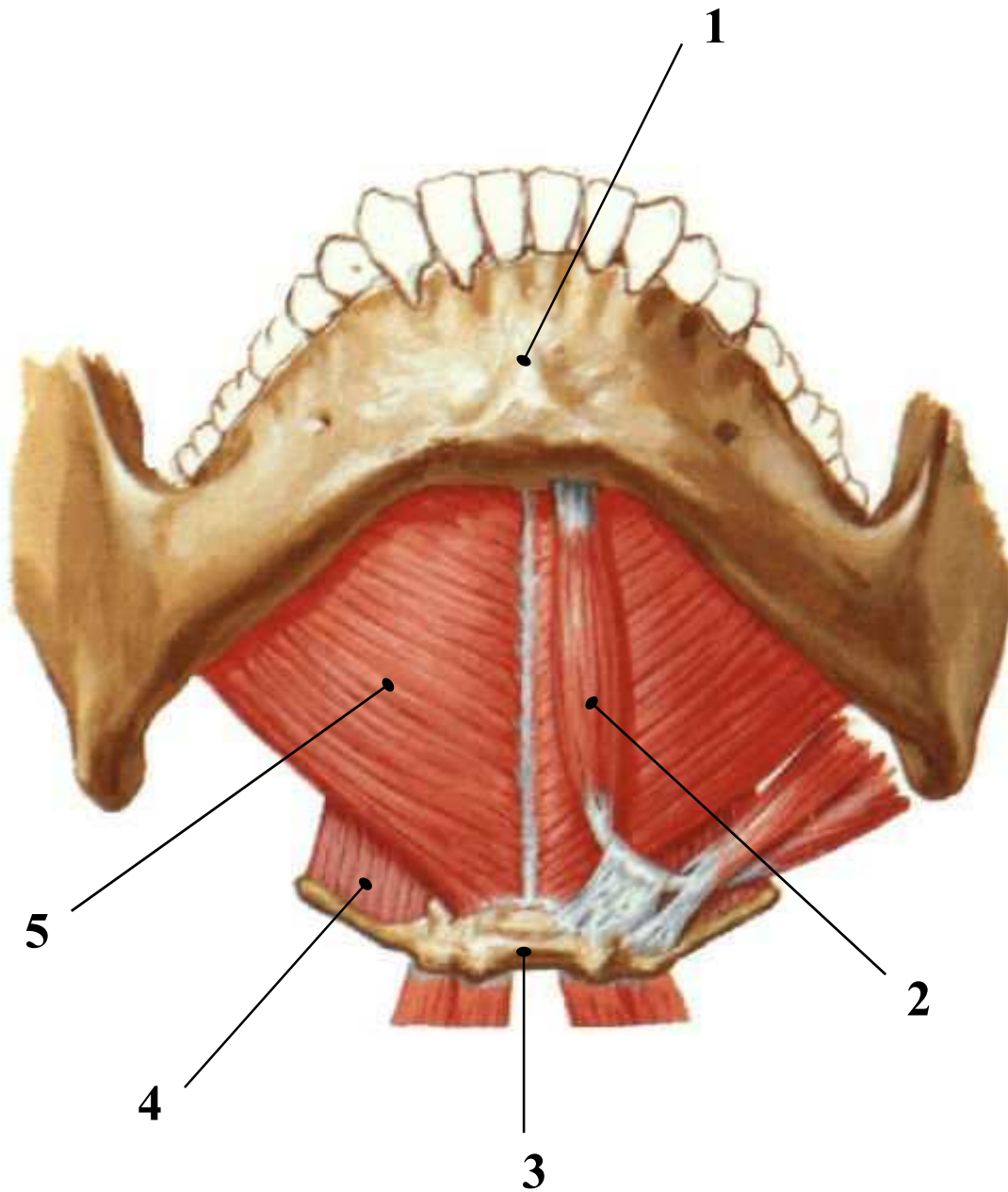
Tafel 16 Der Mundboden

- 1** Kiefergelenk
= innerhalb des Kreises

- 2** Obere Zungenbeinmuskulatur
= innerhalb der Ellipse und nach rechts
oben ausstrahlend

- 3** Zungenbein
(Os hyoideum)

- 4** Untere Zungenbeinmuskulatur
= innerhalb der Ellipse dargestellt



*Tafel 17 Unterkiefer mit Mundbodenmuskulatur I
(Ansicht von vorn und unten)*

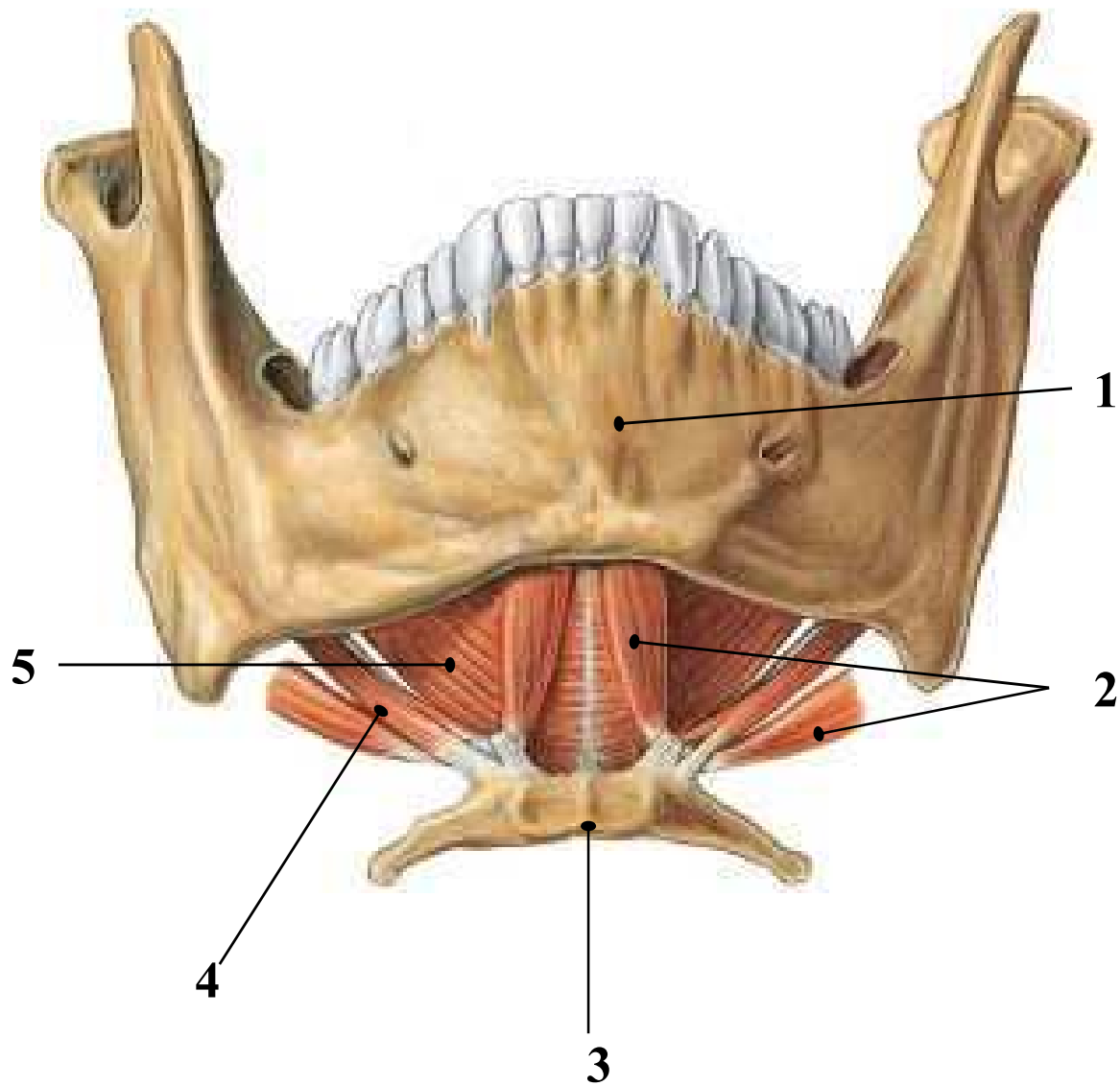
1 Unterkiefer mit Zähnen

2 M. digastricus [links entfernt]

3 Das Zungenbein
(Os hyoideum)

4 M. hyoglossus

5 M. mylohyoideus



*Tafel 18 Unterkiefer mit Mundbodenmuskulatur II
(Ansicht von vorn und unten)*

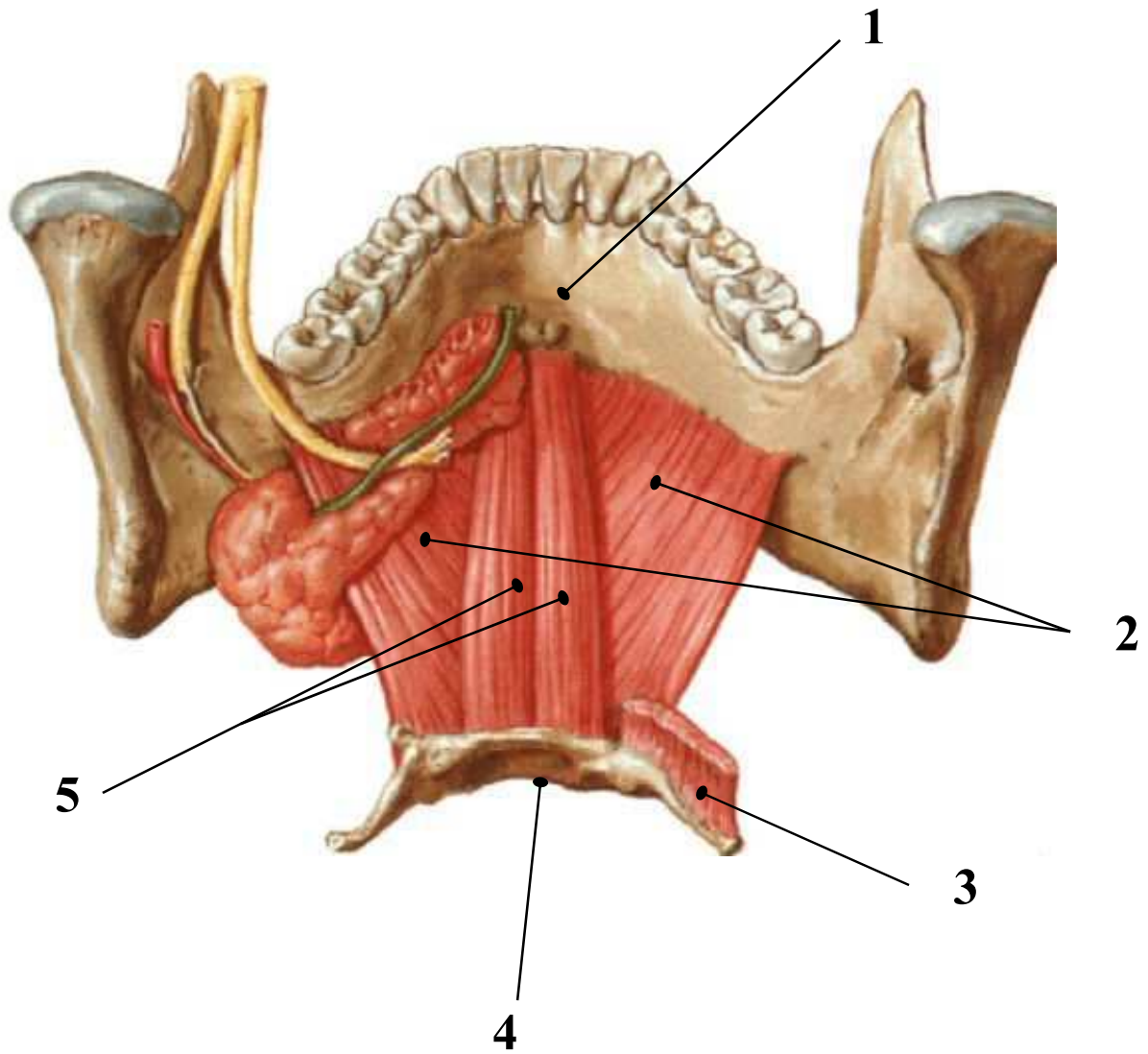
1 Unterkiefer mit Zähnen

2 M. digastricus

3 Das Zungenbein
(Os hyoideum)

4 M. stylohyoideus

5 M. mylohyoideus



*Tafel 19 Unterkiefer mit Mundbodenmuskulatur III
(Ansicht von hinten und oben)*

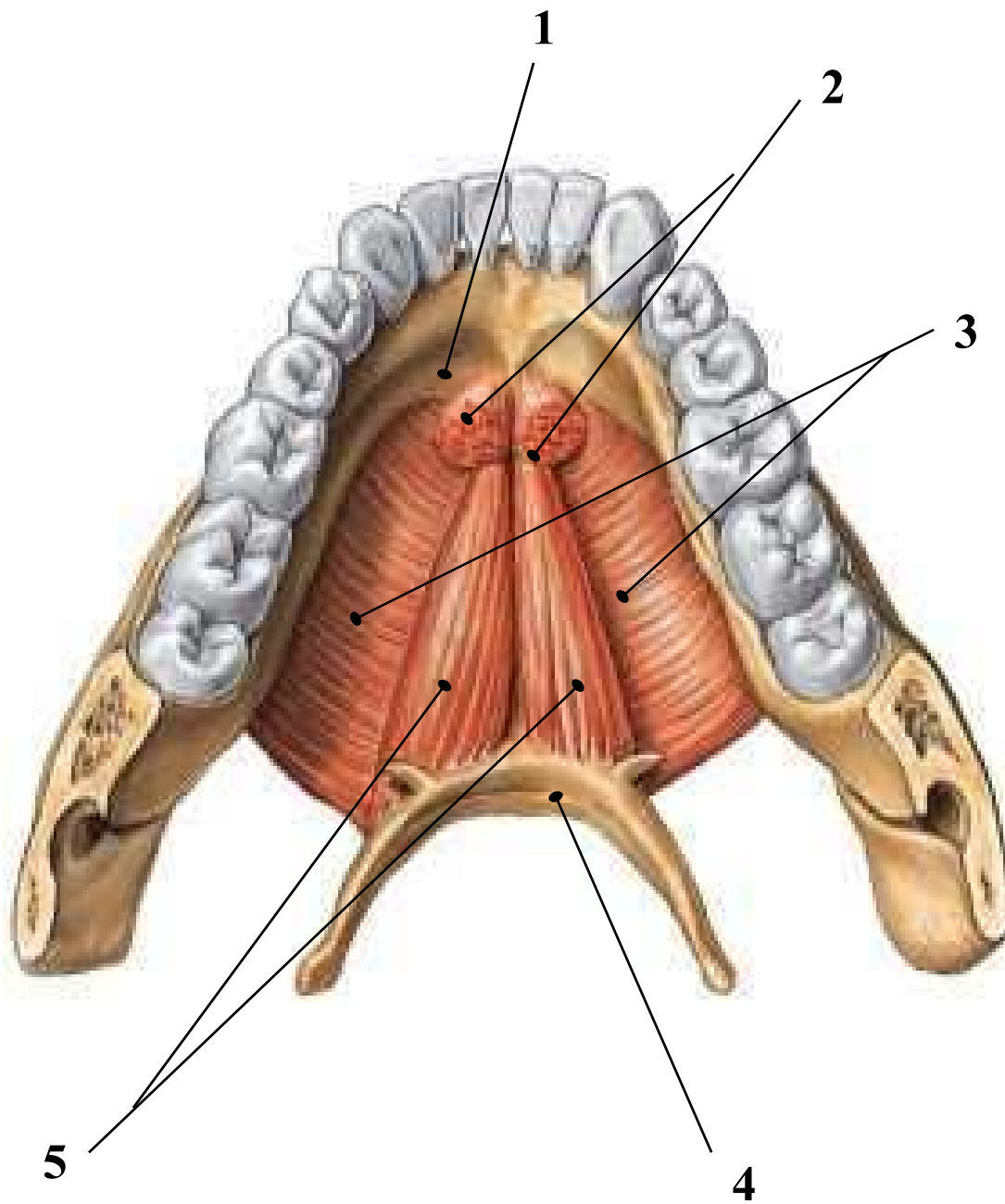
- 1 Unterkiefer mit Zähnen

- 2 M. mylohyoideus

- 3 M. hyoglossus / fast vollständig entfernt

- 4 Das Zungenbein
(Os hyoideum)

- 5 M. geniohyoideus



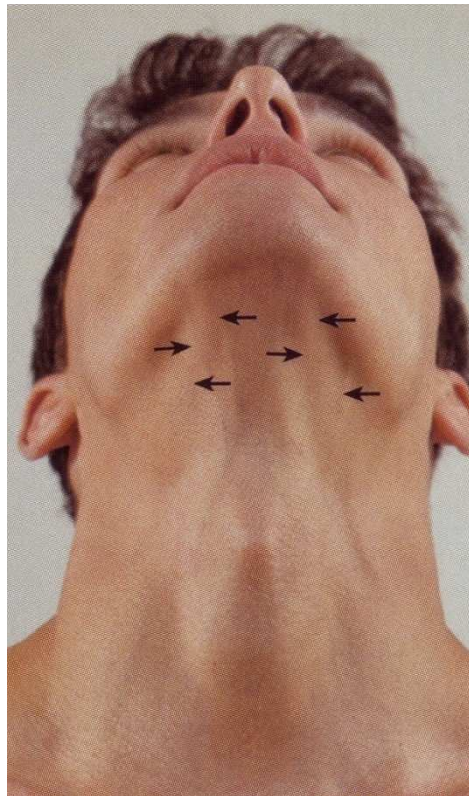
*Tafel 20 Unterkiefer mit Mundbodenmuskulatur IV
(Ansicht von oben)*

- 1 Unterkiefer mit Zähnen
- 2 M. genioglossus [fast vollständig entfernt]
- 3 M. mylohyoideus

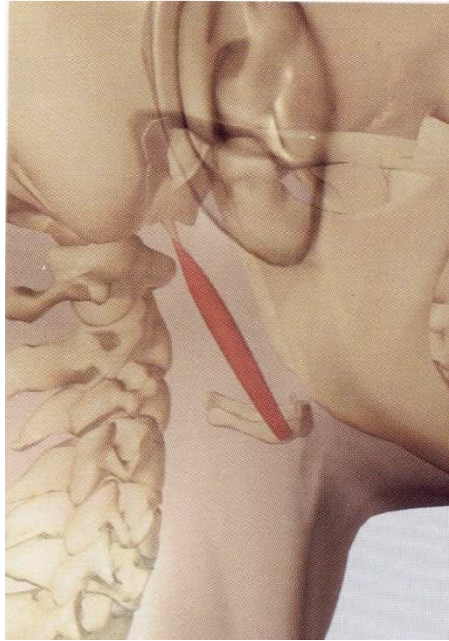
- 4 Das Zungenbein
(Os hyoideum)
- 5 M. geniohyoideus



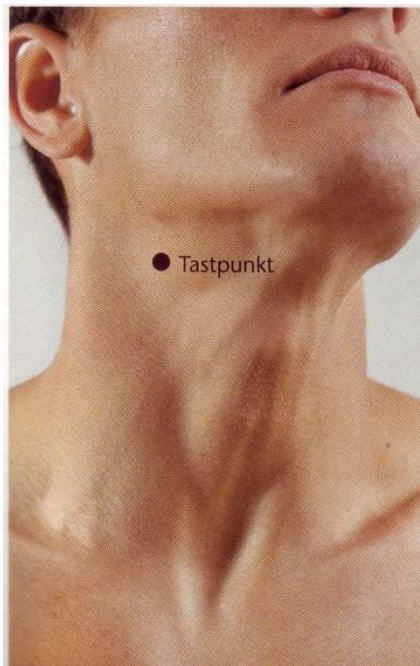
Tafel 21 Lage des M. digastricus



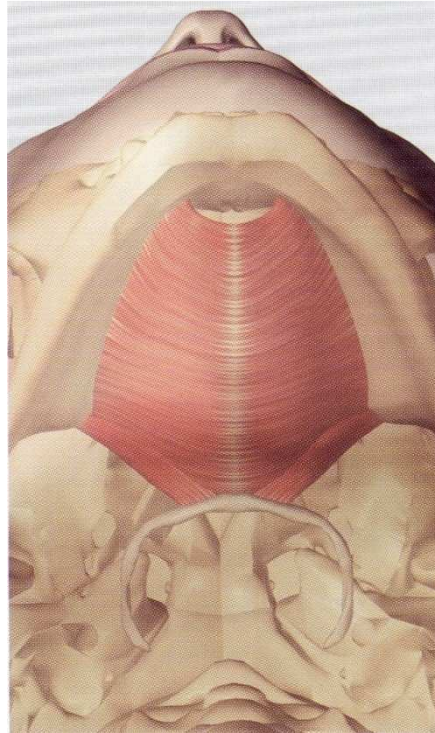
Tafel 22 Foto des angespannten M. digastricus



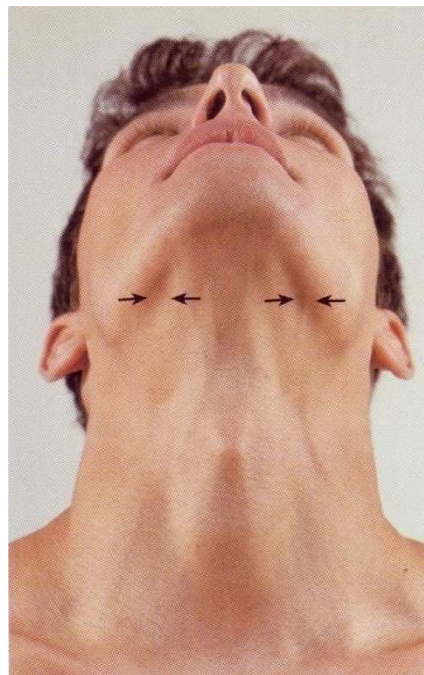
Tafel 23 Lage des M. stylohyoideus



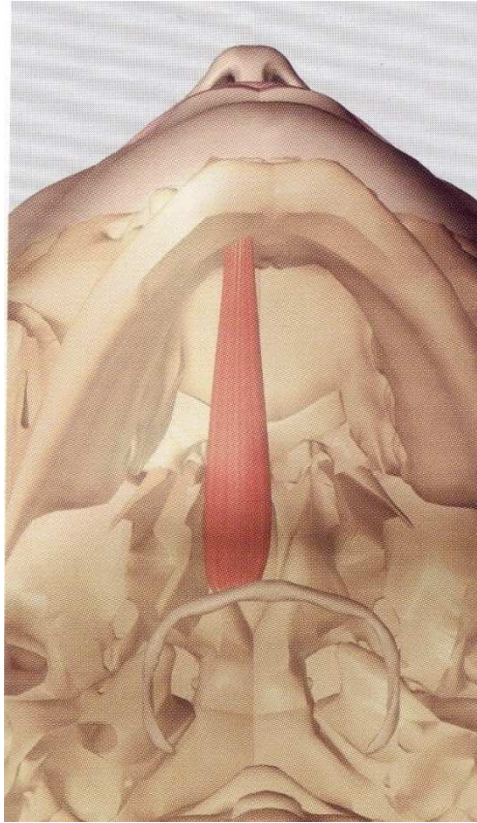
Tafel 24 Tastpunkt des M. stylohyoideus



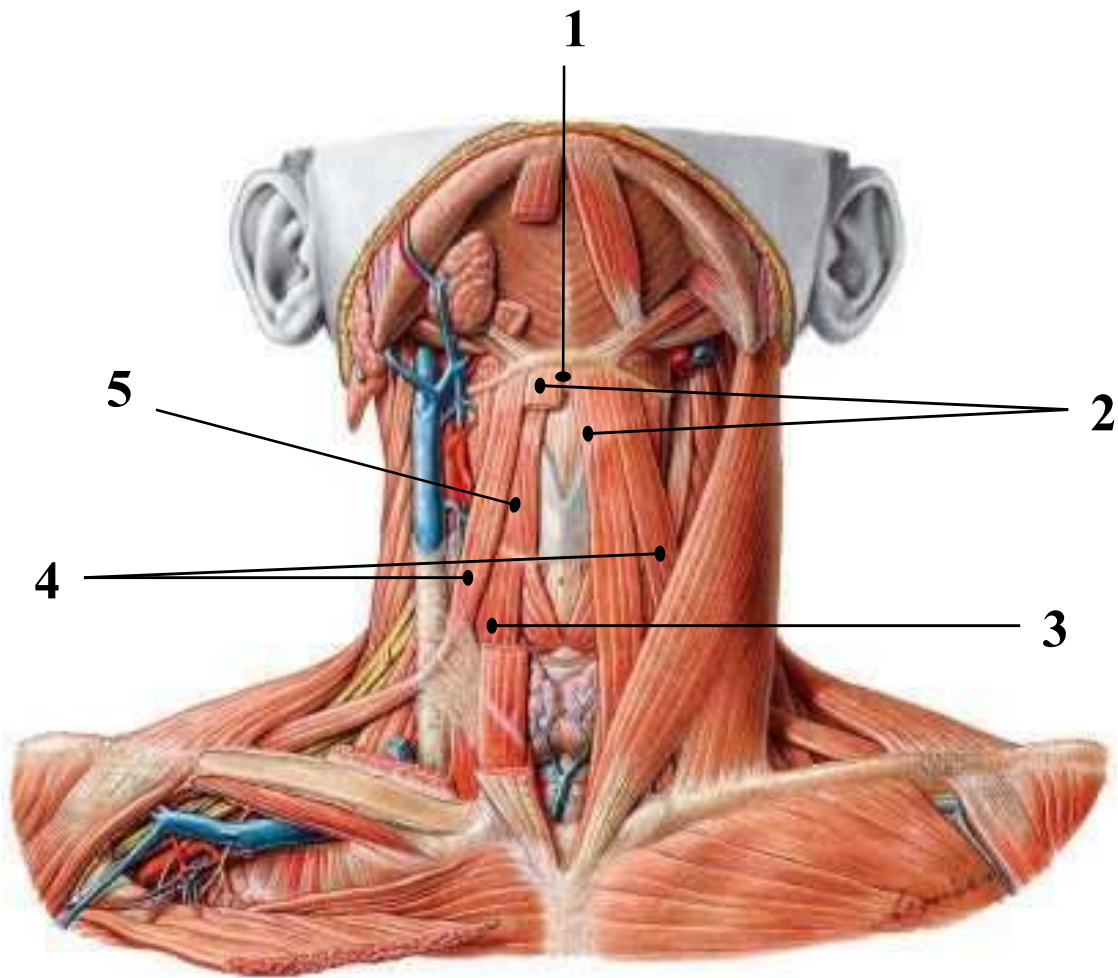
Tafel 25 Lage des M. mylohyoideus



Tafel 26 Foto des angespannten M.mylohyoideus

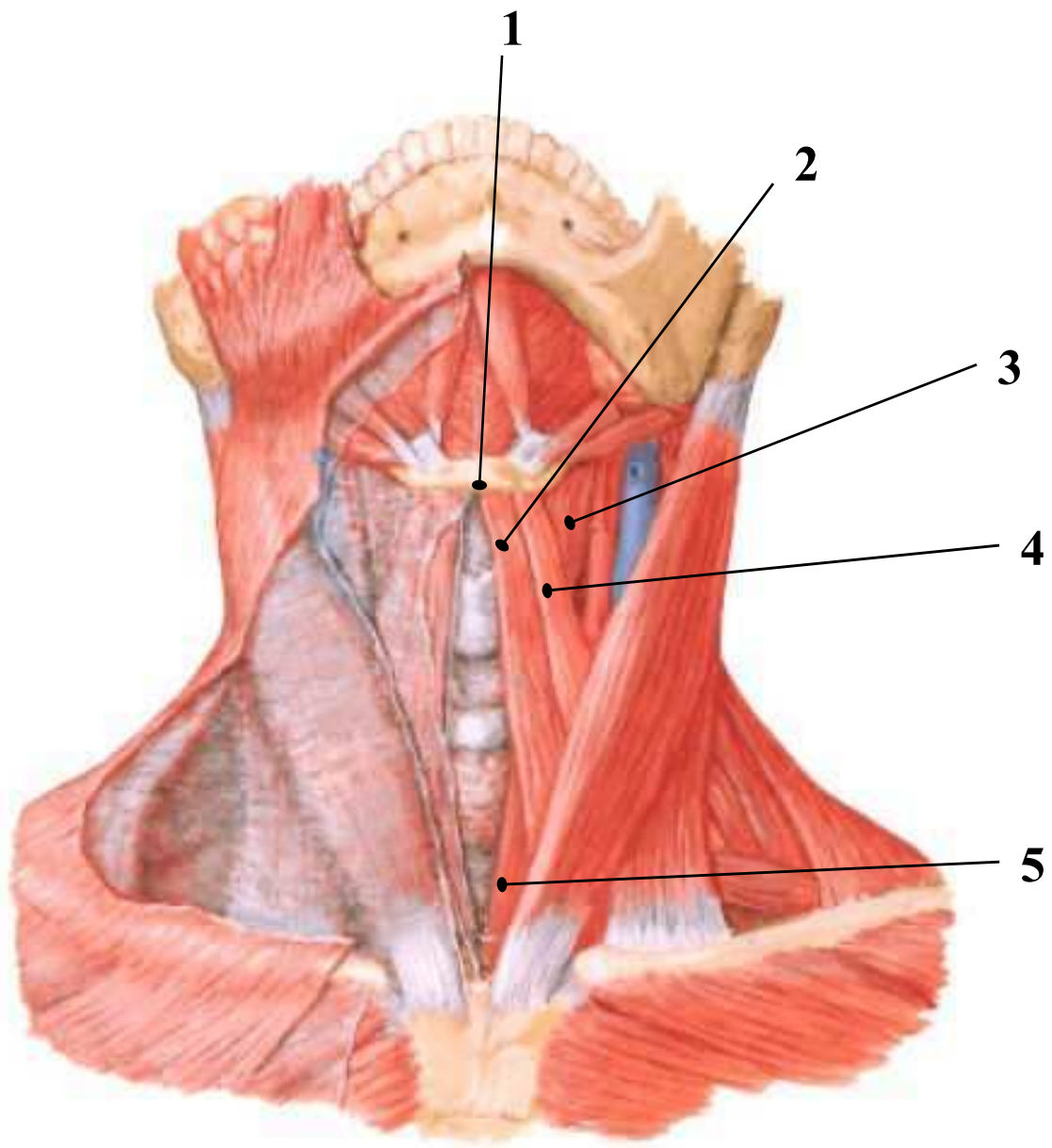


Tafel 27 Lage des M. geniohyoideus



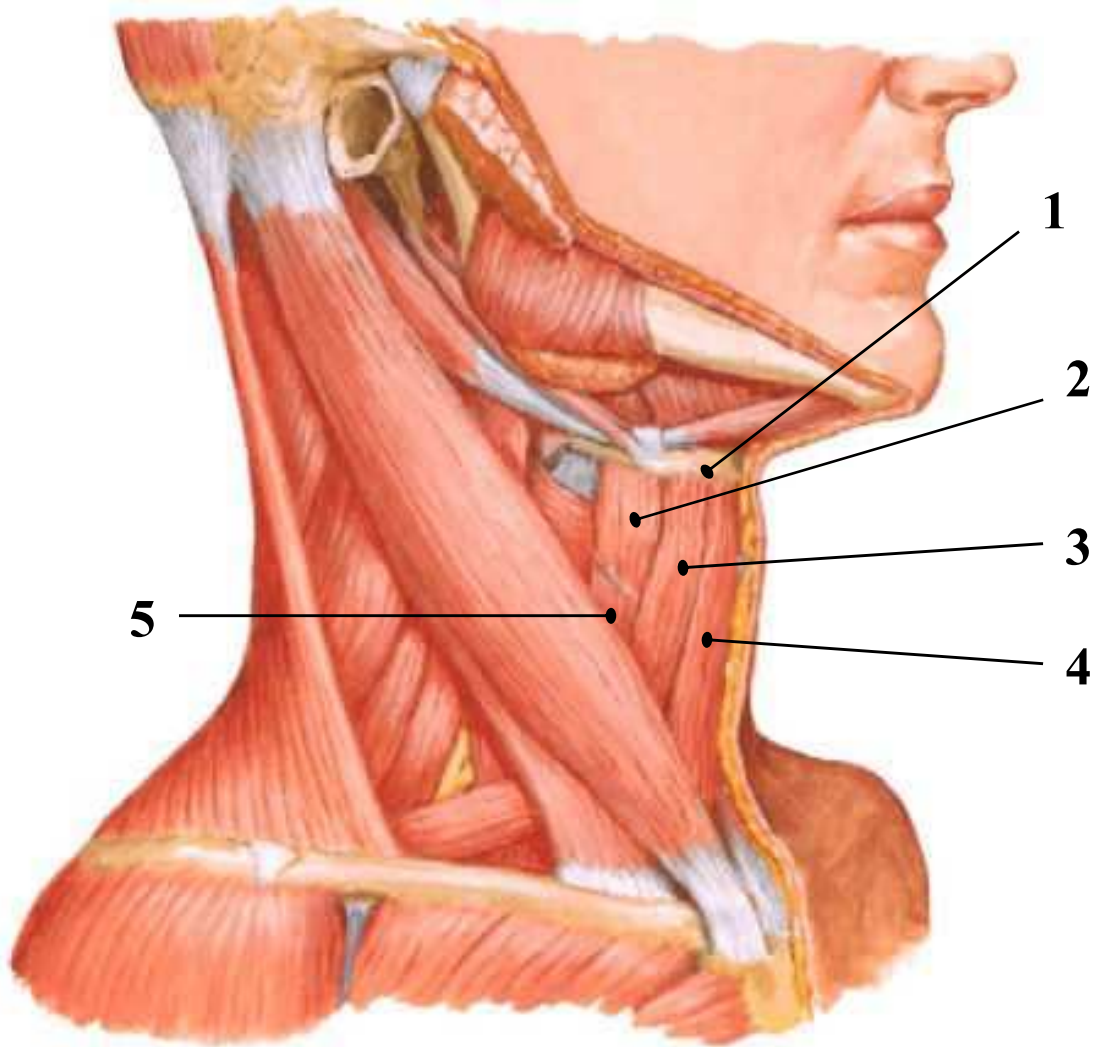
*Tafel 28 Untere Zungenbeinmuskulatur I
(Ansicht auf Hals von vorne)*

- 1 Zungenbein
(Os hyoideum)
- 2 M. sternohyoideus [links fast vollständig entfernt dargestellt]
- 3 M. sternothyroideus
- 4 M. omohyoideus
- 5 M. thyrohyoideus



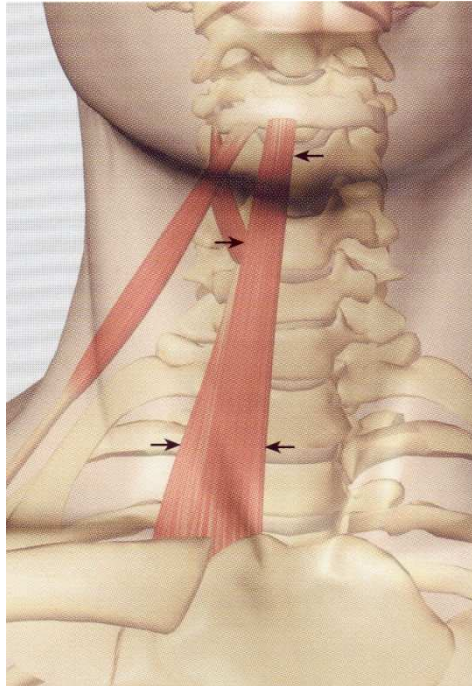
*Tafel 29 Untere Zungenbeinmuskulatur II
(Ansicht auf Hals von vorne)*

- 1** Zungenbein
(Os hyoideum)
- 2** M. sternohyoideus
- 3** M. thyrohyoideus
- 4** M. omohyoideus
- 5** M. sternothyroideus

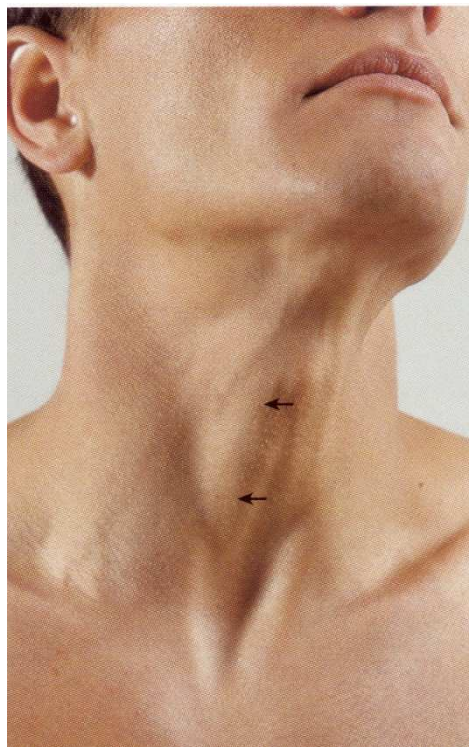


*Tafel 30 Untere Zungenbeinmuskulatur III
(Seitenansicht auf Hals)*

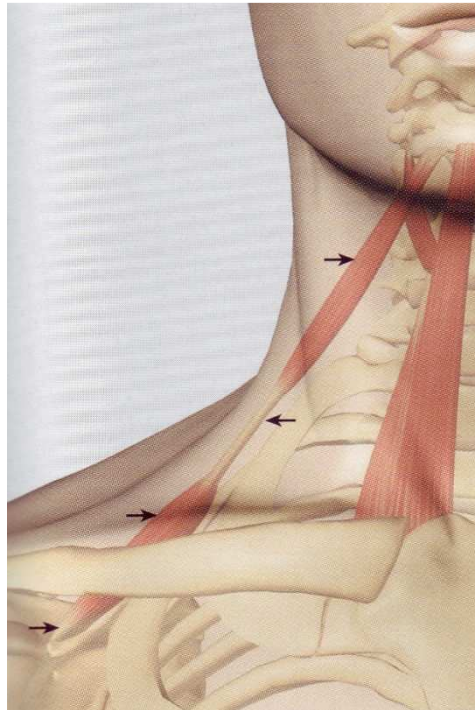
- 1** Zungenbein
(Os hyoideum)
- 2** M. thyrohyoideus
- 3** M. omohyoideus
- 4** M. sternohyoideus
- 5** M. sternothyroideus



Tafel 31 Lage des M. sternothyroideus



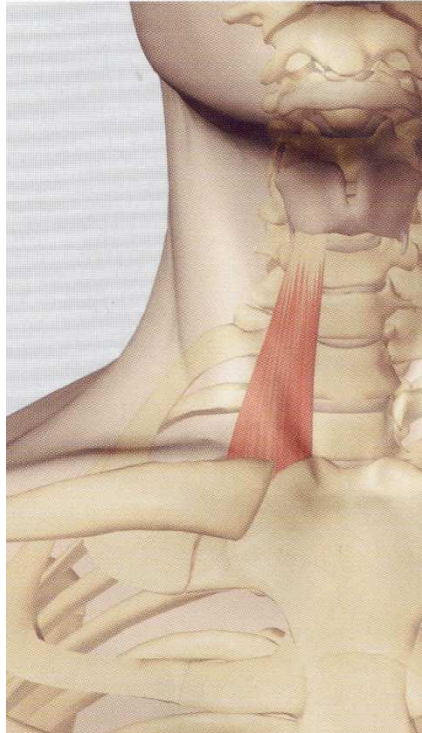
*Tafel 32 Foto von angespanntem
M. sternothyroideus*



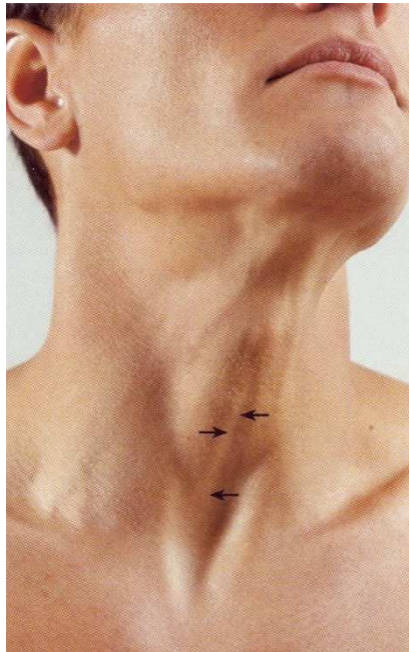
Tafel 33 Lage des M. omohyoideus



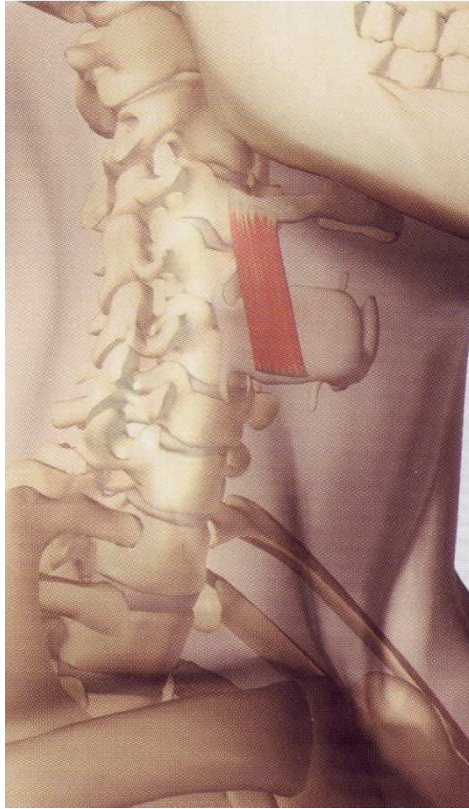
Tafel 34 Foto von angespanntem M. omohyoideus



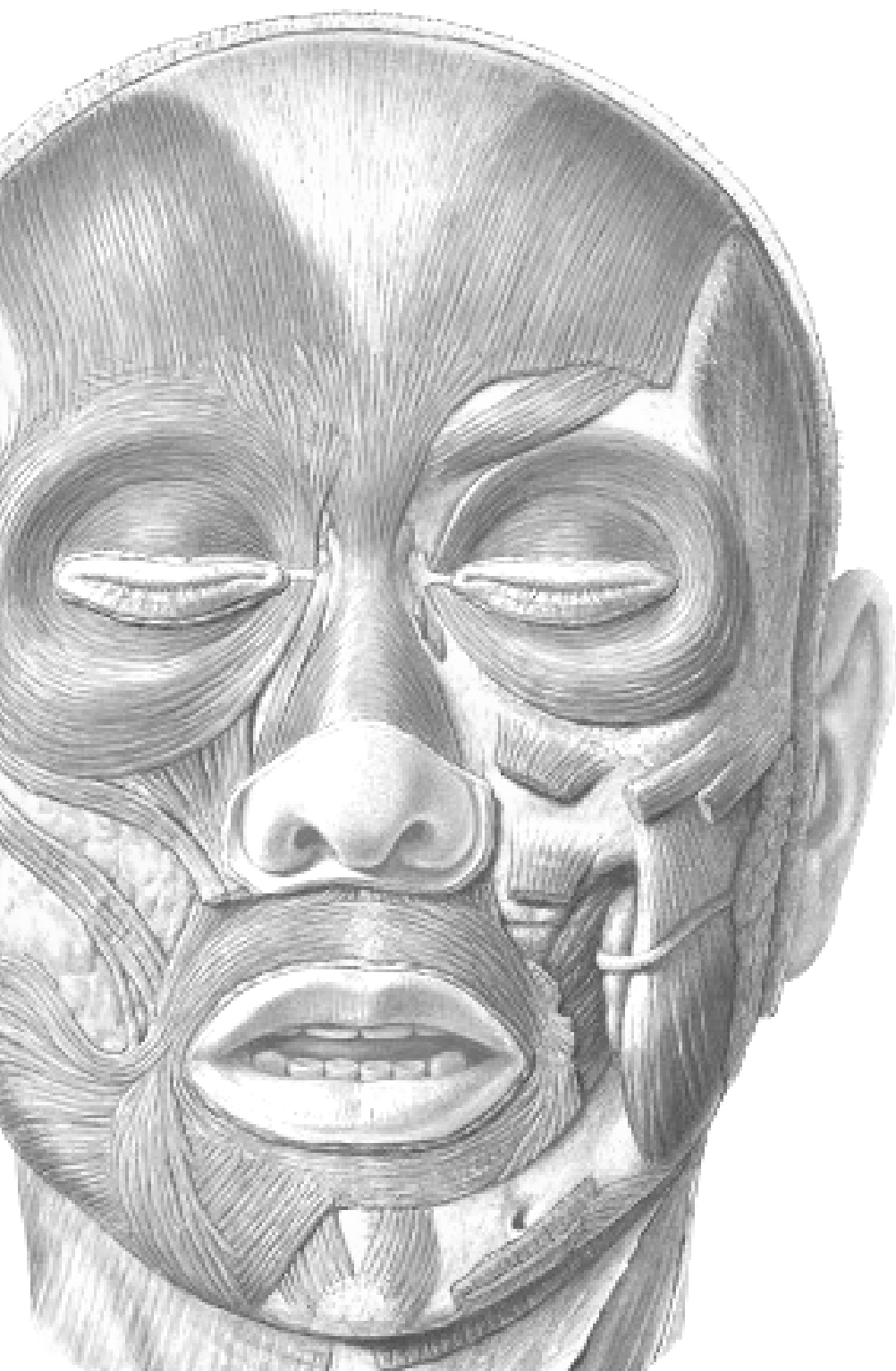
Tafel 35 Lage des M. sternothyroideus



*Tafel 36 Foto von angespanntem
M. sternothyroideus*

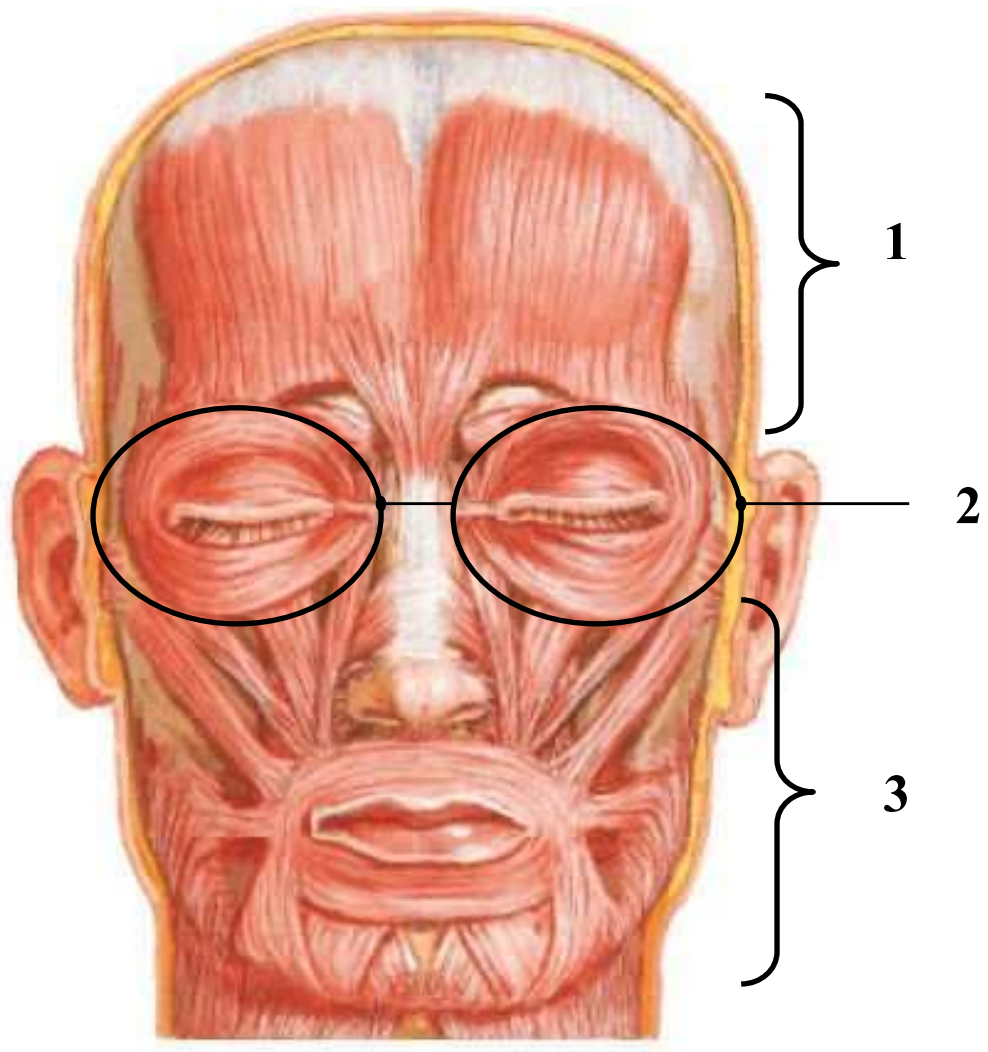


Tafel 37 Lage des M. thyrohyoideus



IV.) Mimische Muskulatur

| Tafel | Inhalt | Seite |
|---------------|---|--------------|
| Tafel 38 - 39 | Regionen der mimischen Muskulatur | 58 |
| Tafel 40 - 41 | Mimische Muskulatur | 62 |
| Tafel 42 - 43 | Mimische Muskulatur und Kaumusculatur | 66 |
| Tafel 44 - 47 | M. buccinator - M. orbicularis oris - Komplex | 70 |
| Tafel 48 - 50 | M. nasalis | 78 |
| Tafel 51 - 53 | M. levator labii superioris nasi | 79 |
| Tafel 54 - 56 | M. levator labii superioris | 80 |
| Tafel 57 - 59 | M. zygomaticus major und minor | 81 |
| Tafel 60 - 62 | M. risorius | 82 |
| Tafel 63 - 65 | M. levator anguli oris | 83 |
| Tafel 66 - 68 | M. buccinator | 84 |
| Tafel 69 - 71 | M. orbicularis oris | 85 |
| Tafel 72 - 74 | M. depressor anguli oris | 86 |
| Tafel 75 - 77 | M. depressor labii inferioris | 87 |
| Tafel 78 - 80 | M. platysma | 88 |

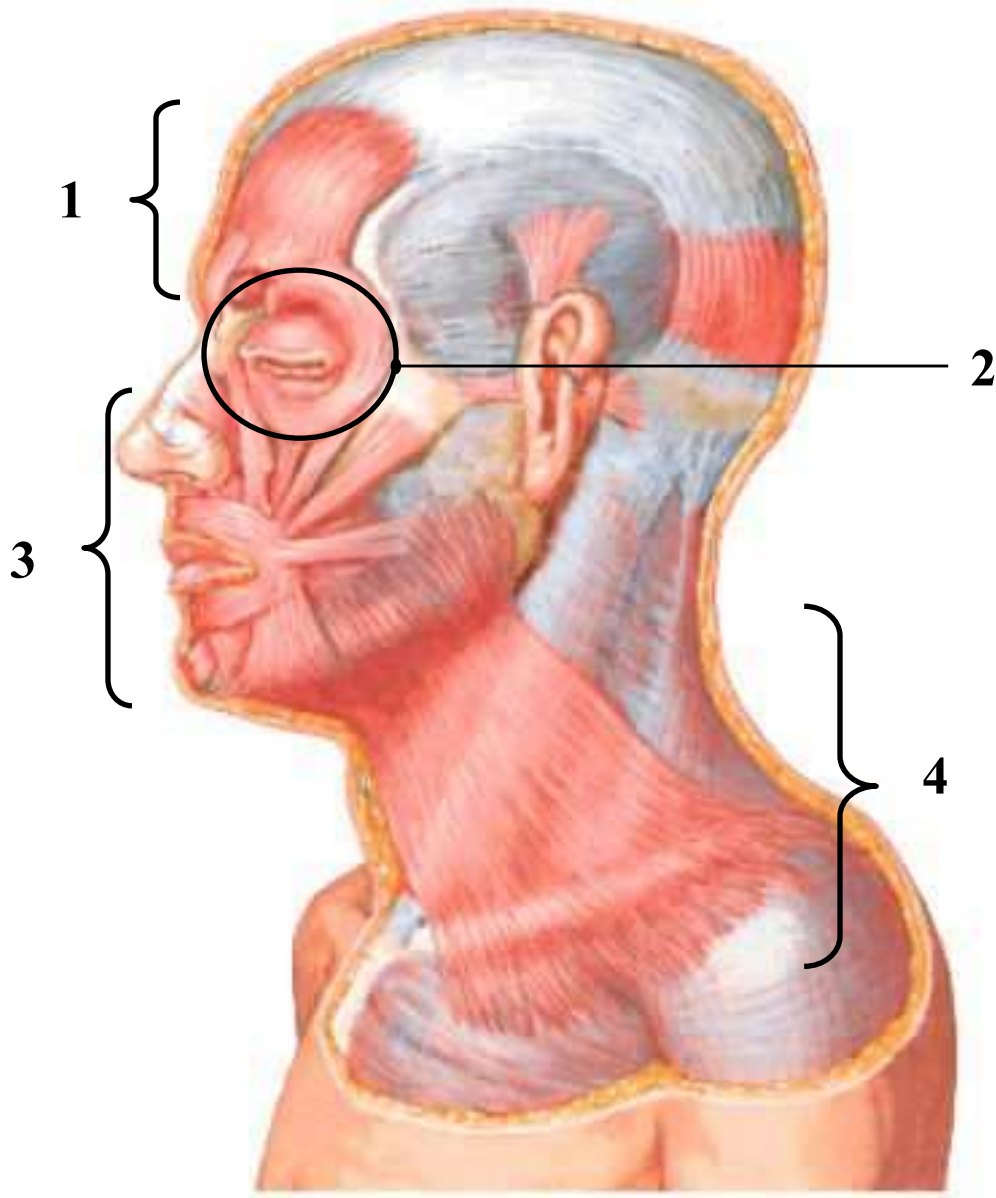


*Tafel 38 Regionen der mimischen Muskulatur
(Ansicht von vorne)*

1 Stirnregion

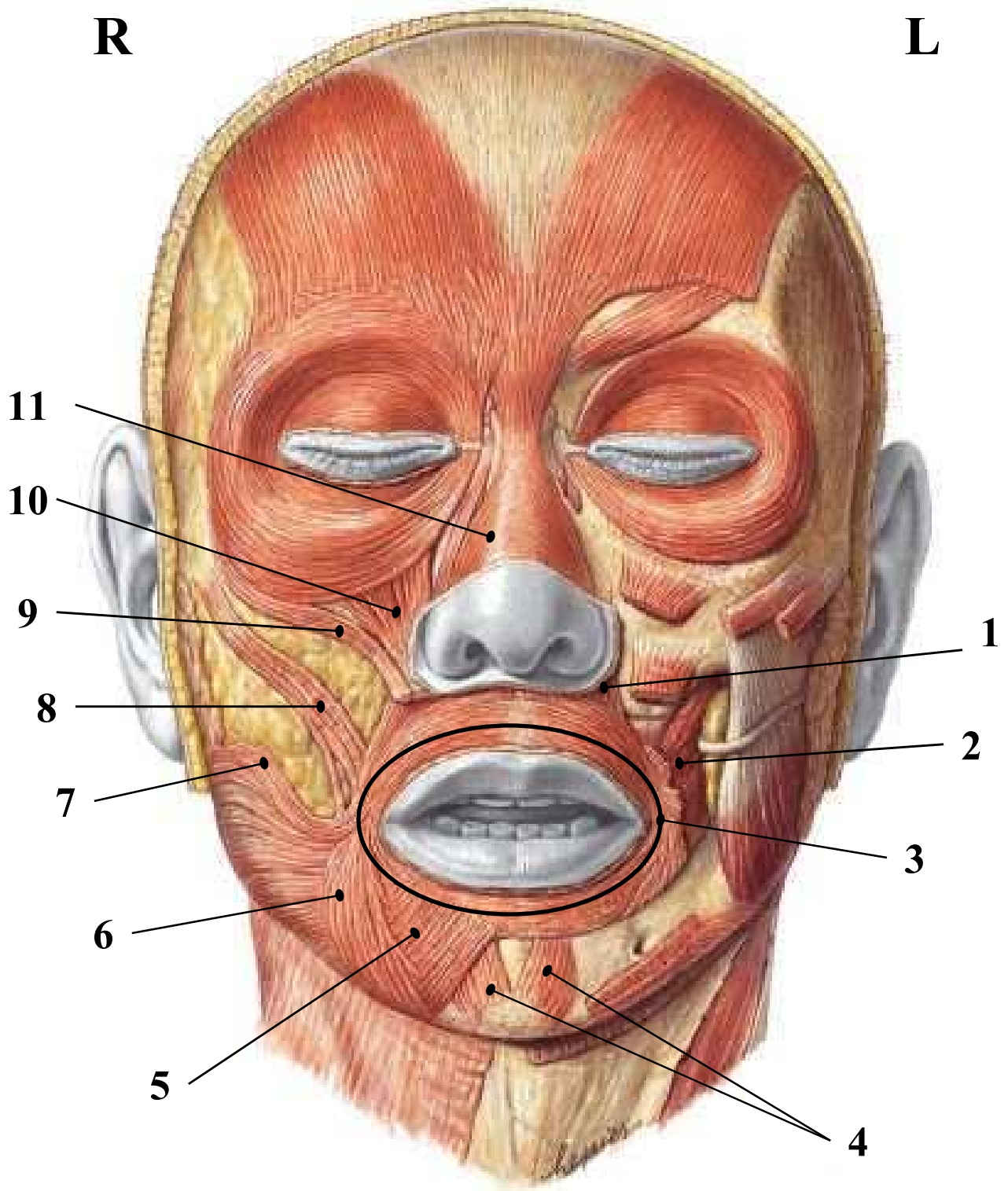
2 Augenregion

3 Mund- und Wangenregion



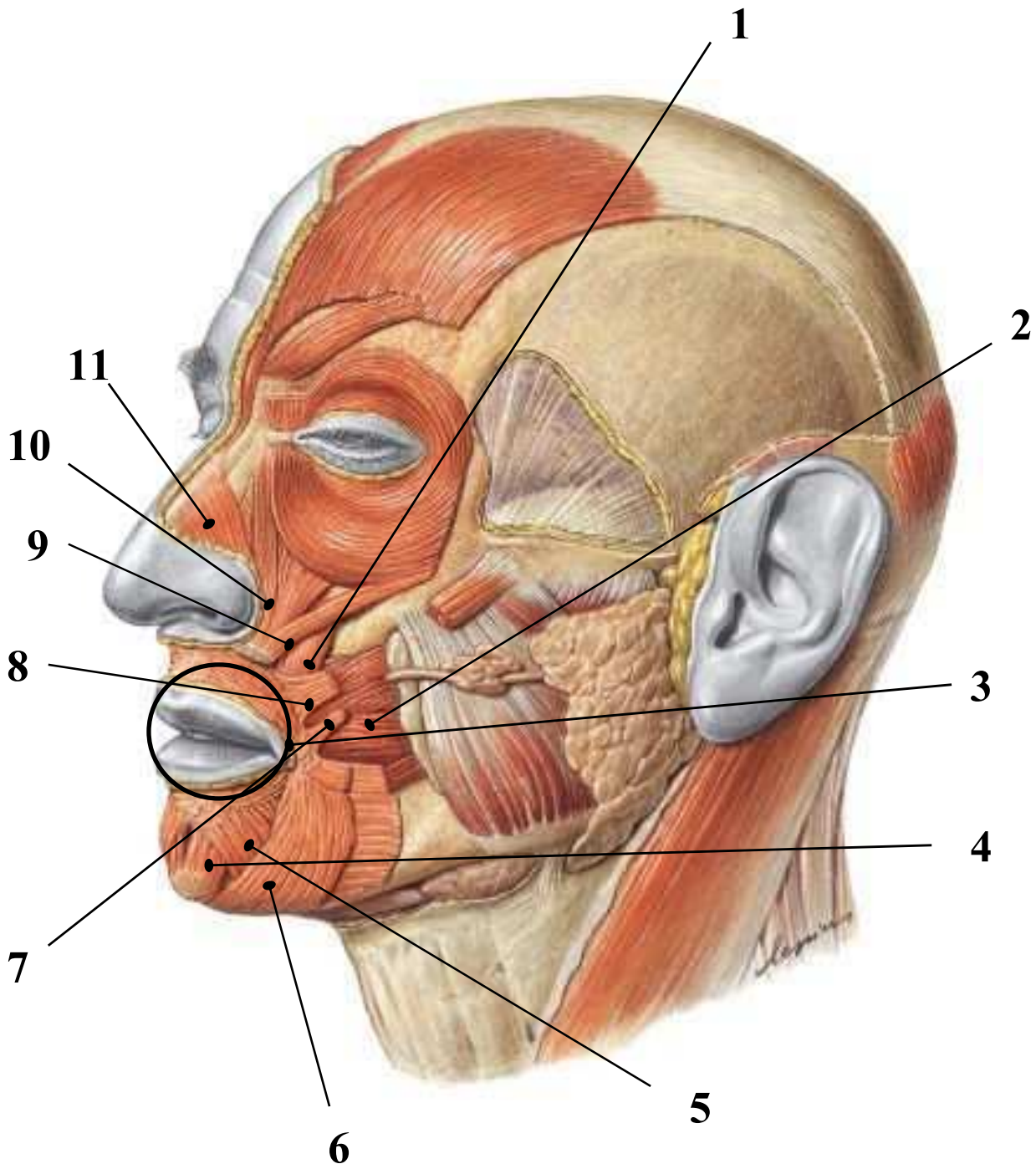
*Tafel 39 Regionen der mimischen Muskulatur
(Seitenansicht)*

- 1 Stirnregion
- 2 Augenregion
- 3 Mund- und Wangenregion
- 4 Halsregion



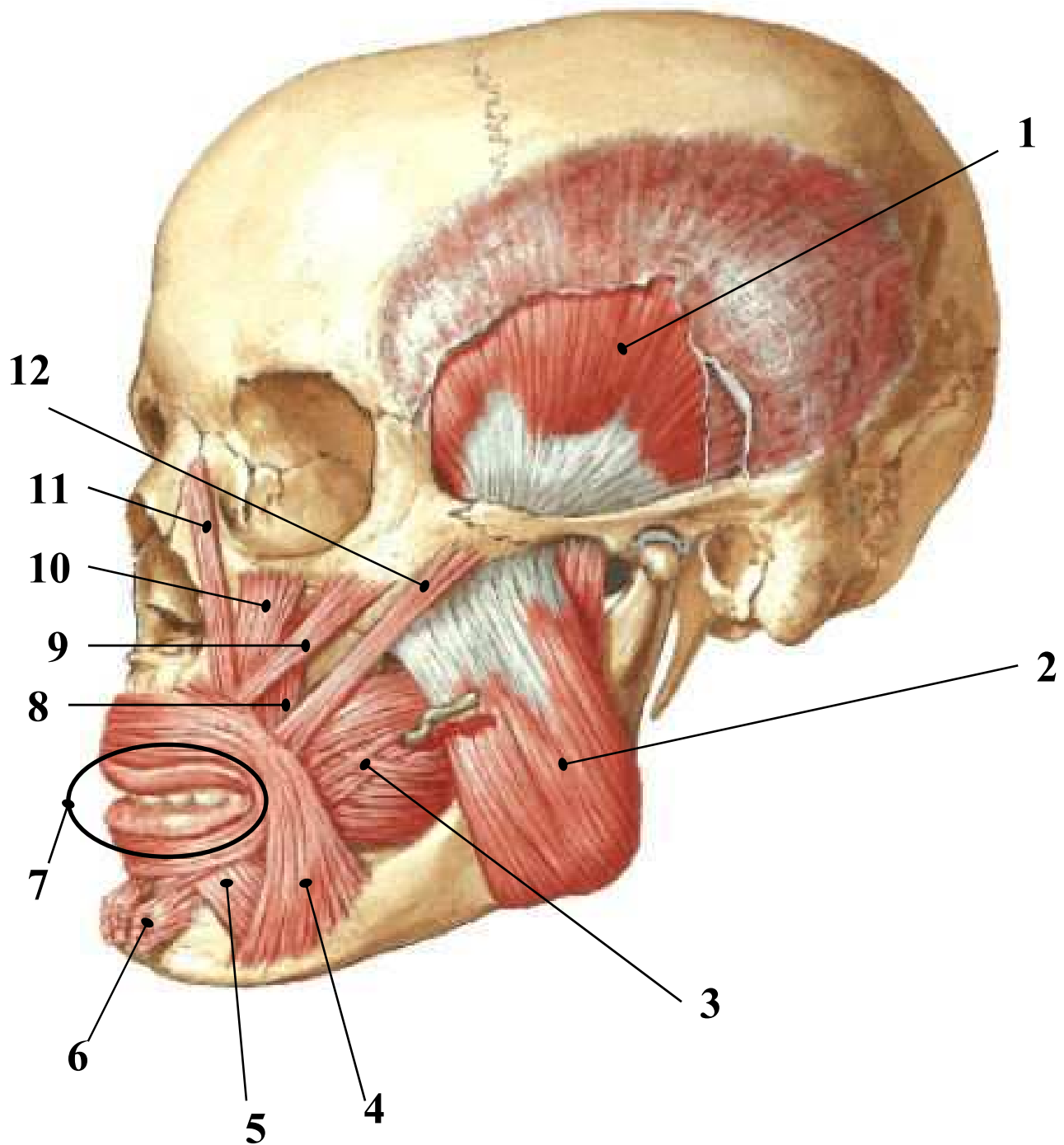
Tafel 40 Mimische Muskulatur (Ansicht von vorne)

-
- 1** Mundwinkelheber
(M. levator anguli oris)
 - 2** Bläsermuskel
(M. buccinator)
 - 3** Ringmuskel des Mundes
(M. orbicularis oris)
 - 4** Kinnmuskel
(M. mentalis)
 - 5** Unterlippensenker
(M. depressor labii inferioris)
 - 6** Mundwinkelsenker
(M. depressor anguli oris)
 - 7** Lächler
(M. risorius)
 - 8** Großer Oberlippenquadratmuskel
(M. zygomaticus major)
 - 9** Kleiner Oberlippenquadratmuskel
(M. zygomaticus minore)
 - 10** Oberlippenheber / Nasenflügelheber
(M. levator labii superioris alaeque nasi)
 - 11** Nasenmuskel
(M. nasalis)
- R** rechts
- L** links



Tafel 41 Mimische Muskulatur (Seitenansicht)

-
- 1** Mundwinkelheber
(M. levator anguli oris)
 - 2** Bläsermuskel
(M. buccinator)
 - 3** Ringmuskel des Mundes
(M. orbicularis oris)
 - 4** Kinnmuskel
(M. mentalis)
 - 5** Unterlippensenker
(M. depressor labii inferioris)
 - 6** Mundwinkelsenker
(M. depressor anguli oris)
 - 7** Lächler
(M. risorius)
 - 8** Großer Oberlippenquadratmuskel
(M. zygomaticus major)
 - 9** Kleiner Oberlippenquadratmuskel
(M. zygomaticus minore)
 - 10** Oberlippenheber / Nasenflügelheber
(M. levator labii superioris alaque nasi)
 - 11** Nasenmuskel
(M. nasalis)

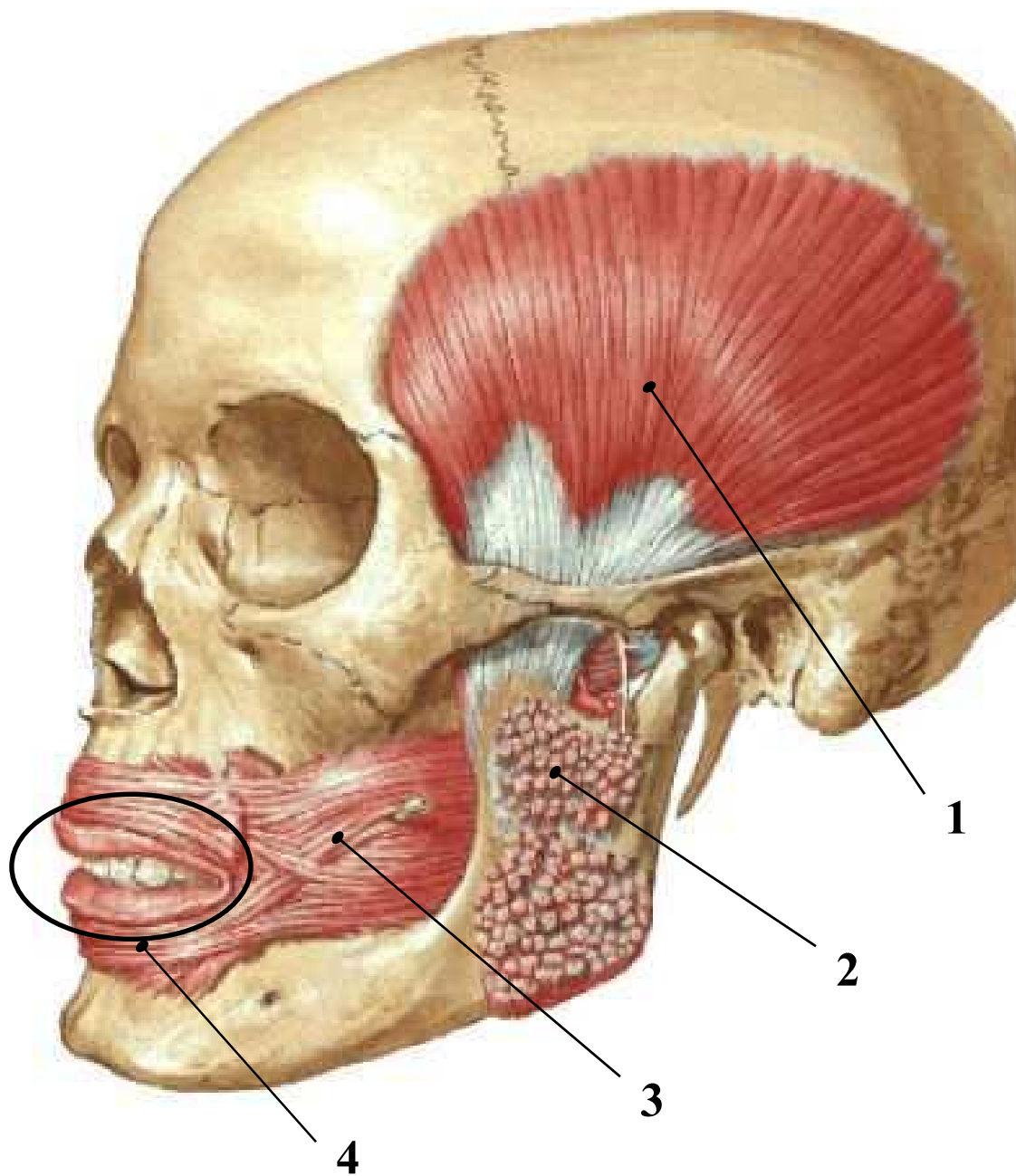


*Tafel 42 Mimische Muskulatur und Kaumuskulatur I
(Darstellung am Schädelknochen)*

-
- 1** Schläfenmuskel³
(M. temporalis)
 - 2** Kaumuskel⁴
(M. masseter)
 - 3** Bläsermuskel
(M. buccinator)
 - 4** Mundwinkelsenker
(M. depressor anguli oris)
 - 5** Unterlippensenker
(M. depressor labii inferioris)
 - 6** Kinnmuskel
(M. mentalis)
 - 7** Ringmuskel des Mundes
(M. orbicularis oris)
 - 8** Mundwinkelheber
(M. levator anguli oris)
 - 9** Kleine Oberlippenquadratmuskel
(M. zygomaticus minore)
 - 10** Oberlippenheber
(M. levator labii superioris)
 - 11** Oberlippenheber / Nasenflügelheber
(M. levator labii superioris alaeque nasi)
 - 12** Große Oberlippenquadratmuskel
(M. zygomaticus major)

³ Kaumuskulatur vgl. Seite 18 ff

⁴ Kaumuskulatur vgl. Seite 18 ff



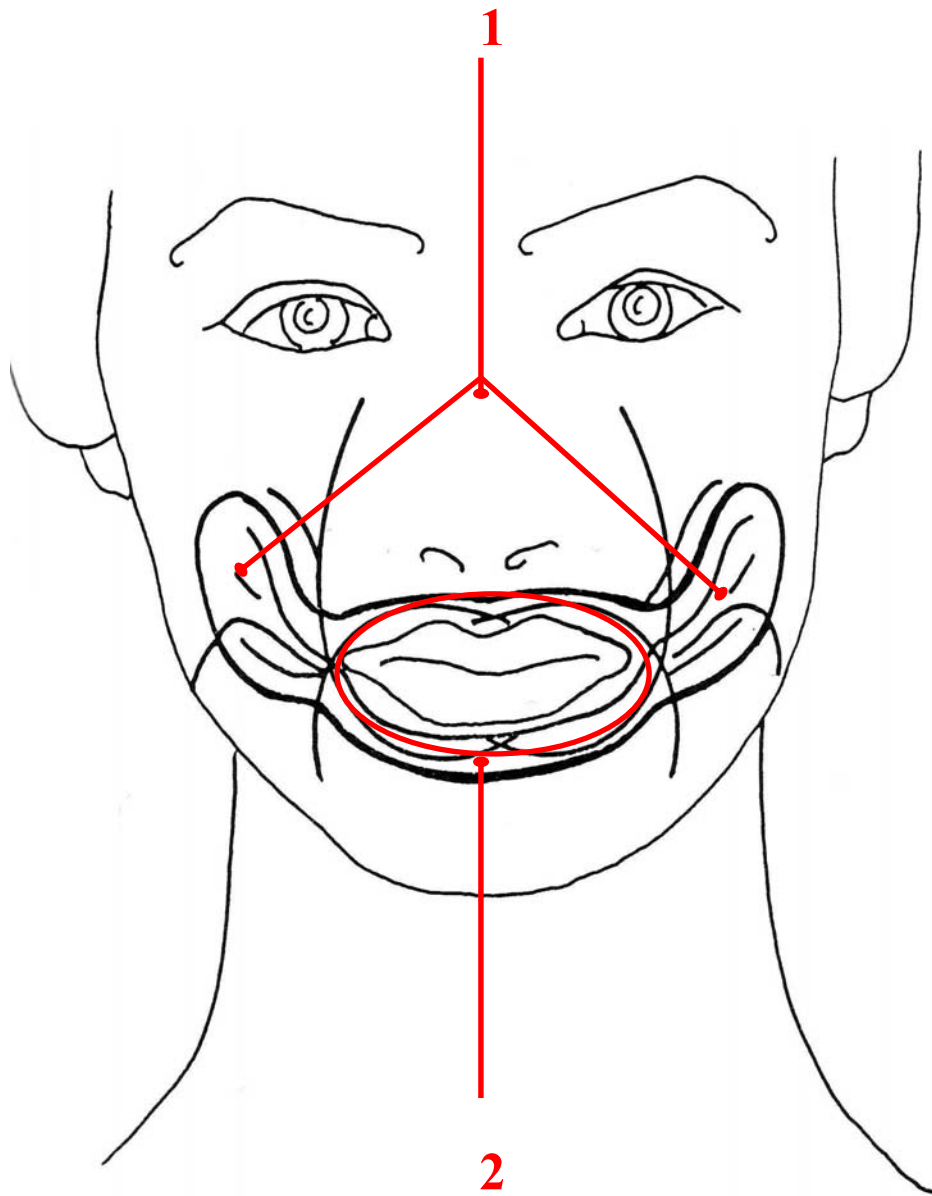
*Tafel 43 Mimische Muskulatur und Kaumuskulatur II
(Darstellung am Schädelknochen)*

- 1** **Schläfenmuskel**
(M. temporalis)

- 2** **Kaumuskel [fast vollständig entfernt]**
(M. masseter)

- 3** **Bläsermuskel**
(M. buccinator)

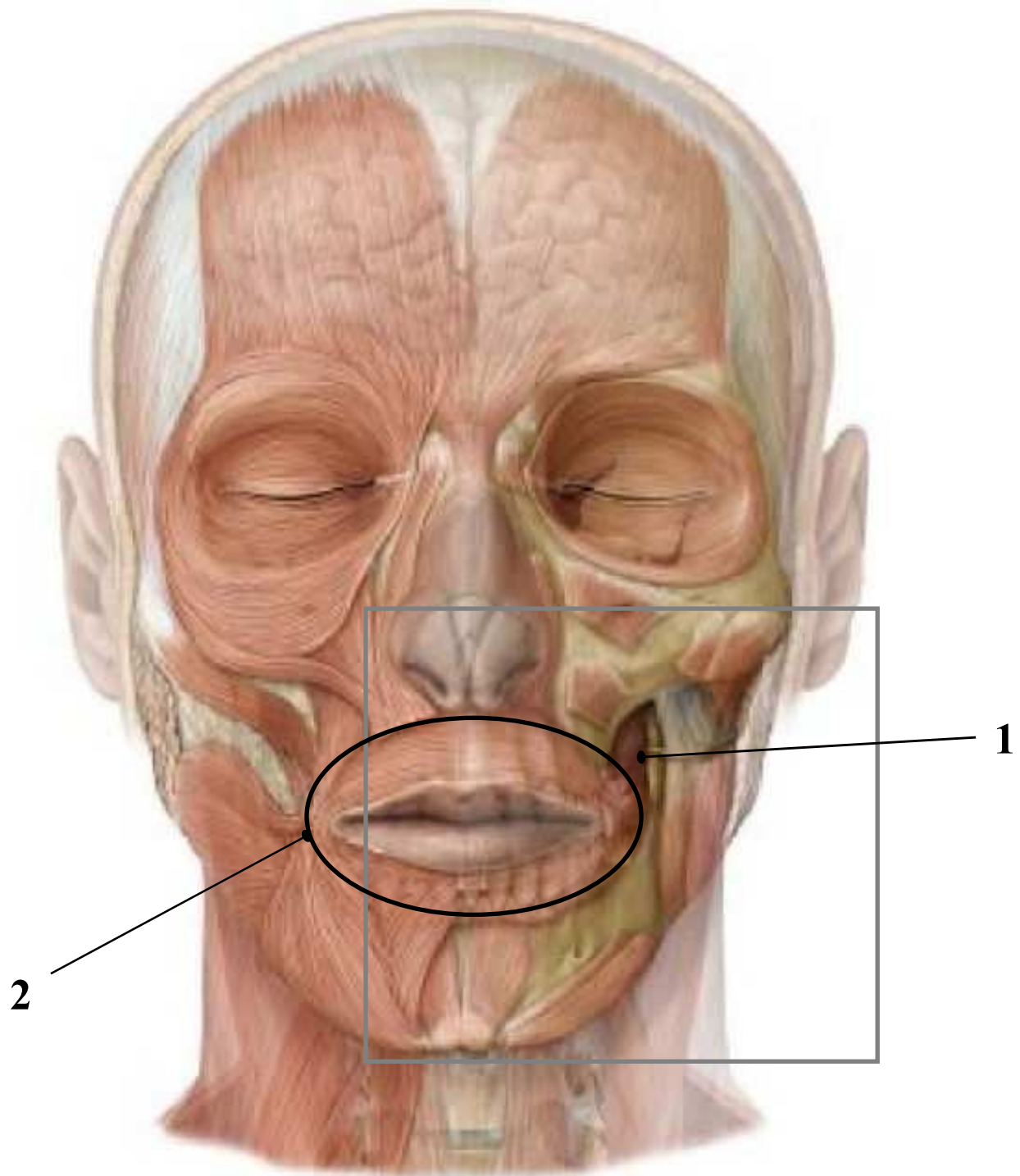
- 4** **Ringmuskel des Mundes**
(M. orbicularis oris)



*Tafel 44 M. buccinator - M. orbicularis oris -
Komplex I (schematische Darstellung)*

1 Bläsermuskel
(M. buccinator)

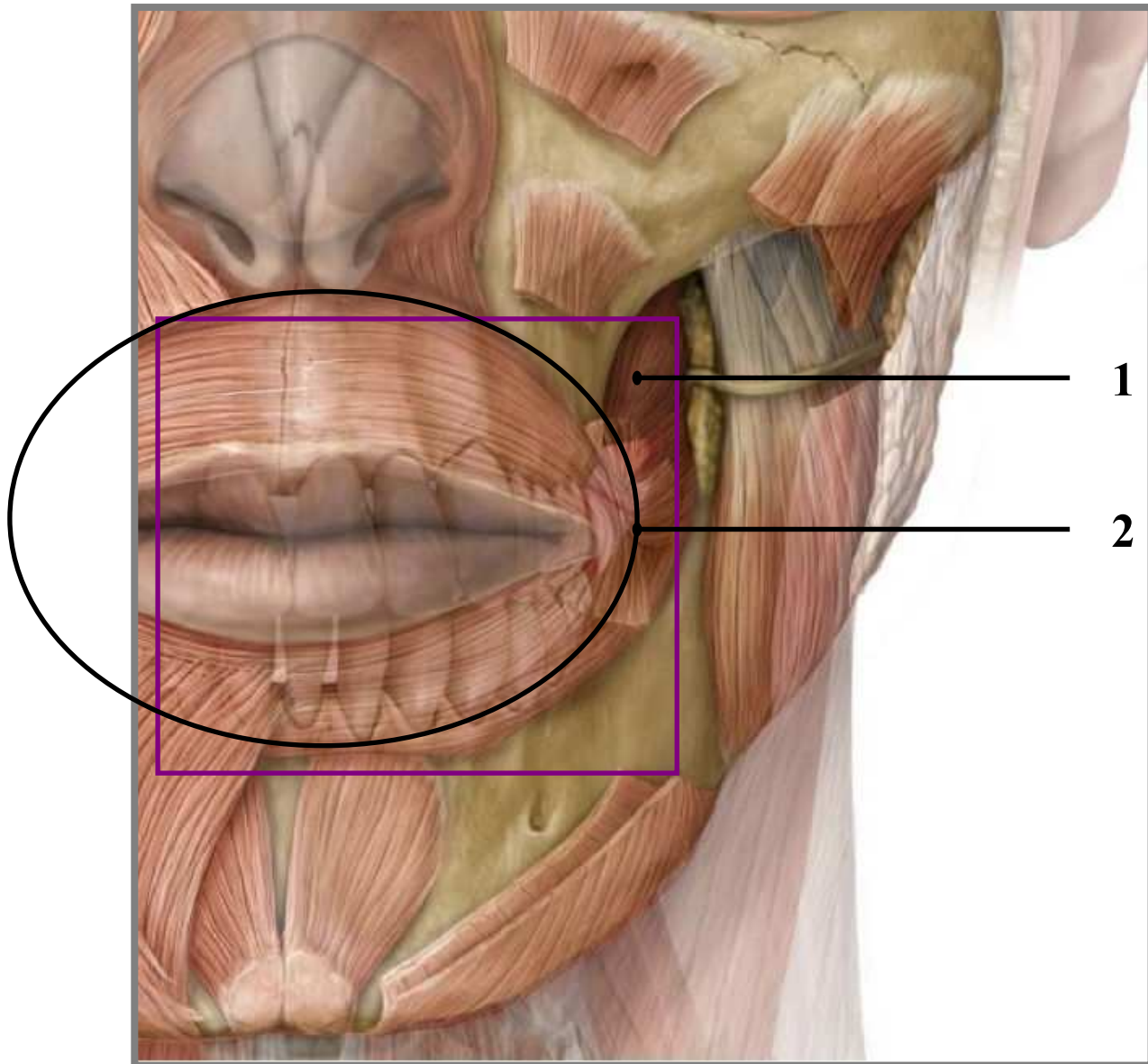
2 Ringmuskel des Mundes
(M. orbicularis oris)



*Tafel 45 M. buccinator - M. orbicularis oris -
Komplex II*

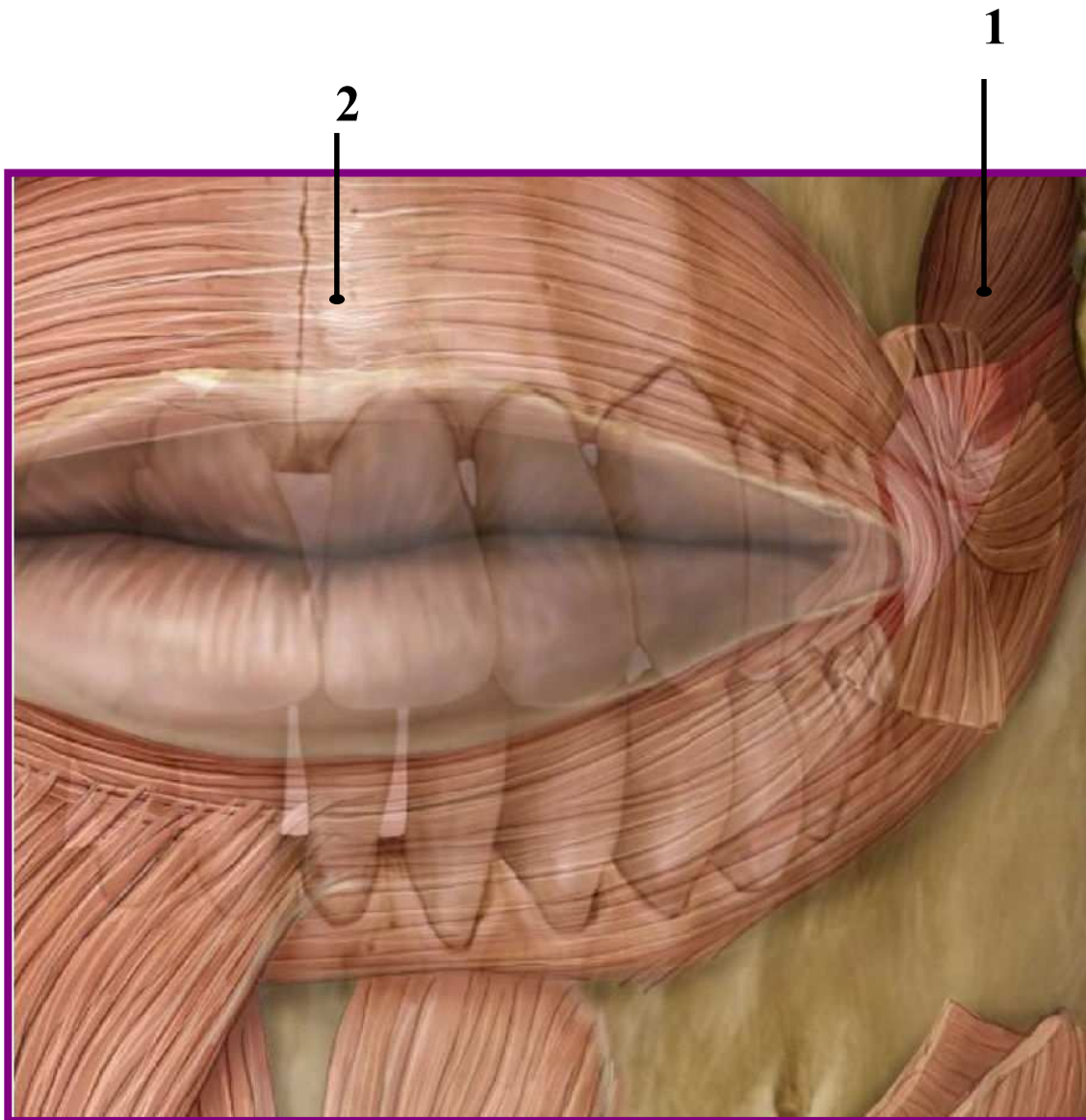
1 Bläsermuskel
(M. buccinator)

2 Ringmuskel des Mundes
(M. orbicularis oris)
[Transparent gezeichnet: somit sind die Zähne
sichtbar dargestellt.]



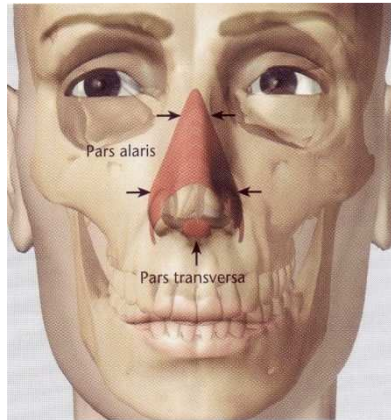
*Tafel 46 M. buccinator - M. orbicularis oris -
Komplex III
(Vergrößerter Ausschnitt von Tafel 45)*

- 1** Bläsermuskel
(M. buccinator)
- 2** Ringmuskel des Mundes
(M. orbicularis oris)
[Transparent gezeichnet: somit sind die Zähne
sichtbar dargestellt.]

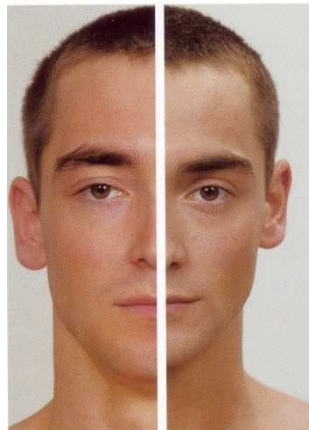


*Tafel 47 M. buccinator - M. orbicularis oris -
Komplex IV
(Vergrößerter Ausschnitt von Tafel 46)*

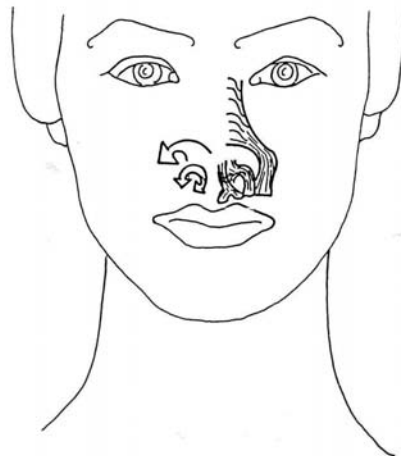
- 1** Bläsermuskel
(M. buccinator)
- 2** Ringmuskel des Mundes
(M. orbicularis oris)
[Transparent gezeichnet: somit sind die Zähne
sichtbar dargestellt.]



Tafel 48 Lage des M. nasalis⁵

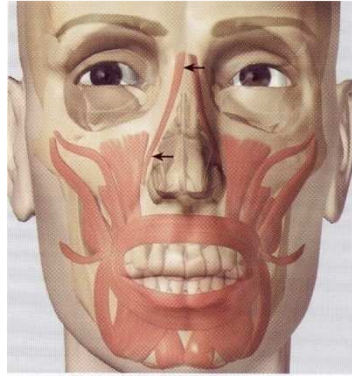


Tafel 49 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) M. nasalis

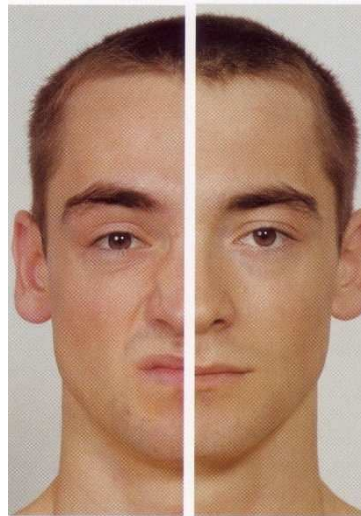


Tafel 50 Schematische Darstellung des M. nasalis mit Spannungsvektoren

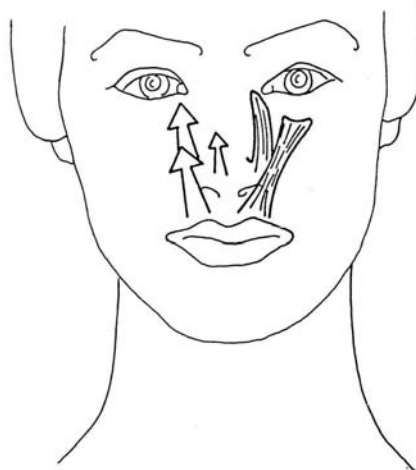
⁵ Auch auf den folgenden Tafeln zeigen die kleinen schwarzen Pfeile auf den entsprechenden Muskel.



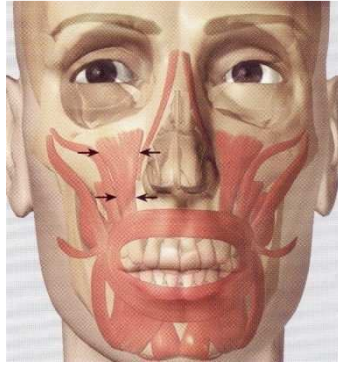
Tafel 51 Lage des M. levator labii superioris alaeque nasi



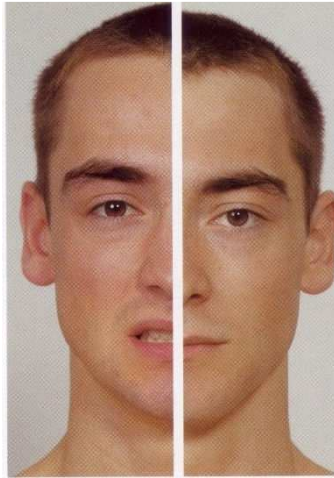
Tafel 52 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) M. levator labii superioris alaeque nasi



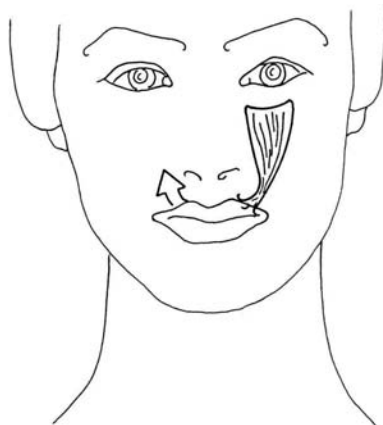
Tafel 53 Schematische Darstellung des M. levator labii superioris alaeque nasi mit Spannungsvektoren



Tafel 54 Lage des M. levator labii superioris



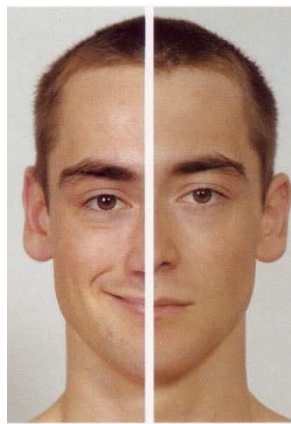
Tafel 55 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) M. levator labii superioris



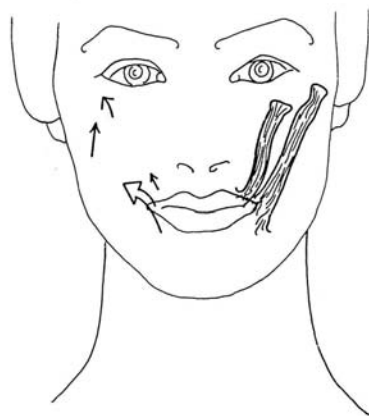
Tafel 56 Schematische Darstellung des M. levator labii superioris mit Spannungsvektor



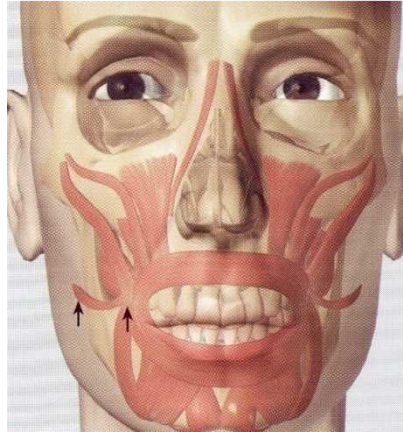
Tafel 57 Lage des *M. zygomaticus major* (links) und *minor* (rechts)



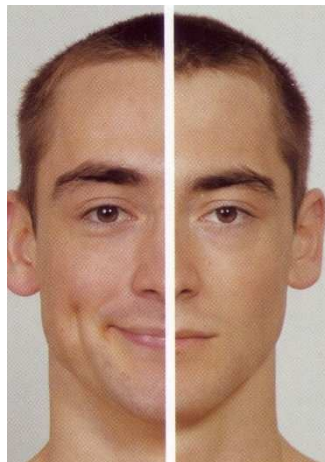
Tafel 58 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) *M. zygomaticus major* / *minor*



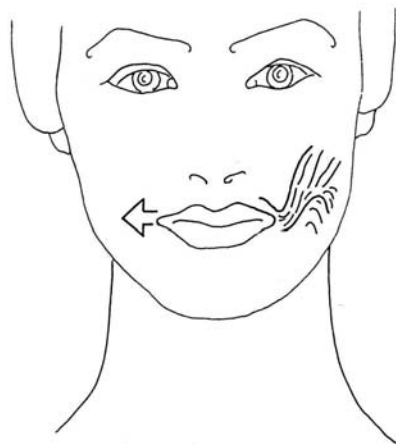
Tafel 59 Schematische Darstellung des *M. zygomaticus major* und *minor* mit Spannungsvektoren



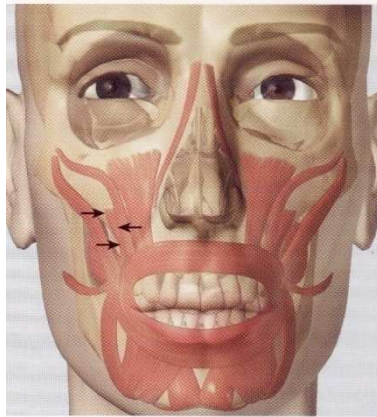
Tafel 60 Lage des M. risorius



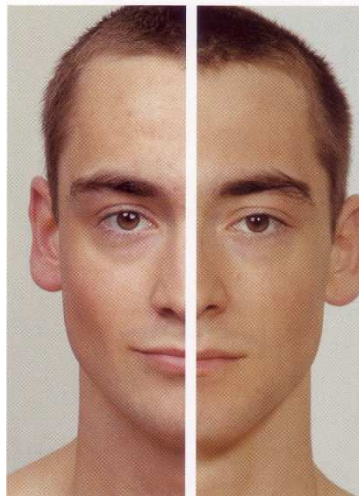
Tafel 61 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) M. risorius



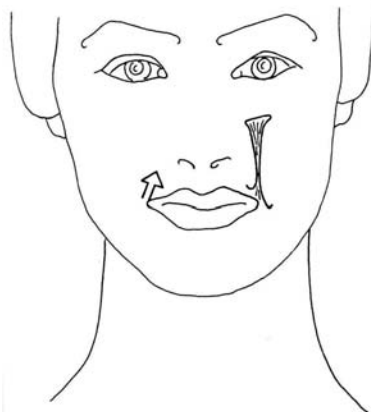
Tafel 62 Schematische Darstellung des M. risorius mit Spannungsvektor



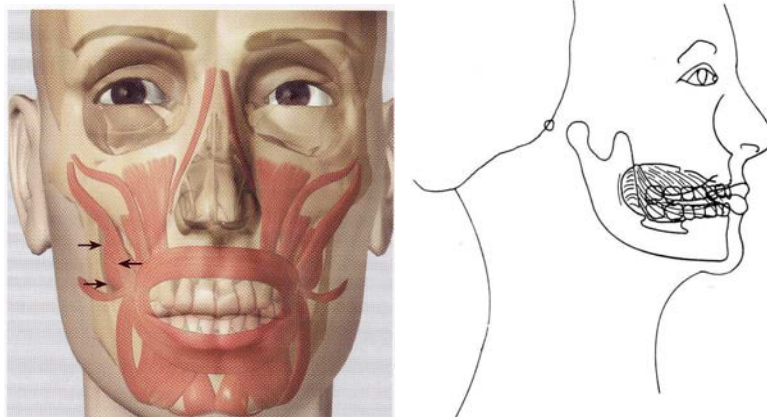
Tafel 63 Lage des M. levator anguli oris



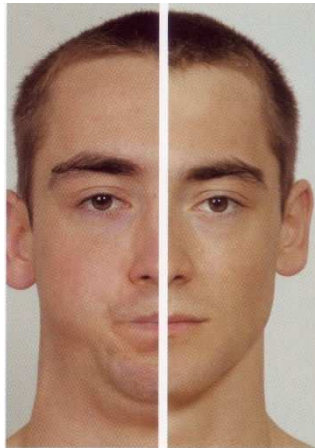
Tafel 64 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) M. levator anguli oris



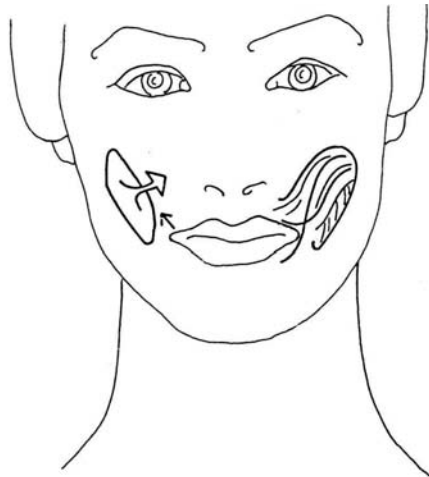
Tafel 65 Schematische Darstellung des M. levator anguli oris mit Spannungsvektor



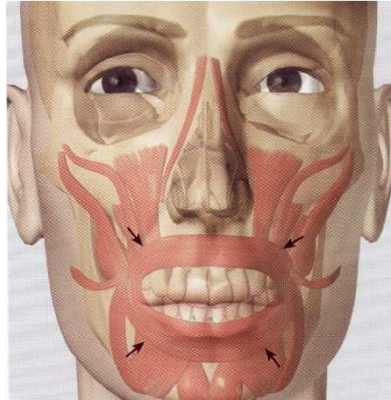
Tafel 66 Lage des M. buccinator (links) Schemazeichnung (rechts)



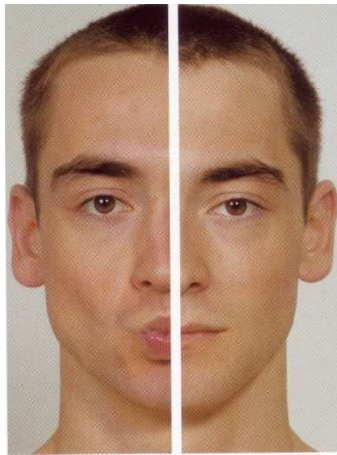
Tafel 67 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) M. buccinator



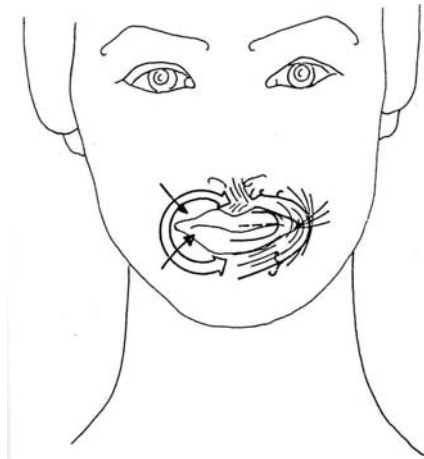
Tafel 68 Schematische Darstellung des M. buccinator mit Spannungsvektor



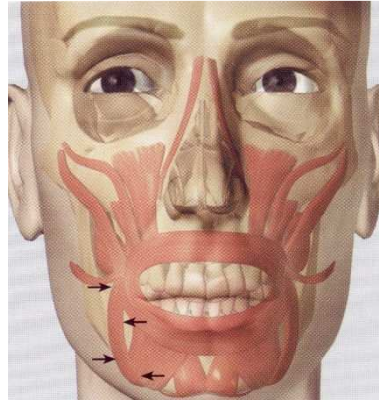
Tafel 69 Lage des M. orbicularis oris



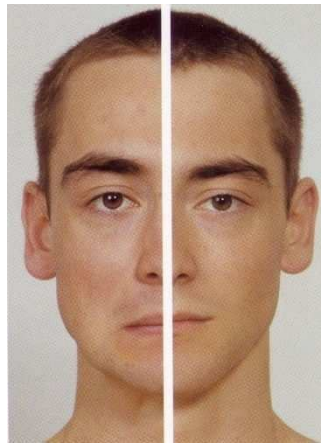
Tafel 70 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) M. orbicularis oris



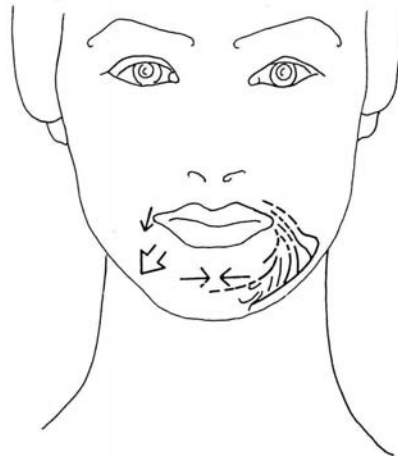
Tafel 71 Schematische Darstellung des M. orbicularis oris mit Spannungsvektoren



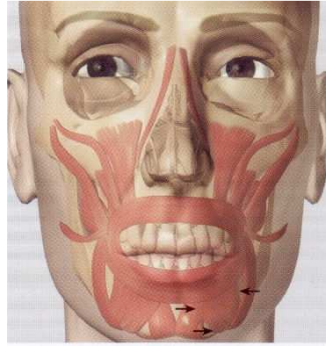
Tafel 72 Lage des M. depressor anguli oris



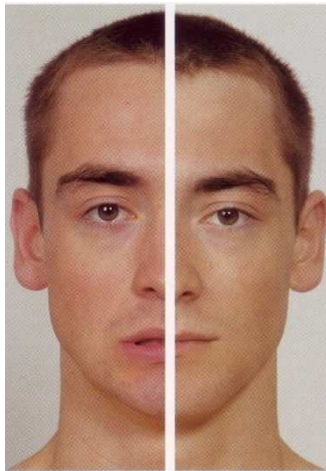
Tafel 73 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) M. depressor anguli oris



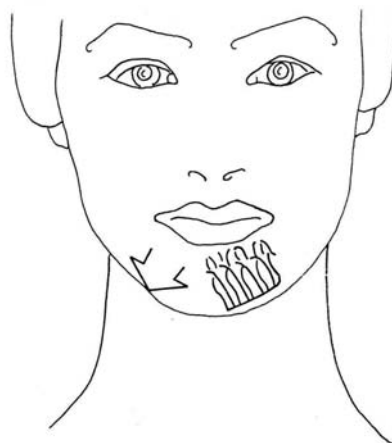
Tafel 74 Schematische Darstellung des M. depressor anguli oris mit Spannungsvektoren



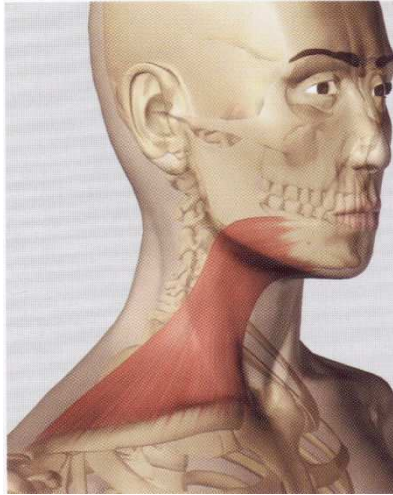
Tafel 75 Lage des M. depressor labii inferioris



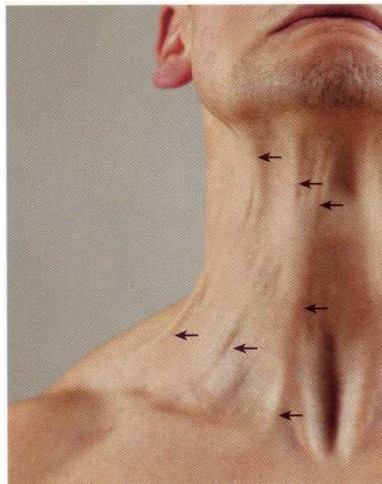
Tafel 76 Foto aktiver (links) und passiver (rechts) M. depressor labii inferioris



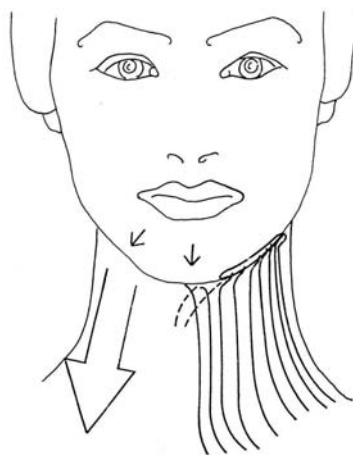
Tafel 77 Schematische Darstellung des M. depressor labii inferioris mit Spannungsvektor



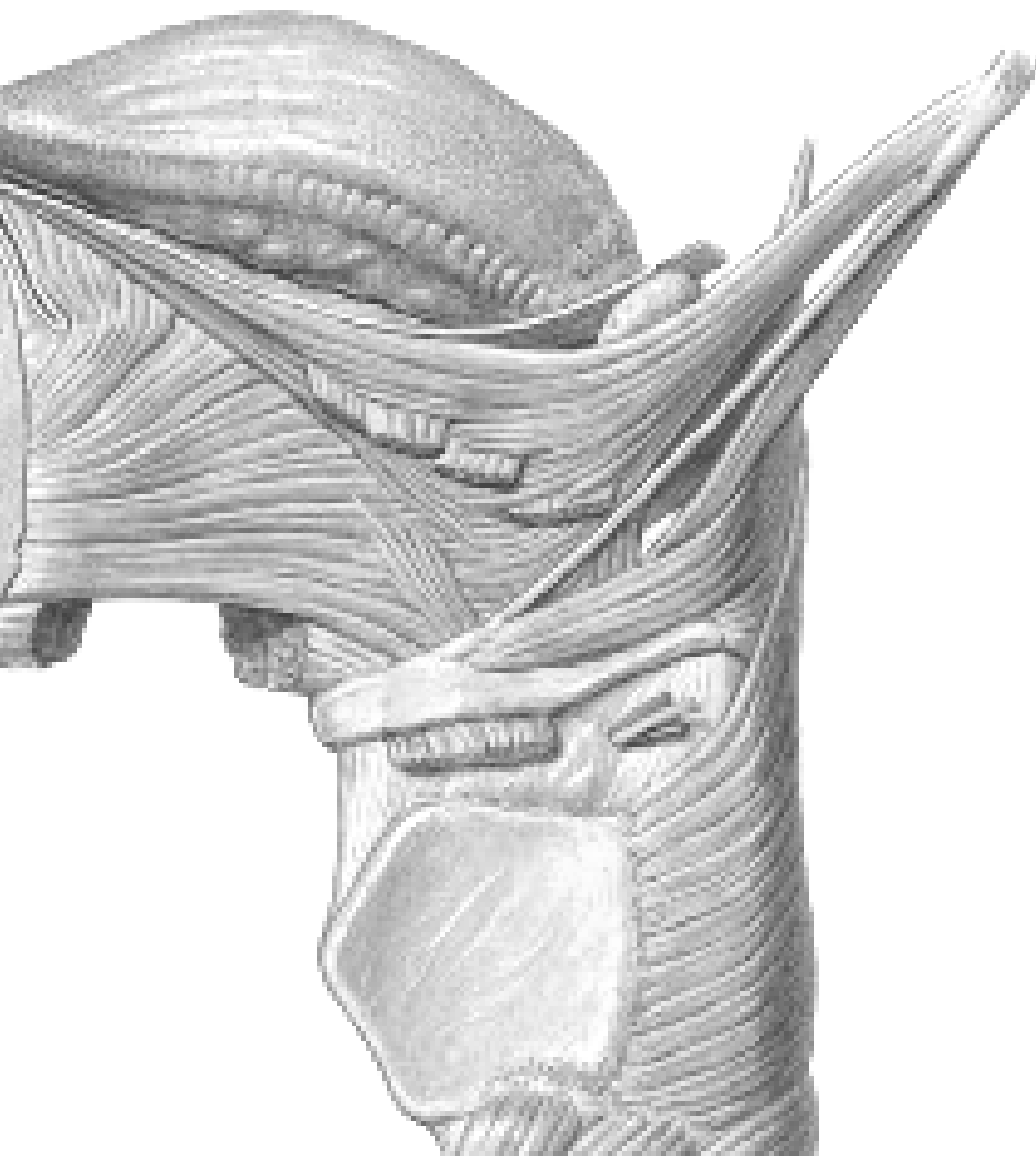
Tafel 78 Lage des M. platysma



Tafel 79 Foto des angespannten M. platysma

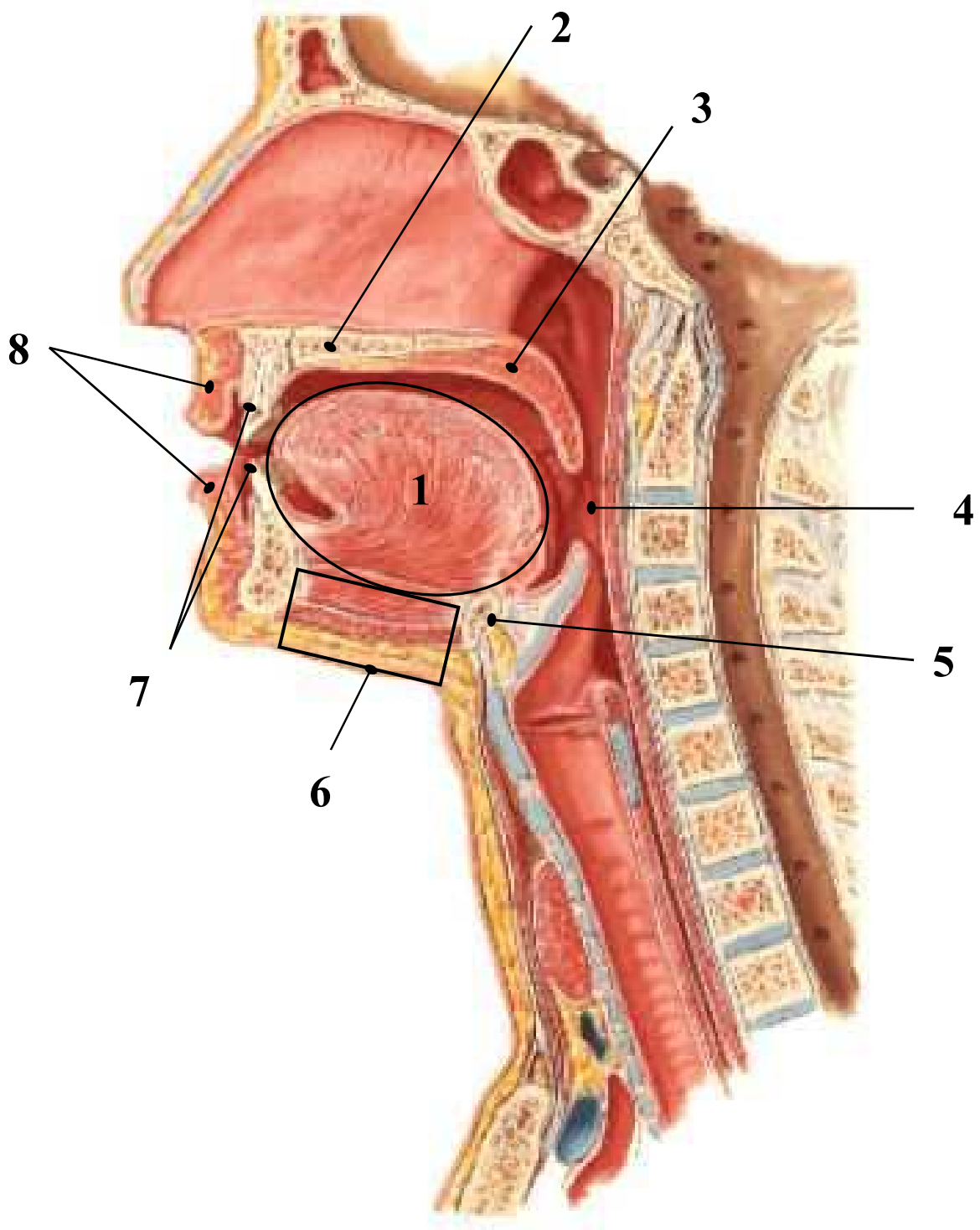


Tafel 80 Schematische Darstellung des M. platysma mit Spannungsvektor



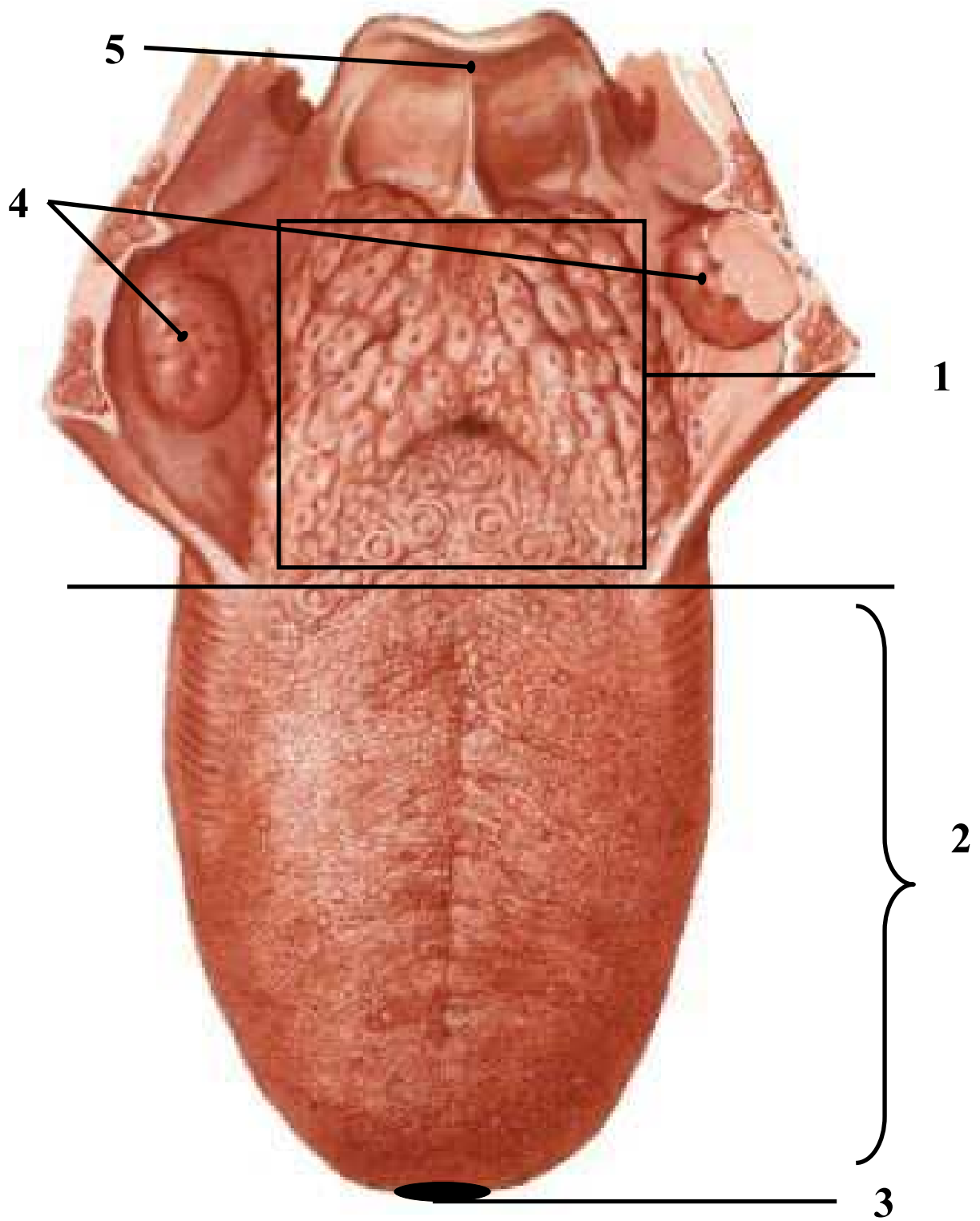
V.) Zungenmuskulatur

| Tafel | Inhalt | Seite |
|--------------|--|--------------|
| Tafel 81 | Längsschnitt durch Kopf und Hals | 92 |
| Tafel 82 | Zunge | 94 |
| Tafel 83 | Zungenbinnenmuskulatur I | 96 |
| Tafel 84 | Verlauf der Muskelfasern | 98 |
| Tafel 85 | Zungenbinnenmuskulatur II | 98 |
| Tafel 86 | Zungenbinnenmuskulatur III | 100 |
| Tafel 87 | Äußere Zungenmuskulatur I | 102 |
| Tafel 88 | Äußere Zungenmuskulatur II | 104 |
| Tafel 89 | Äußere Zungenmuskulatur III | 106 |



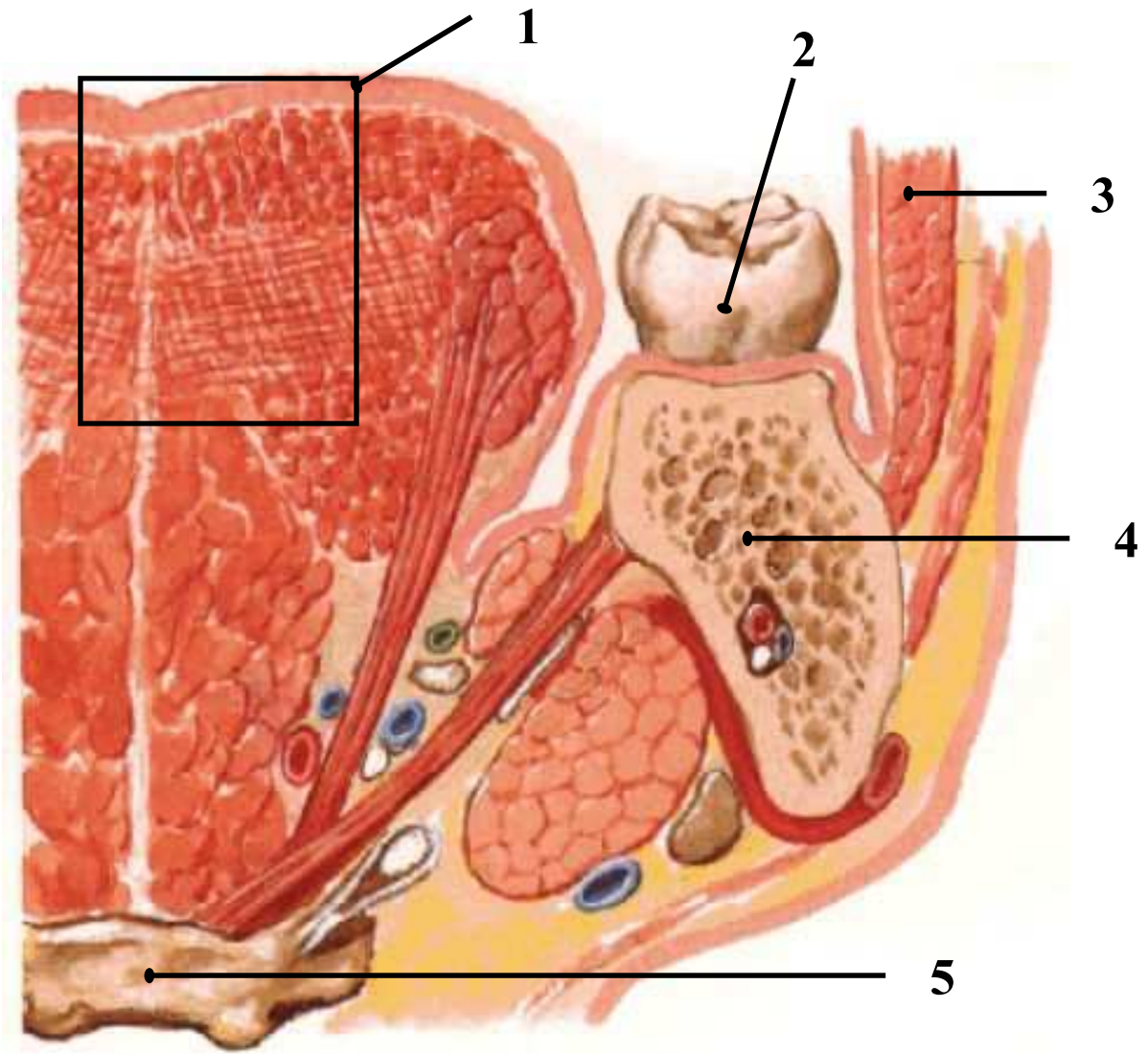
Tafel 81 Längsschnitt durch Kopf und Hals

-
- 1** Zunge [Fläche innerhalb Ellipse]
(Linguae)
 - 2** Harter Gaumen
(Palatum durum)
 - 3** Weicher Gaumen
(Palatum molle)
 - 4** Rachen
(Pharynx)
 - 5** Zungenbein
(Os hyoideum)
 - 6** Mundboden [Fläche im Rechteck]
(Diaphragma oris)
 - 7** Obere und untere Schneidezähne
 - 8** Ober- und Unterlippe
(M. orbicularis oris)



Tafel 82 Zunge (Ansicht von oben)

- 1** Zungengrund [innerhalb des Rechtecks]
(Radix linguae)
- 2** Zungenrücken
(Corpus linguae)
- 3** Zungenspitze
(Apex linguae)
- 4** Mandeln
(Tonsillen)
- 5** Kehldeckel
(Epiglottis)



Tafel 83 Zungenbinnenmuskulatur I

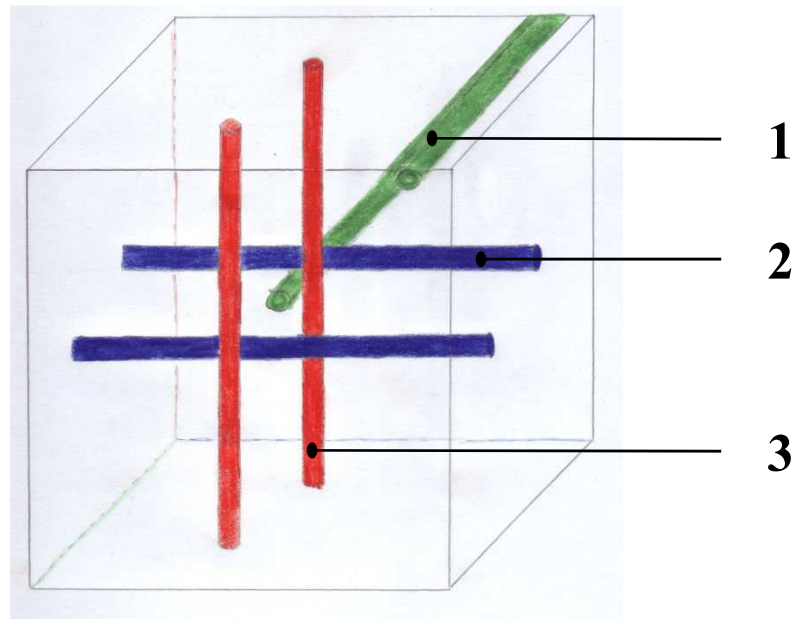
- 1** Vertikaler Schnitt durch die Zunge
[Ausschnitt im Rechteck auf Tafel 84 schematisch dargestellt]

- 2** Rechter Backenzahn
(Molar)

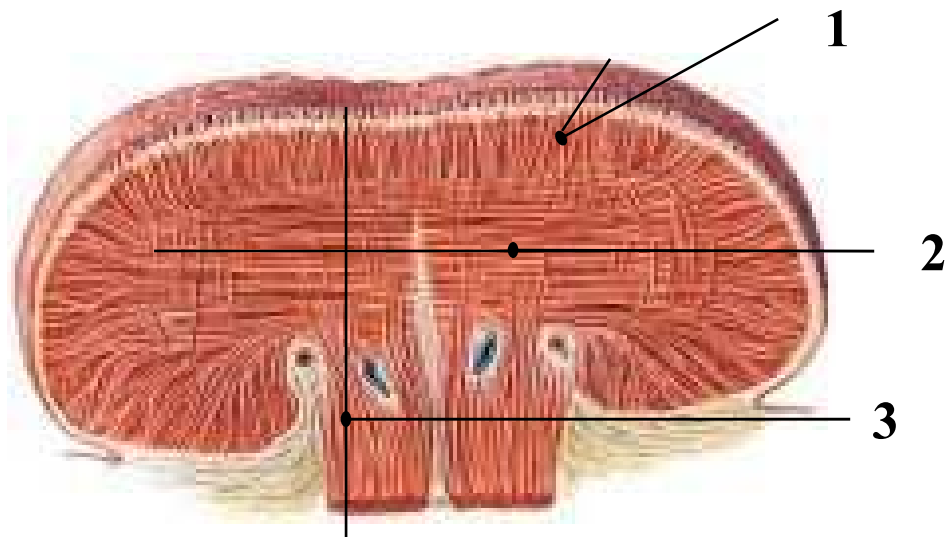
- 3** Schnitt durch Bläsermuskel
(M. buccinator)

- 4** Unterkiefer
(Mandibula)

- 5** Zungenbein
(Os hyoideum)



*Tafel 84 Verlauf der Muskelfasern
(schematische Darstellung)*

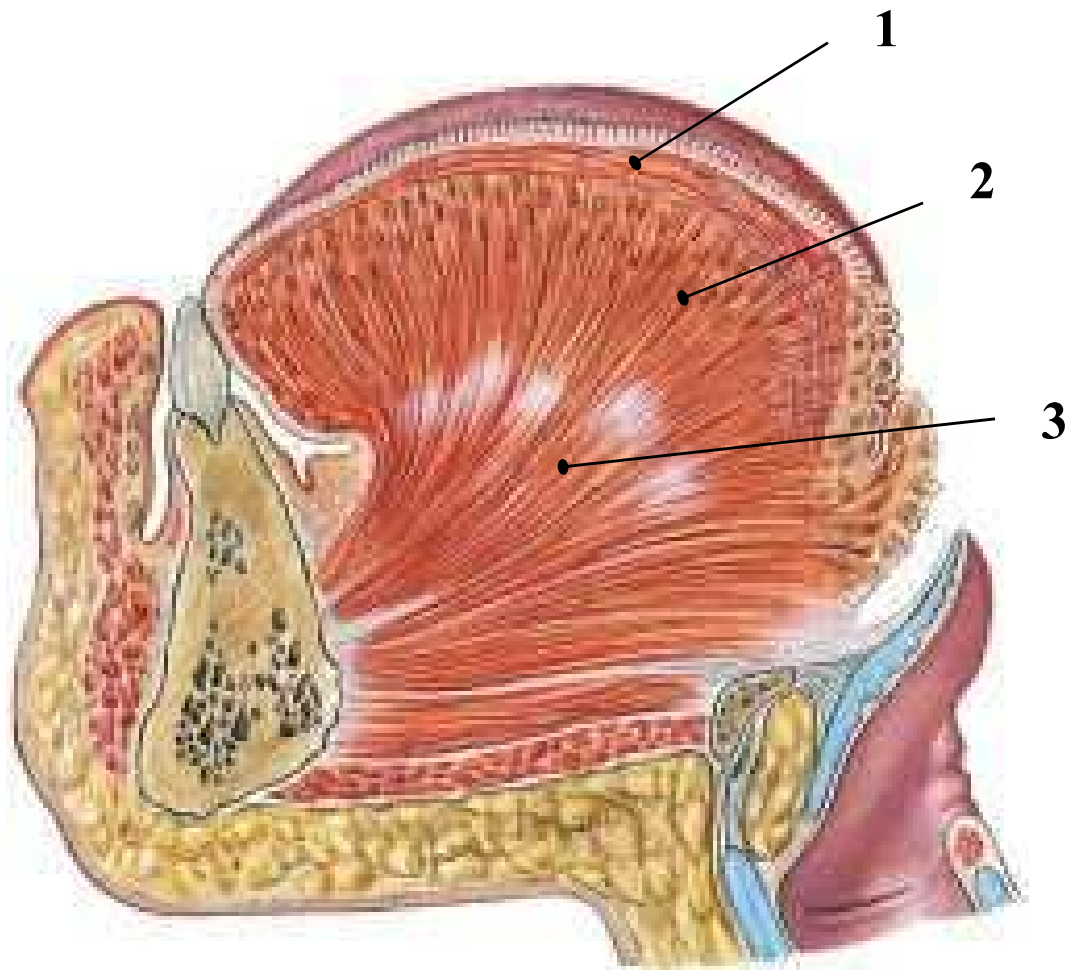


*Tafel 85 Zungenbinnenmuskulatur II
(Ansicht von vorn)*

- 1** Longitudinale Muskelfasern
[Im Schema grün dargestellt; Verlaufsrichtung
längs am Zungenrücken]

- 2** Transversale Muskelfasern
[Im Schema blau dargestellt; horizontale
Verlaufsrichtung]

- 3** Vertikale Muskelfasern
[Im Schema rot dargestellt; Verlaufsrichtung
von oben nach unten]

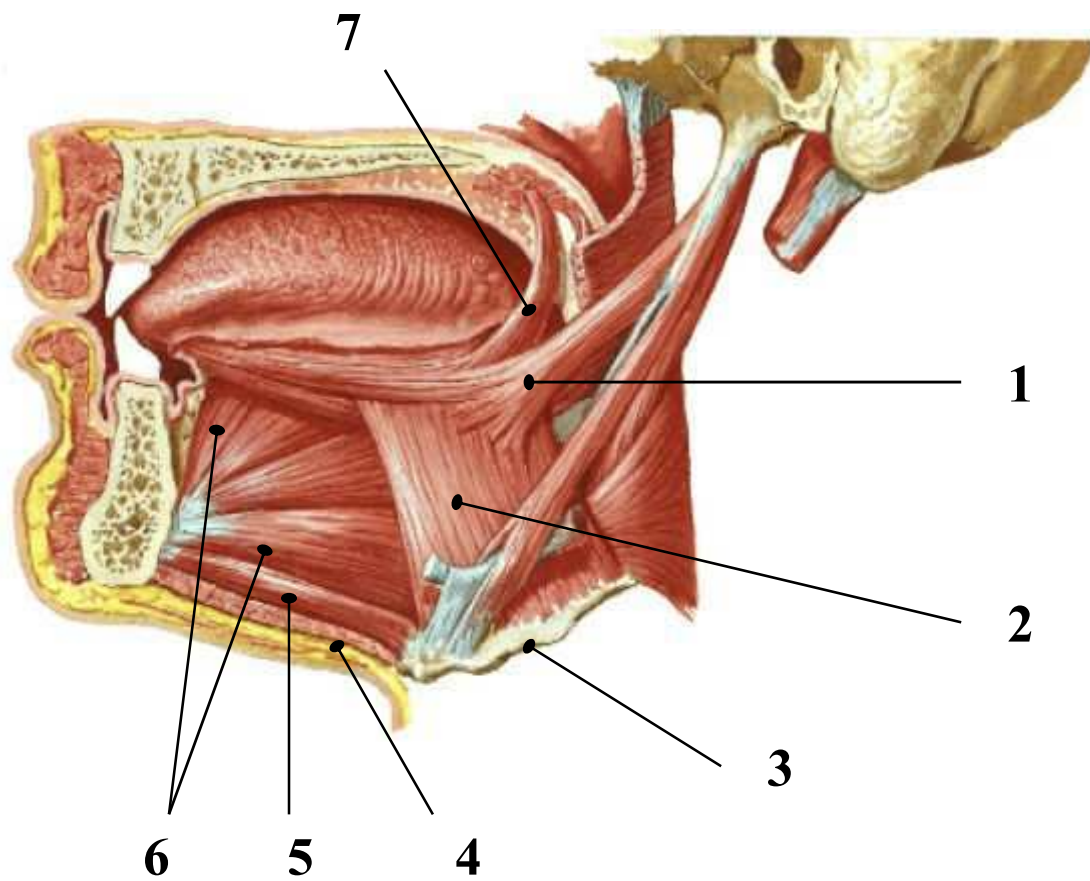


*Tafel 86 Zungenbinnenmuskulatur III
(Seitenansicht)*

- 1** Longitudinale Muskelfasern
[Verlaufsrichtung längs am Zungenrücken]

- 2** Transversale Muskelfasern
[Horizontale Verlaufsrichtung; in dieser Darstellung als Punkte zu sehen]

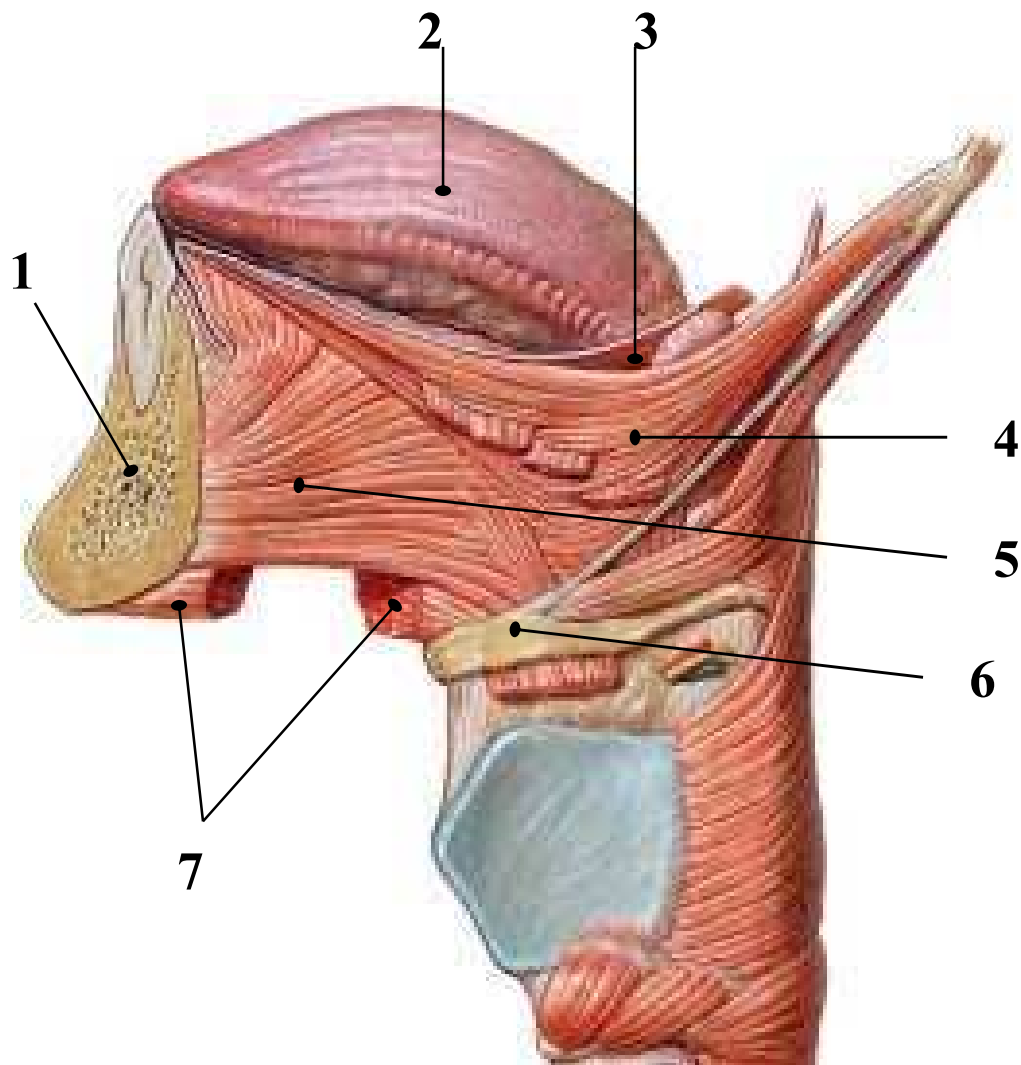
- 3** Vertikale Muskelfasern
[Verlaufsrichtung von oben nach unten; hier als bogenförmige Linien von links unten nach rechts oben zu sehen]



Tafel 87 Äußere Zungenmuskulatur I

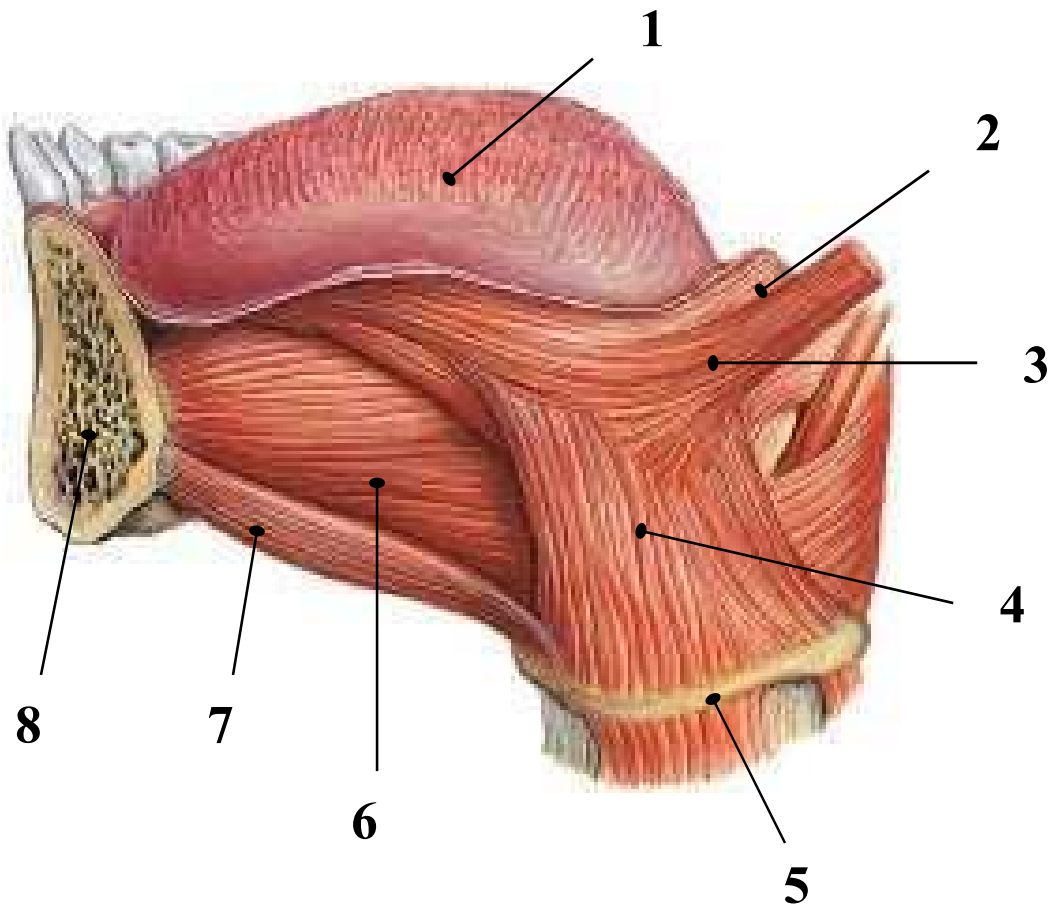
- 1** M. styloglossus
- 2** M. hyoglossus
- 3** Zungenbein
(Os hyoideum)
- 4** Zungenbodenmuskel
(M. mylohyoideus)⁶
- 5** M. geniohyoideus
- 6** Herausstrecker
(M. genioglossus)
- 7** M. palatoglossus

⁶ Muskulatur am Zungenbein: vgl. Seite 34 ff



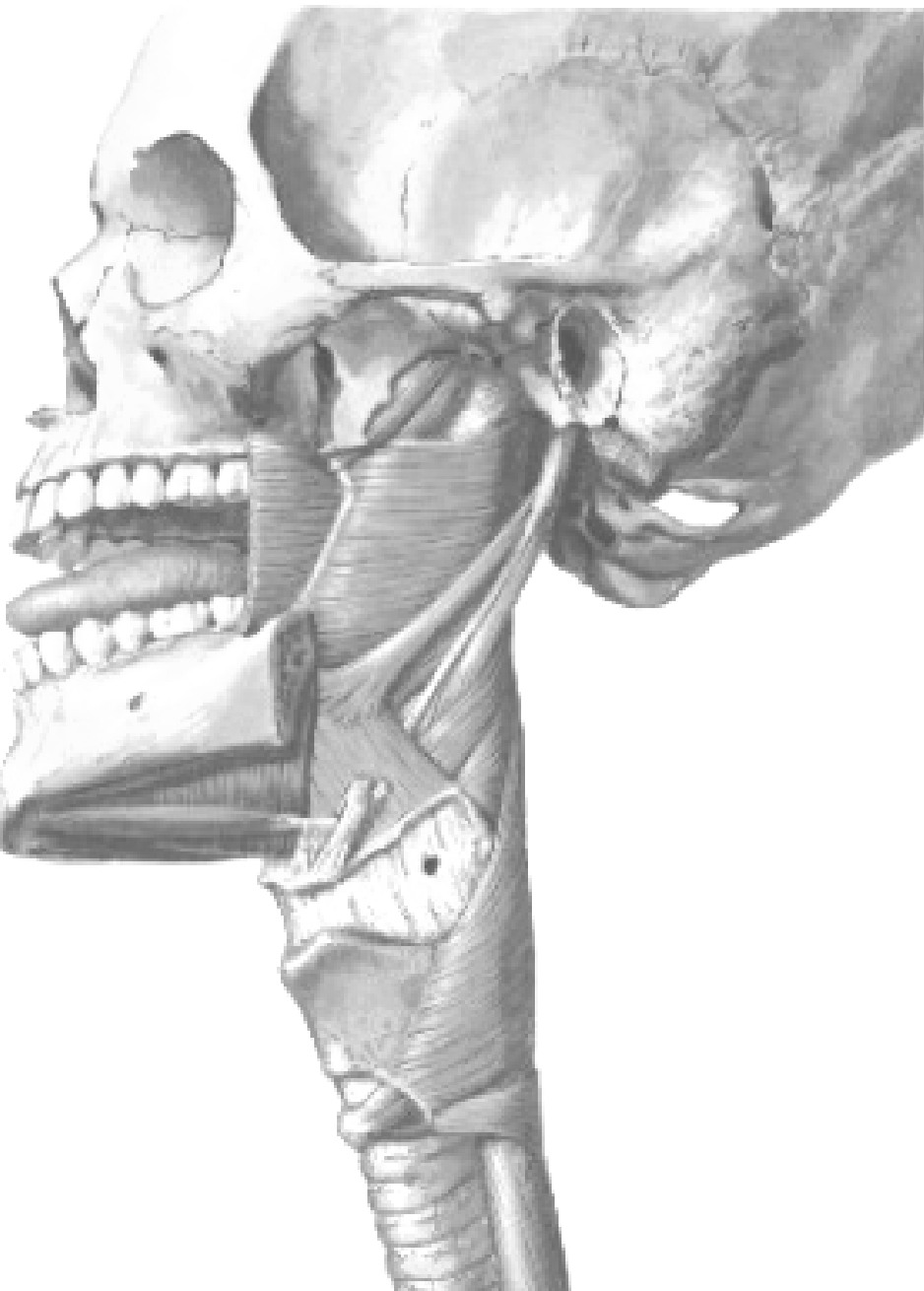
Tafel 88 Äußere Zungenmuskulatur II

- 1** Unterkiefer
(Mandibula)
- 2** Zunge
(Lingua)
- 3** M. palatoglossus
- 4** M. styloglossus
- 5** Herausstrecker
(M. genioglossus)
- 6** Zungenbein
(Os hyoideum)
- 7** M. geniohyoideus



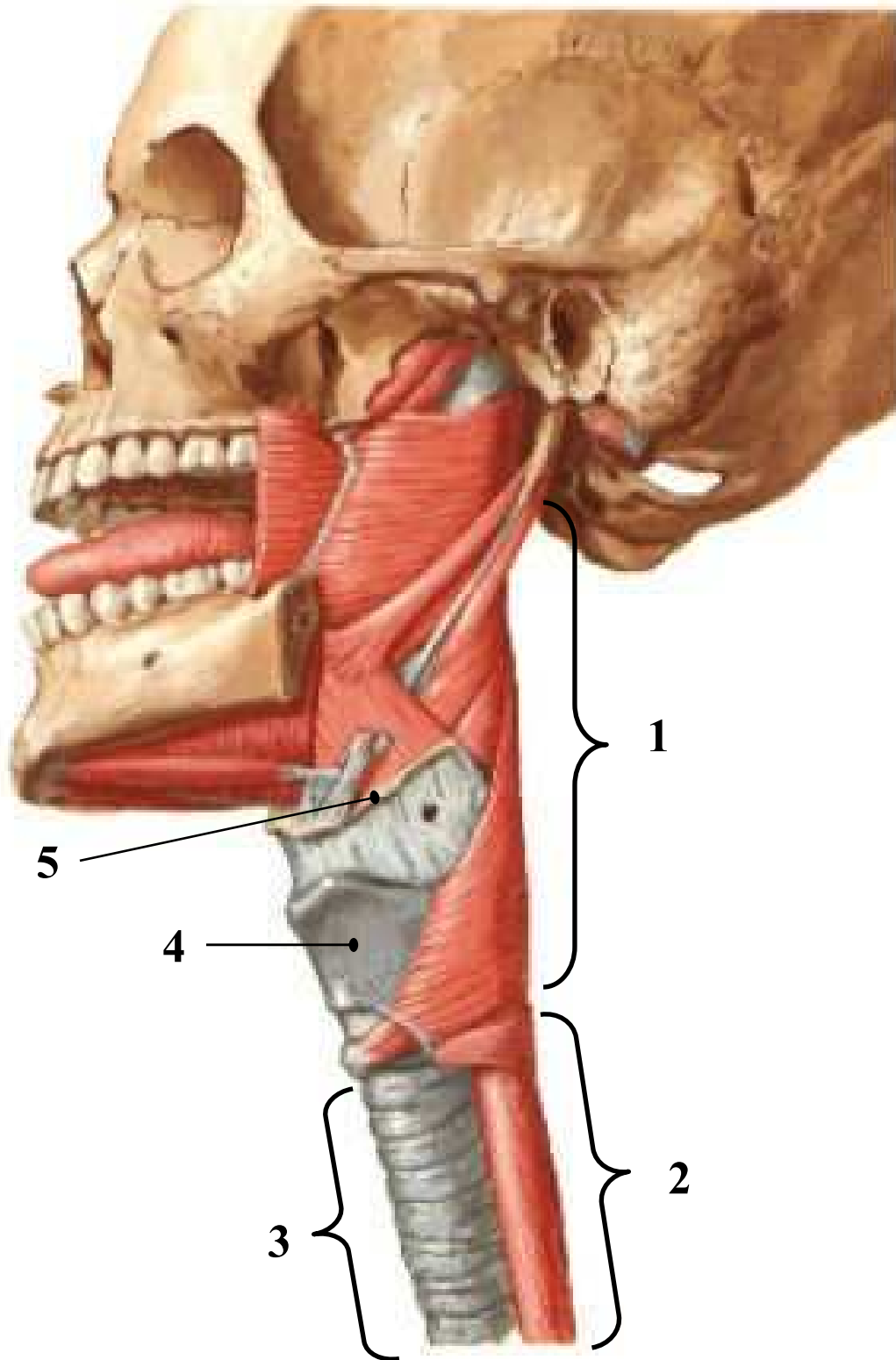
Tafel 89 Äußere Zungenmuskulatur III

- 1** Zunge
(Lingua)
- 2** M. palatoglossus
- 3** M. styloglossus
- 4** M. hyoglossus
- 5** Zungenbein
(Os hyoideum)
- 6** Herausstrecker
(M. genioglossus)
- 7** M. geniohyoideus
- 8** Unterkiefer
(Mandibula)



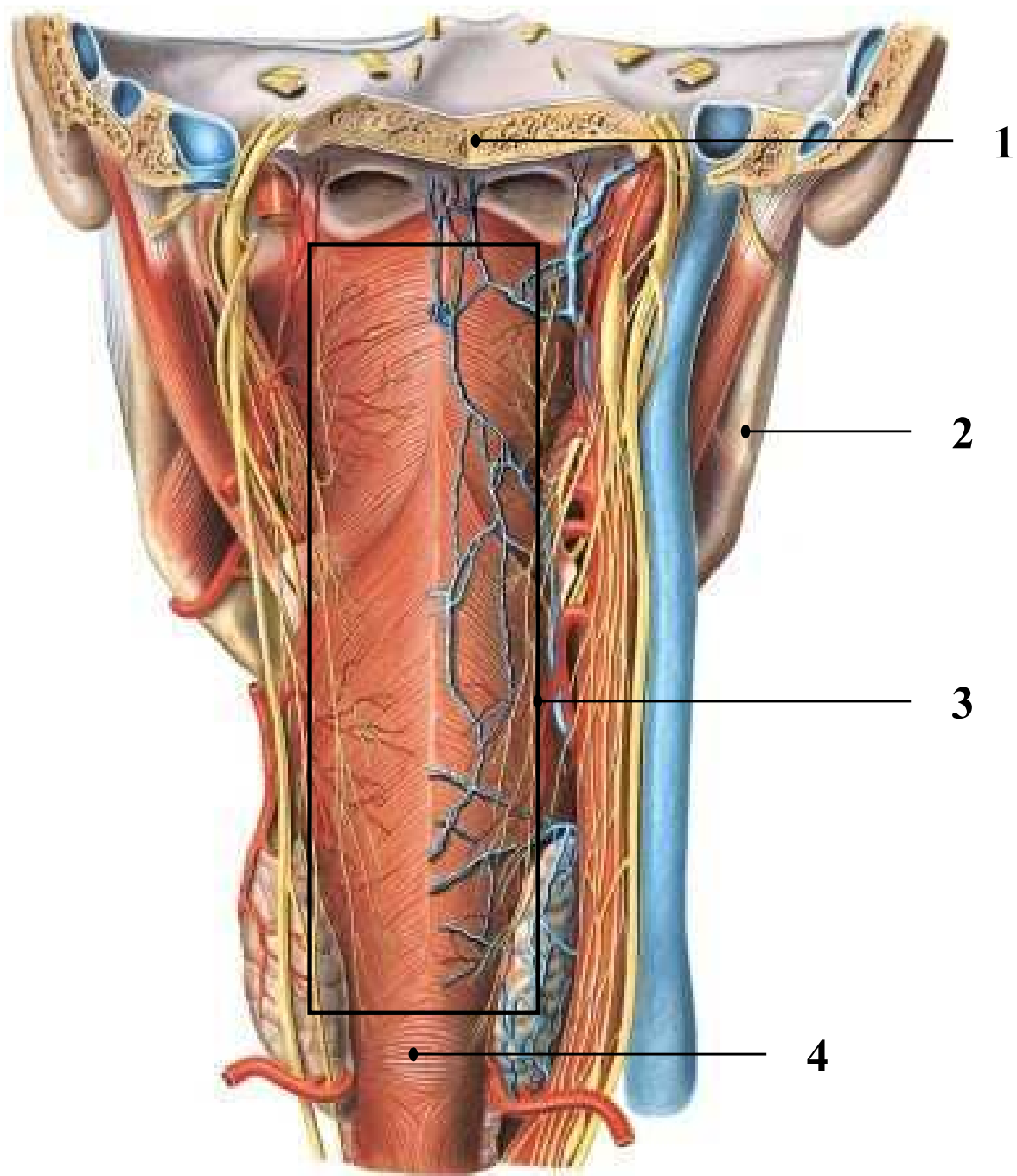
VI.) Gaumen und Rachen/Stimmritze

| Tafel | Inhalt | Seite |
|--------------|------------------------------------|--------------|
| Tafel 90 | Rachenmuskulatur I | 110 |
| Tafel 91 | Rachenmuskulatur II | 112 |
| Tafel 92 | Rachenmuskulatur III | 114 |
| Tafel 93 | Rachenmuskulatur IV | 116 |
| Tafel 94 | Blick in den geöffneten Mund | 118 |
| Tafel 95 | Die Stimmritze | 120 |



Tafel 90 Rachenmuskulatur I (Seitenansicht)

- 1** Rachenmuskulatur
(Pharynx)
- 2** Speiseröhre
(Oesophagus)
- 3** Luftröhre
(Trachea)
- 4** Kehlkopf
(Larynx)
- 5** Zungenbein
(Os hyoideum)



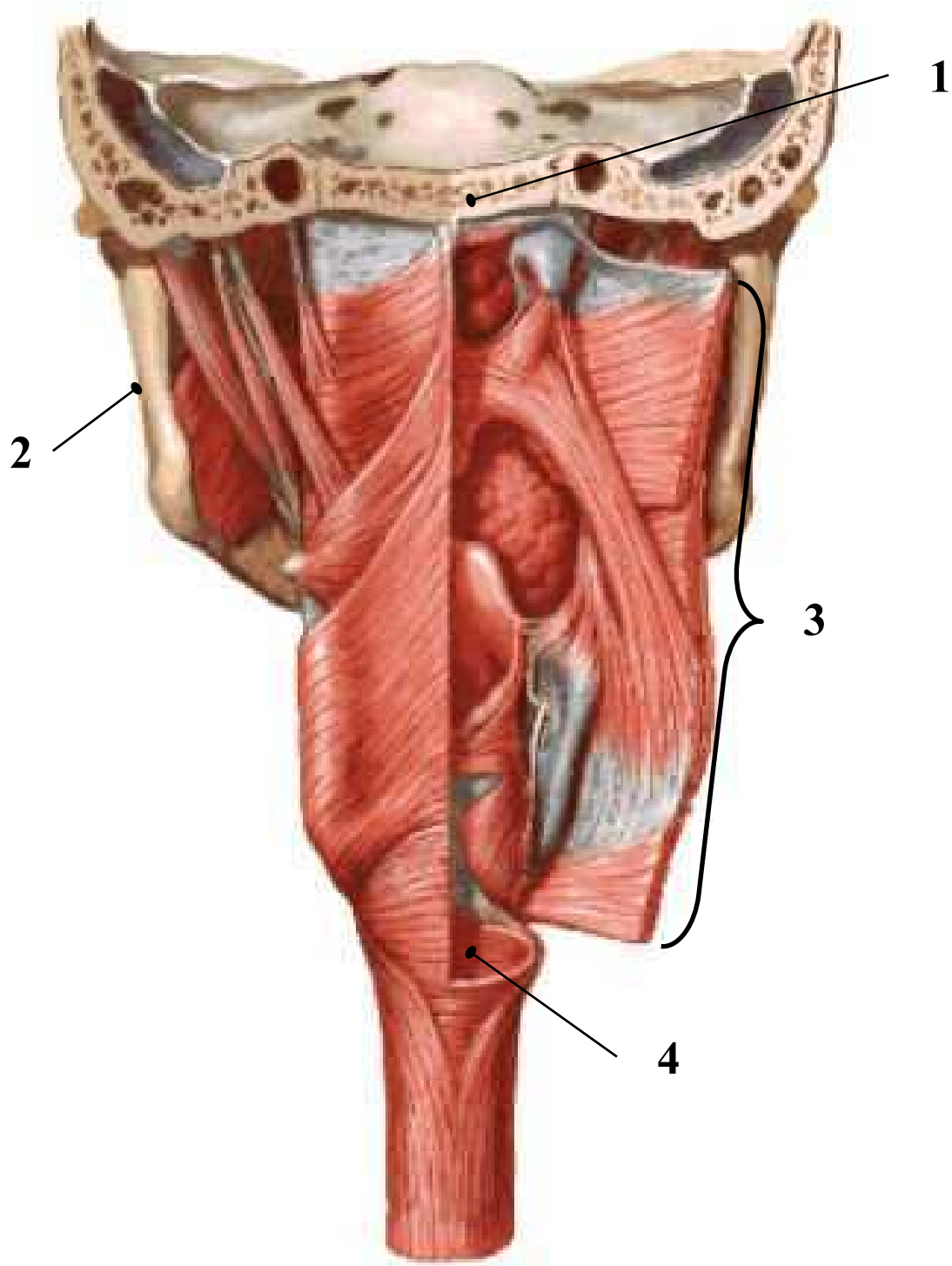
Tafel 91 Rachenmuskulatur II (Ansicht von hinten)

- 1** Schädelbasis
(Basis cranii)

- 2** Unterkiefer
(Mandibula)

- 3** Rachenmuskulatur [innerhalb des Rechtecks]
(Pharynx)

- 4** Speiseröhre
(Oesophagus)



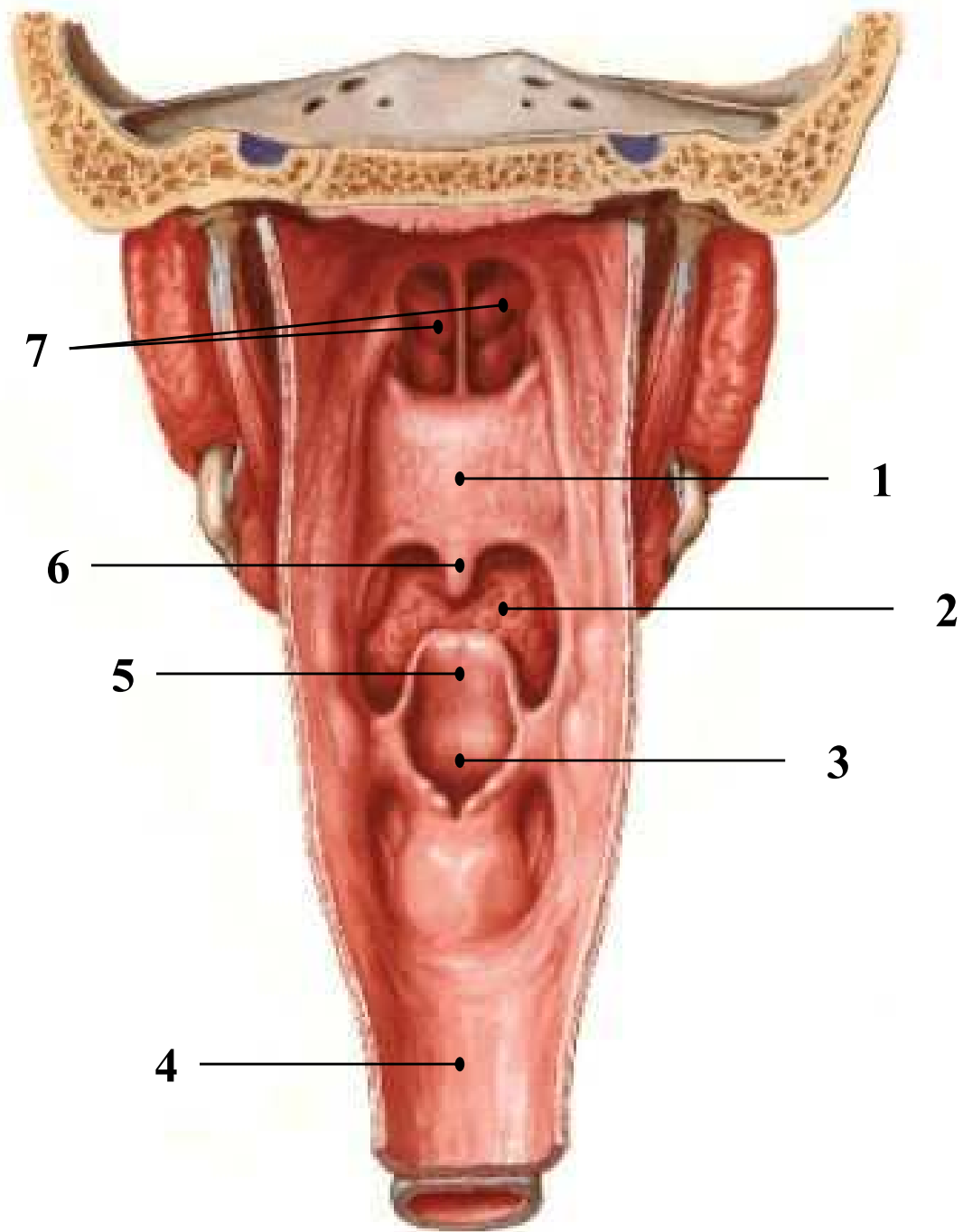
Tafel 92 Rachenmuskulatur III (Ansicht von hinten)

- 1** Schädelbasis
(Basis cranii)

- 2** Unterkiefer
(Mandibula)

- 3** Rachenmuskulatur [durchtrennt und geöffnet]
(Pharynx)

- 4** Speiseröhreneingang
(Oesophagus)



Tafel 93 Rachenmuskulatur IV (Ansicht von hinten)

-
- 1** Weicher Gaumen
(Palatum molle)

 - 2** Zungenrund / Mundhöhle
(Radix linguae)

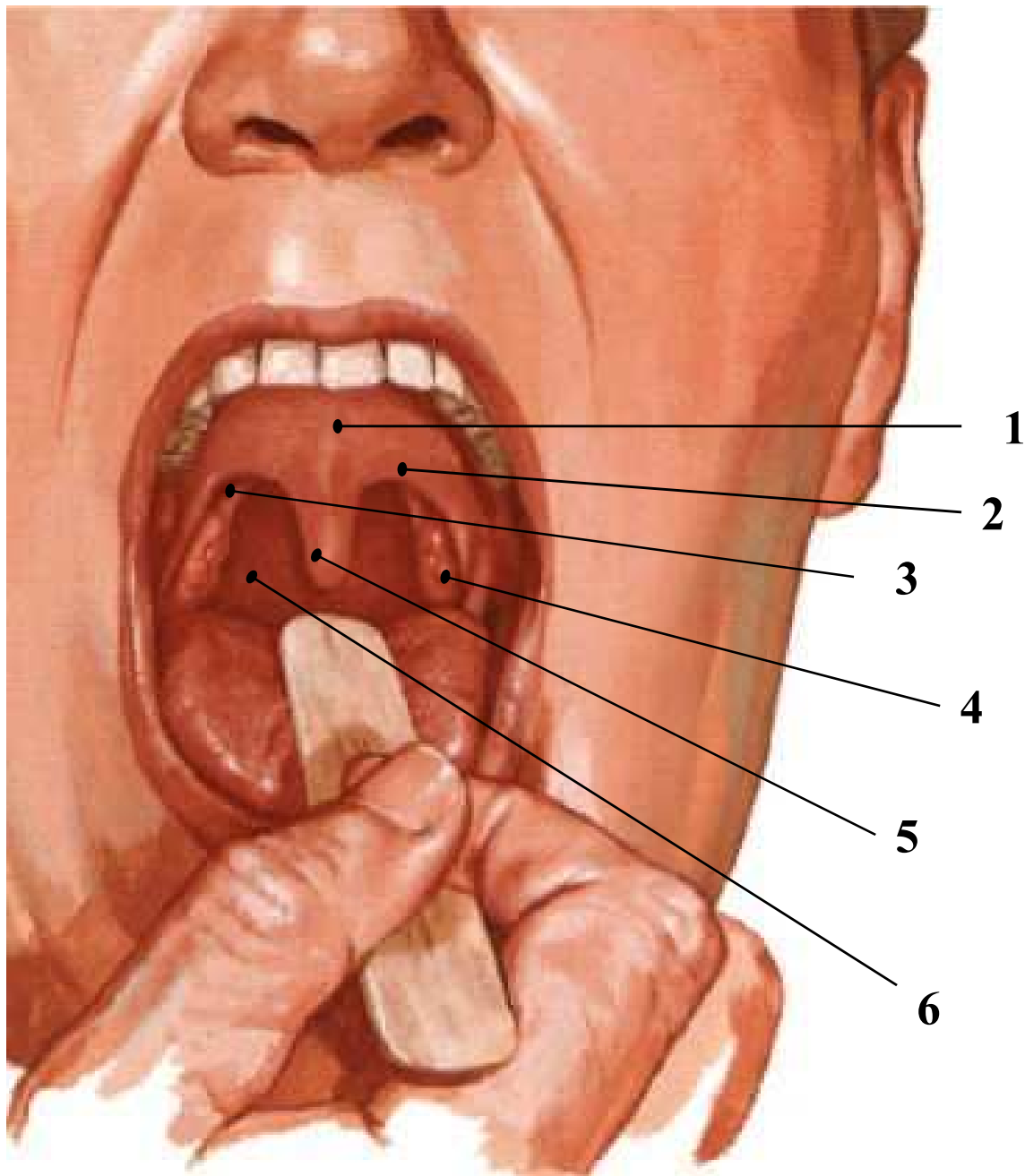
 - 3** Kehlkopfeingang
(Aditus larynx)

 - 4** Speiseröhre
(Oesophagus)

 - 5** Kehlkopfdeckel
(Epiglottis)

 - 6** Zäpfchen
(Uvula)

 - 7** Nasenhöhle
(Septum nasi)



Tafel 94 Blick in den geöffneten Mund

- 1** Gaumensegel
(Velum palatinum)

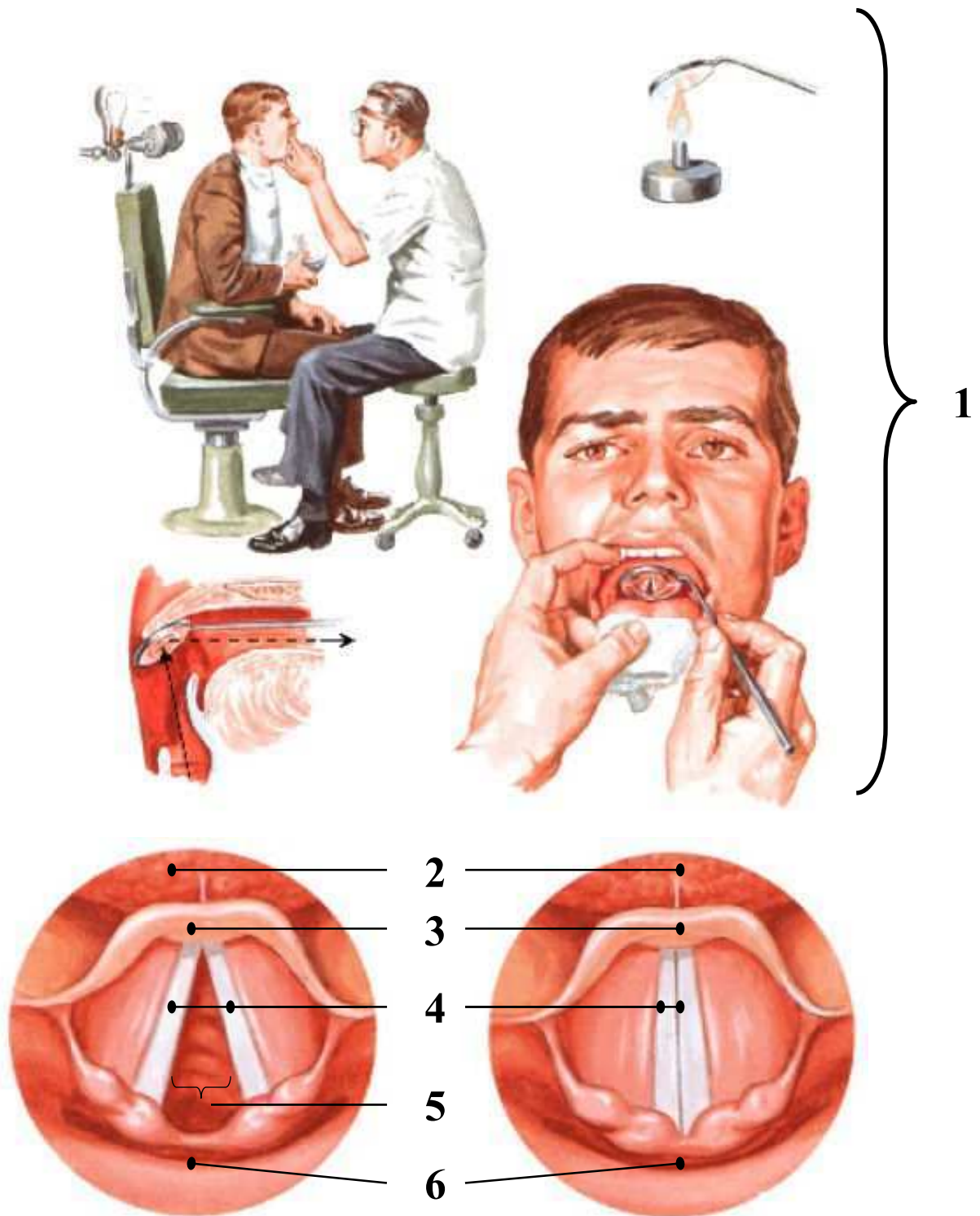
- 2** Vorderer Gaumenbogen
(Arcus palatoglossus)

- 3** Hinterer Gaumenbogen
(Arcus palatopharyngeus)

- 4** Linke Mandel
(Tonsilla)

- 5** Zäpfchen
(Uvula)

- 6** Hintere Wand des Rachens
(Pharynx)



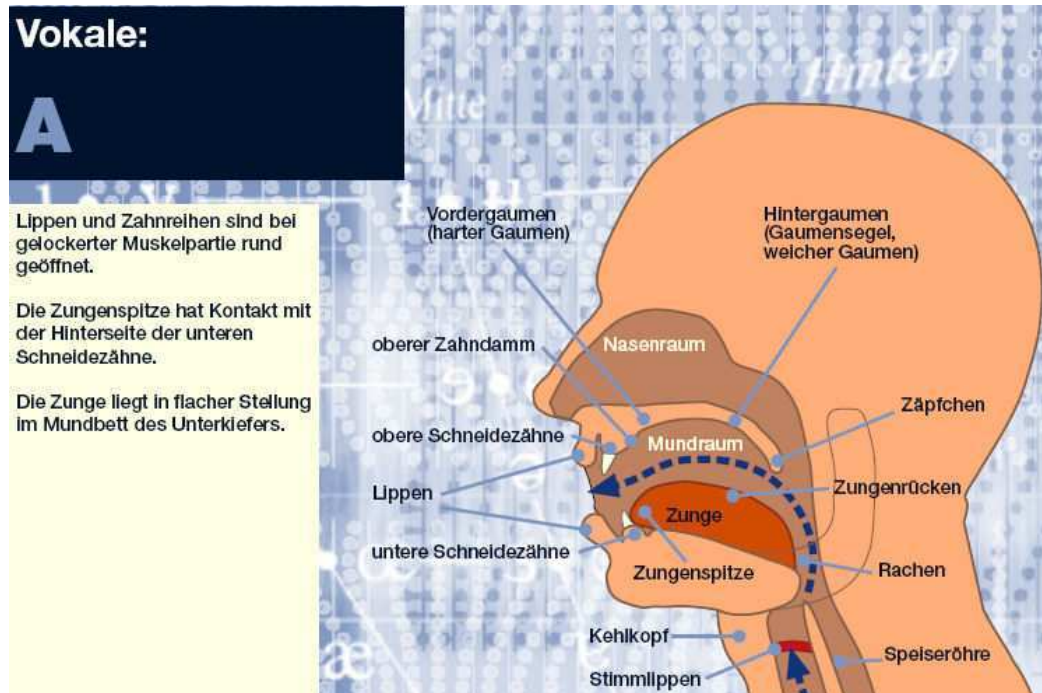
Tafel 95 Die Stimmritze bei Betrachtung mit einem Spiegel

-
- 1** Untersuchung des Kehlkopfes
(Laryngoskopie)
 - 2** Zungengrund
(Radix linguae)
 - 3** Kehldeckel
(Epiglottis)
 - 4** Stimmbänder
(Plicae vocales)
 - 5** Stimmritze
(Glottis)
 - 6** Speiseröhre
(Oesophagus)

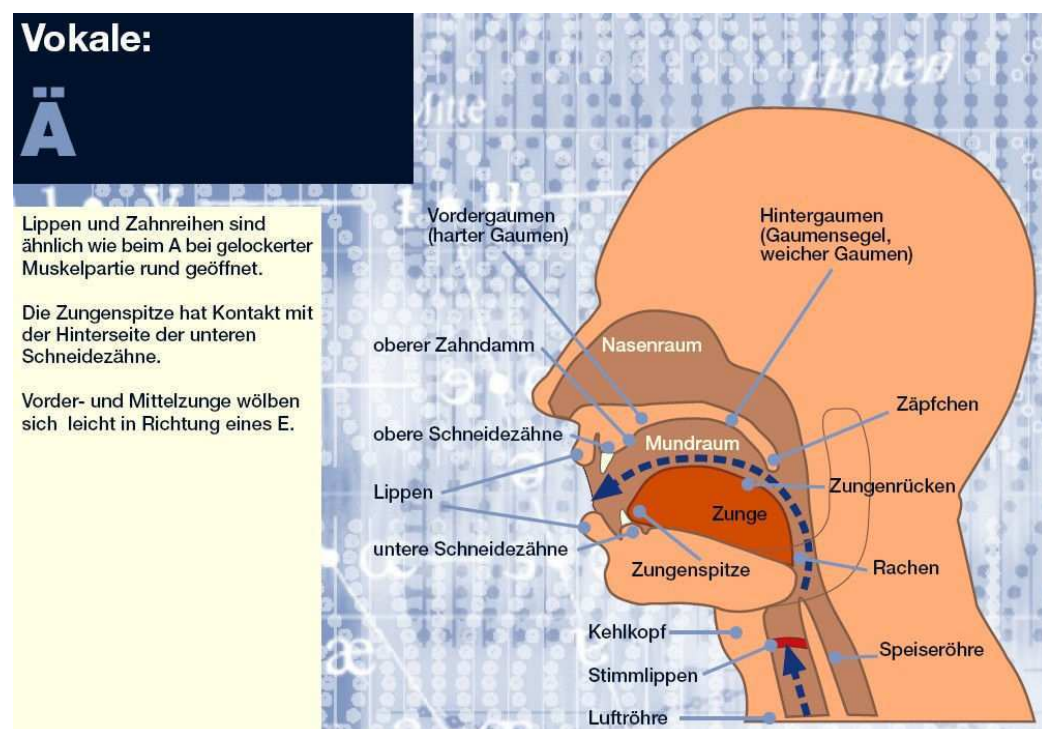


VII.) Lautbilder

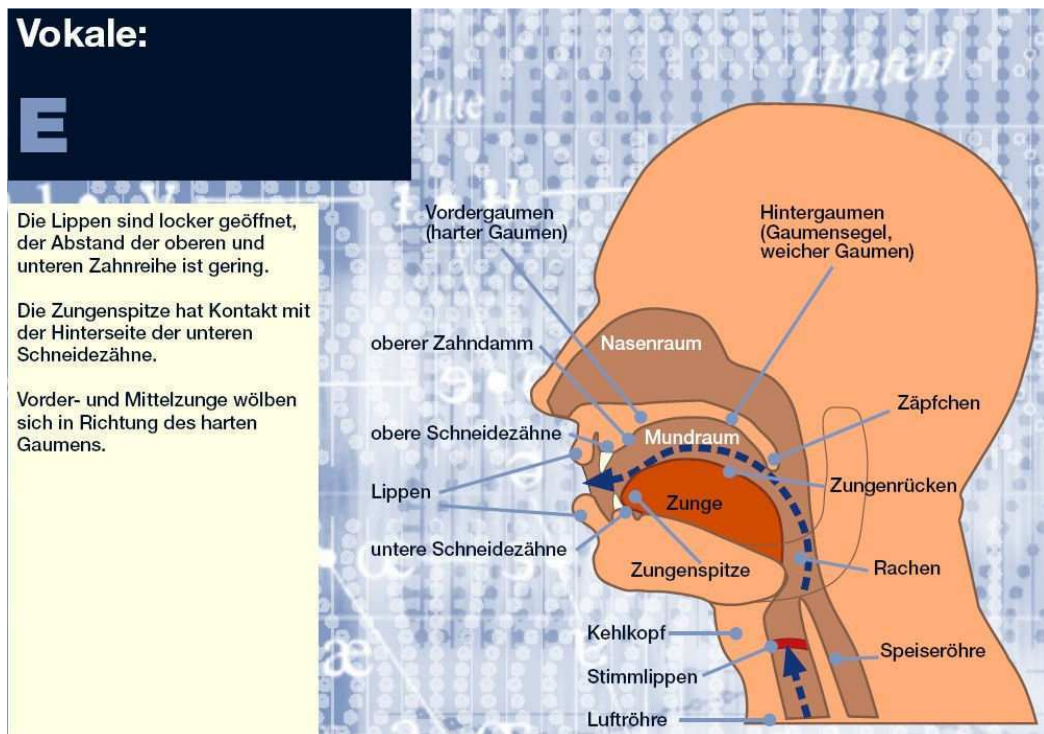
| Tafel | Inhalt | Seite |
|--------------|------------------------------------|--------------|
| Tafel 96 | Lautbild des Vokals „A“ | 124 |
| Tafel 97 | Lautbild des Vokals „Ä“ | 124 |
| Tafel 98 | Lautbild des Vokals „E“ | 125 |
| Tafel 99 | Lautbild des Vokals „I“ | 125 |
| Tafel 100 | Lautbild des Vokals „O“ | 126 |
| Tafel 101 | Lautbild des Vokals „Ö“ | 126 |
| Tafel 102 | Lautbild des Vokals „Ü“ | 127 |
| Tafel 103 | Lautbild des Vokals „U“ | 127 |
| Tafel 104 | Lautbild des Konsonanten „D“ | 128 |
| Tafel 105 | Lautbild des Konsonanten „T“ | 128 |
| Tafel 106 | Lautbild des Konsonanten „G“ | 129 |
| Tafel 107 | Lautbild des Konsonanten „K“ | 129 |



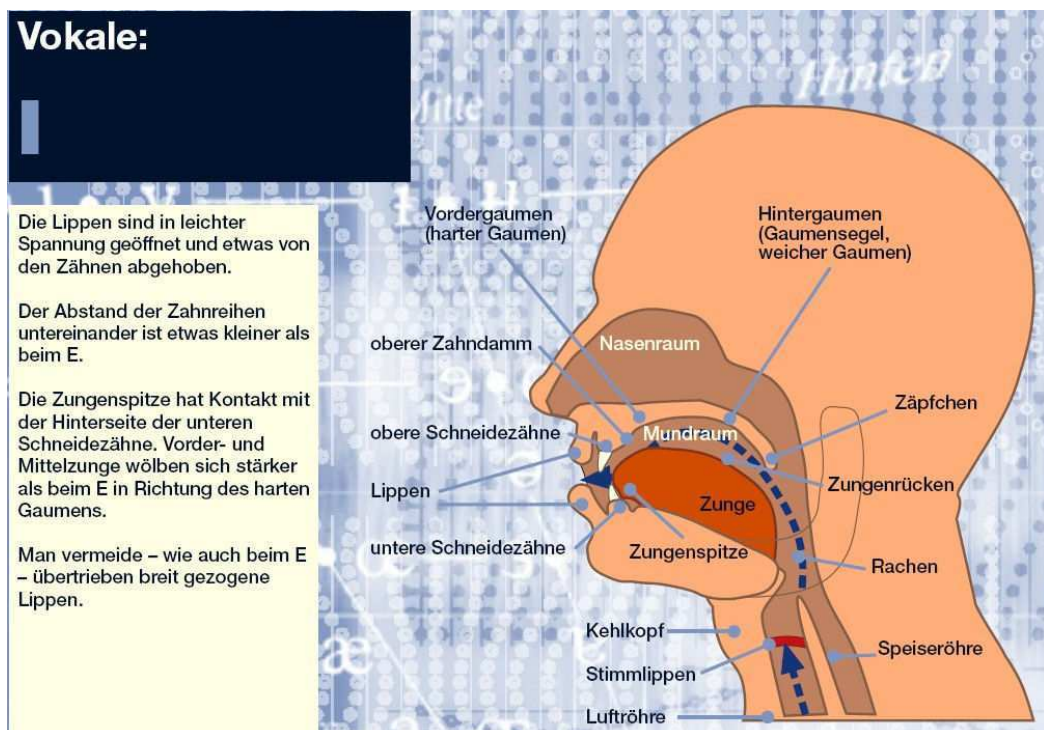
Tafel 96 Lautbild des Vokals „A“



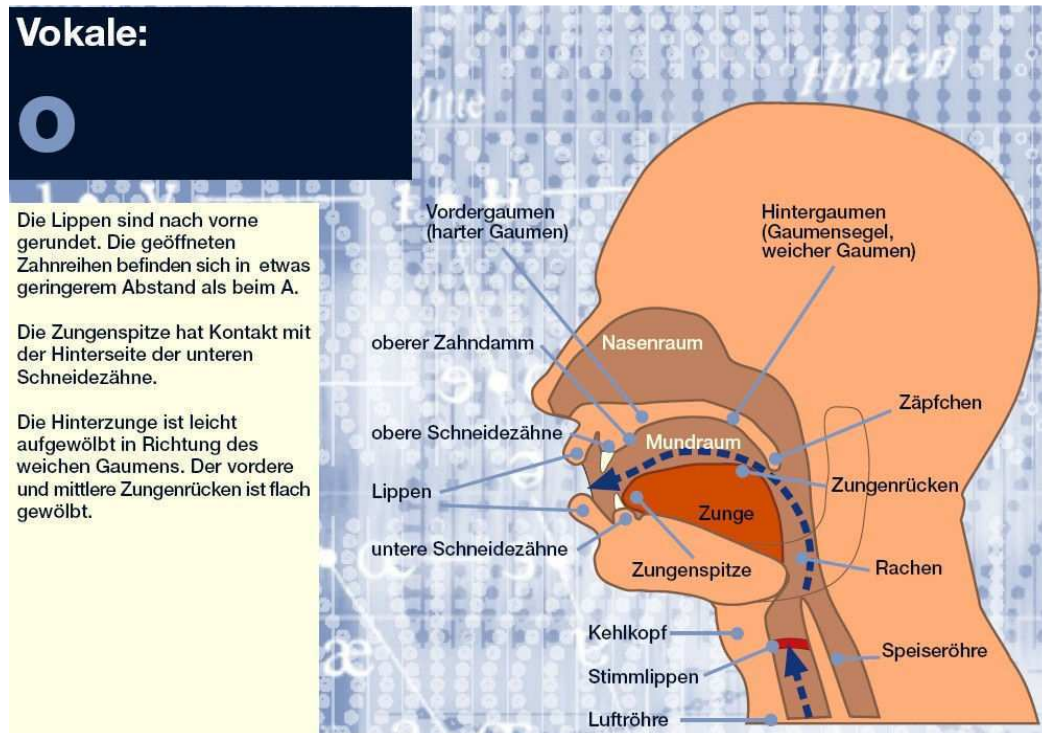
Tafel 97 Lautbild des Vokals „Ä“



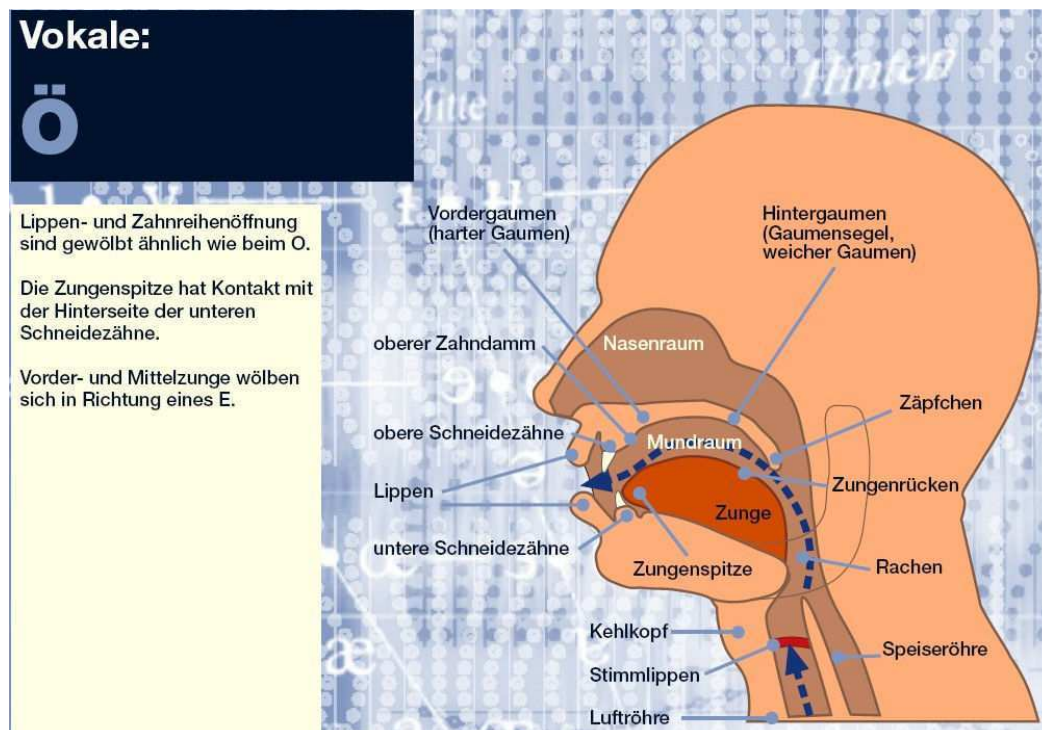
Tafel 98 Lautbild des Vokals „E“



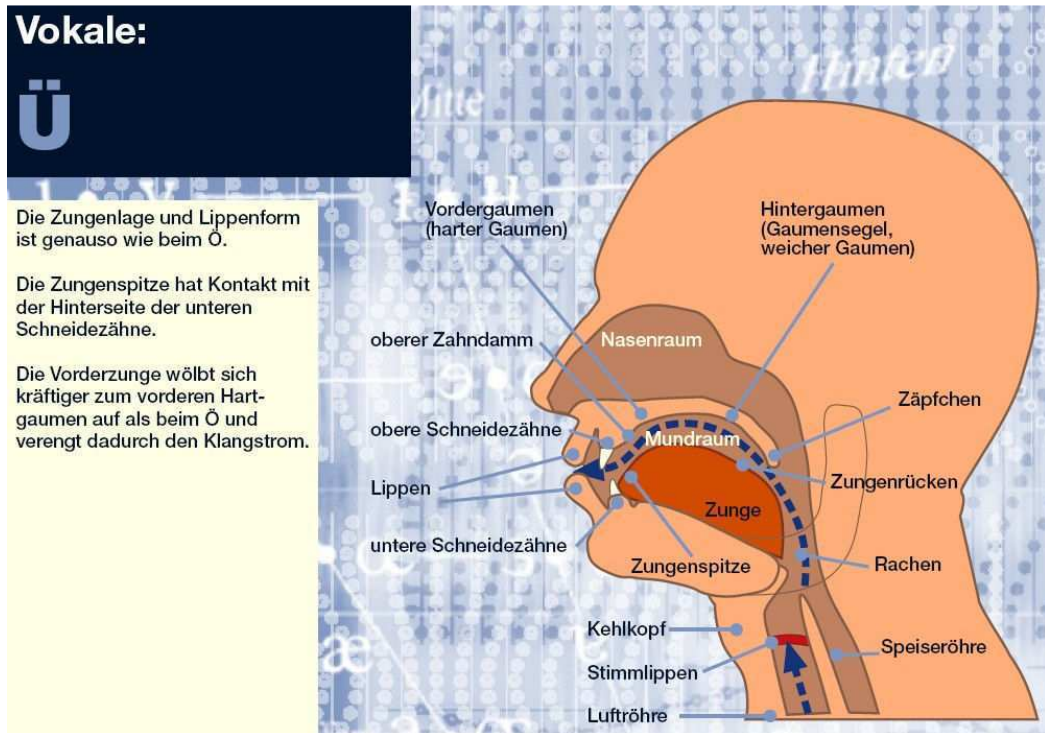
Tafel 99 Lautbild des Vokals „I“



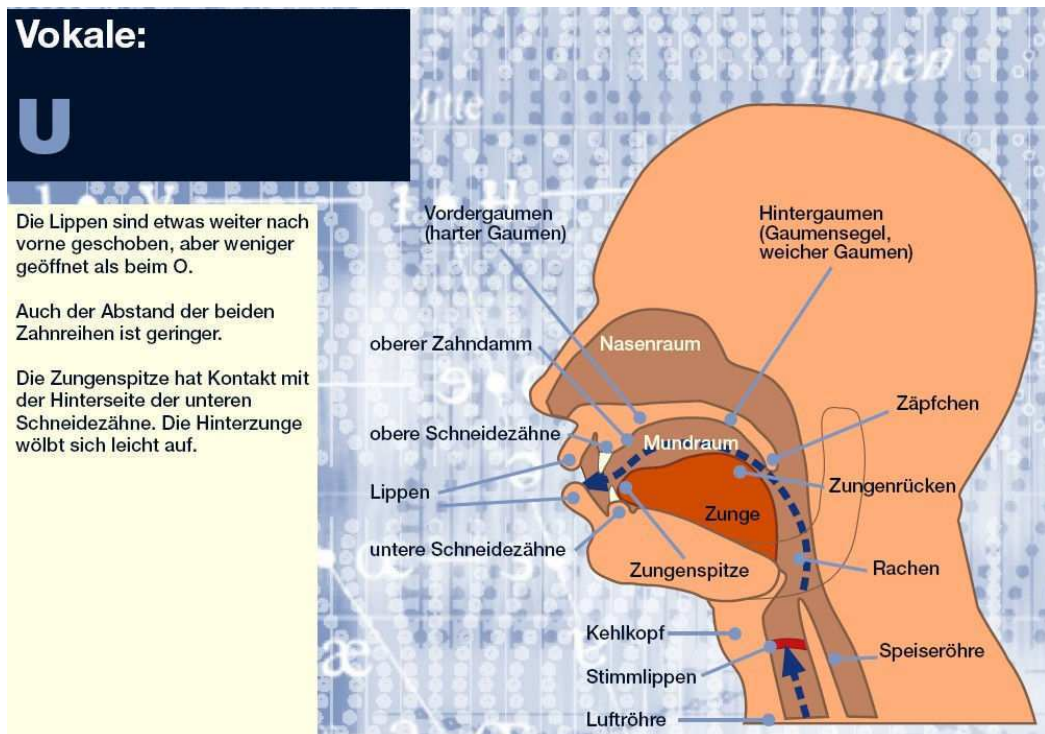
Tafel 100 Lautbild des Vokals „O“



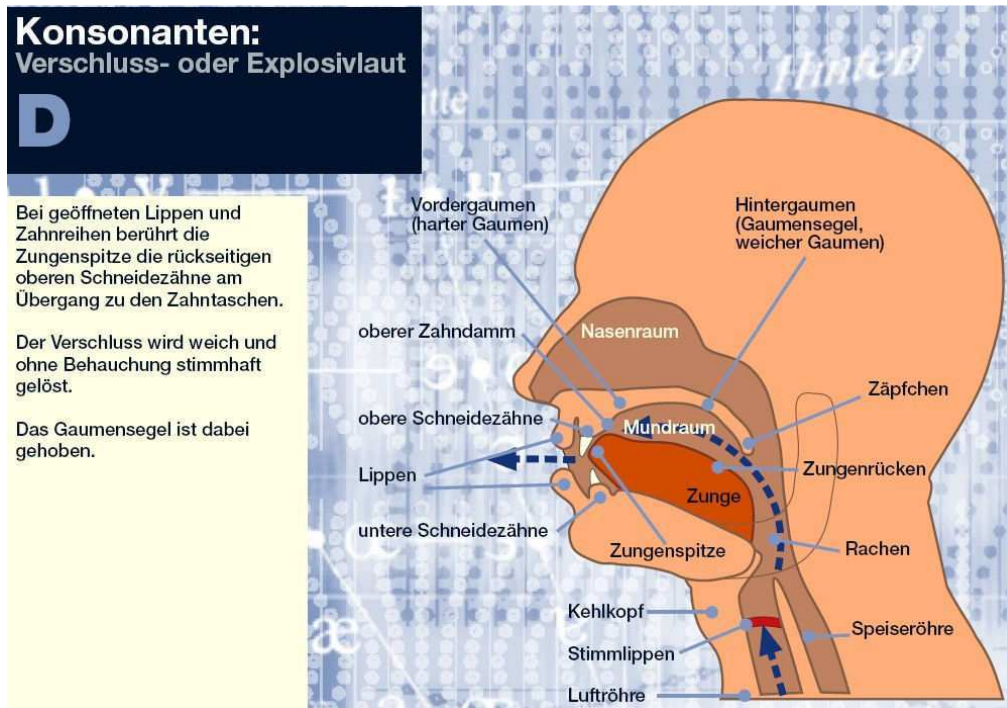
Tafel 101 Lautbild des Vokals „Ö“



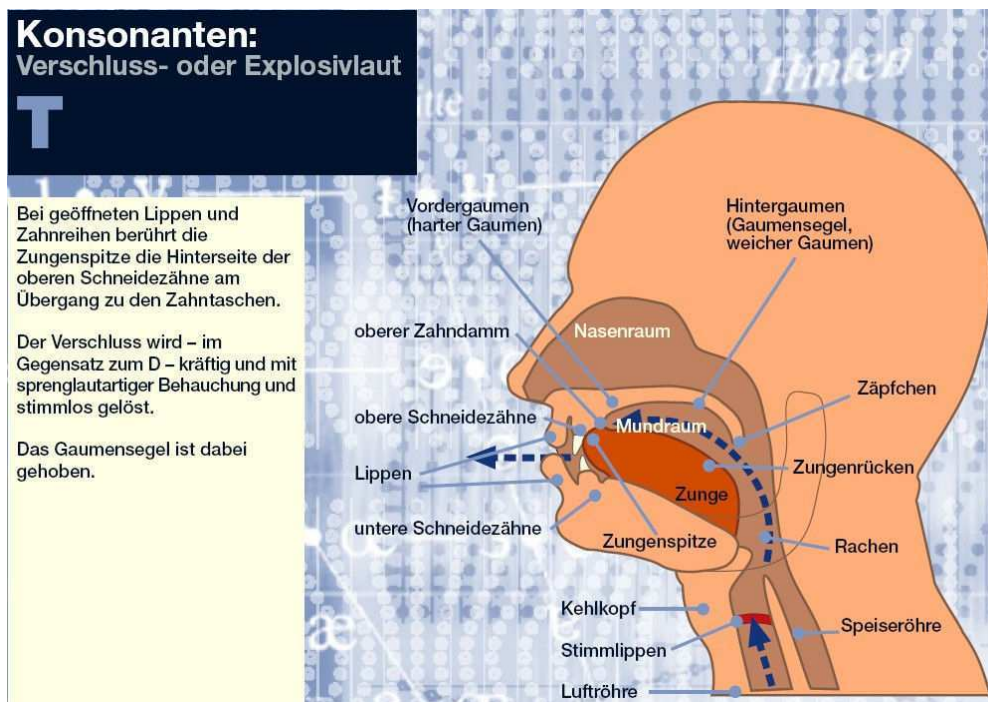
Tafel 102 Lautbild des Vokals „Ü“



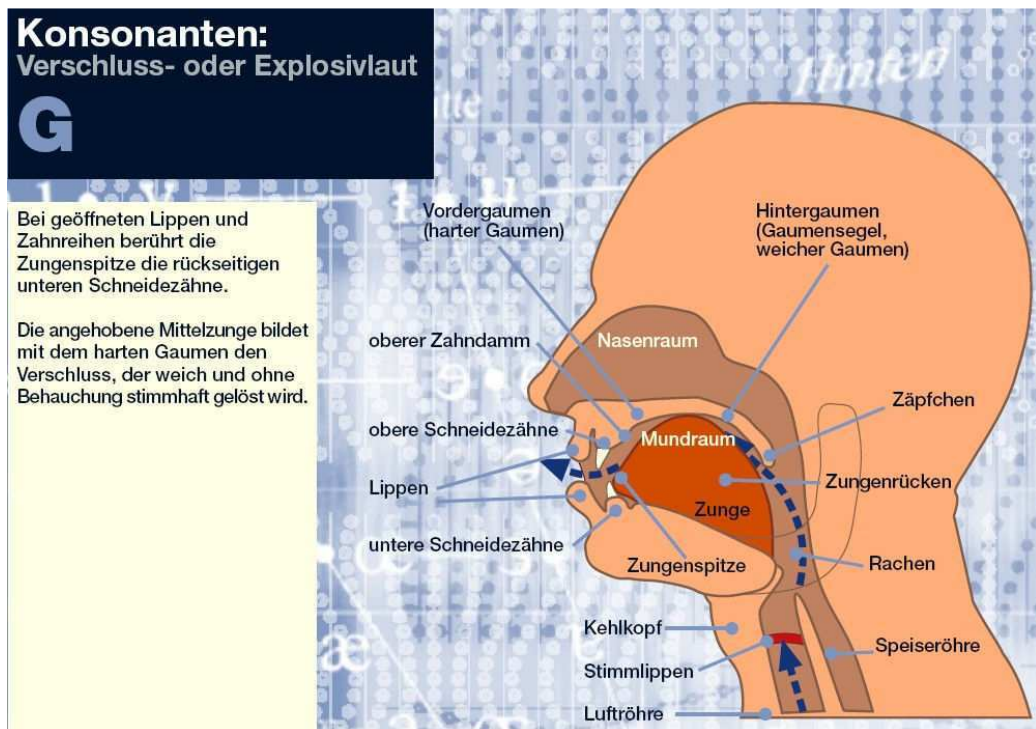
Tafel 103 Lautbild des Vokals „U“



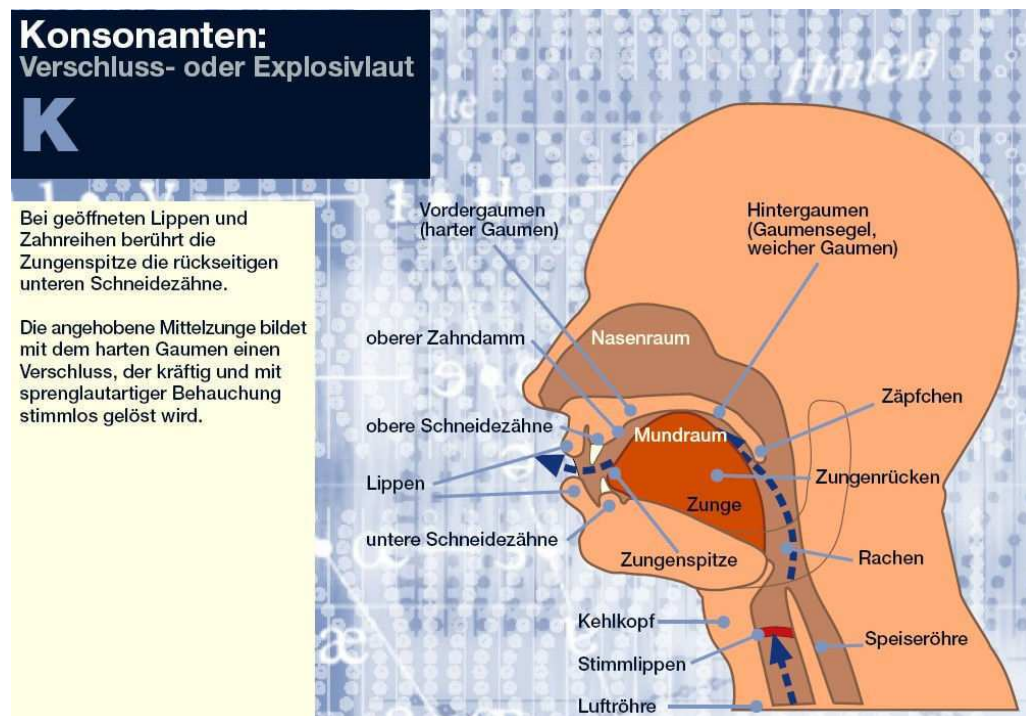
Tafel 104 Lautbild des Konsonanten „D“



Tafel 105 Lautbild des Konsonanten „T“



Tafel 106 Lautbild des Konsonanten „G“



Tafel 107 Lautbild des Konsonanten „K“

Abbildungsverzeichnis

- Tafel 1** Schünke, Michael et al. (2006): Prometheus – Lernatlas der Anatomie: Kopf- und Neuroanatomie, Thieme, Stuttgart, S.4.
- Tafel 2** Schünke, Michael et al. (2006): Prometheus – Lernatlas der Anatomie: Kopf- und Neuroanatomie, Thieme, Stuttgart, S.2.
- Tafel 3** Schünke, Michael et al. (2006): Prometheus – Lernatlas der Anatomie: Kopf- und Neuroanatomie, Thieme, Stuttgart, S.3.
- Tafel 4** Schünke, Michael et al. (2006): Prometheus – Lernatlas der Anatomie: Kopf- und Neuroanatomie, Thieme, Stuttgart, S.3.
- Tafel 5** Schünke, Michael et al. (2006): Prometheus – Lernatlas der Anatomie: Kopf- und Neuroanatomie, Thieme, Stuttgart, S.10.
- Tafel 6** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number:50 B.
- Tafel 7** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München.
- Tafel 8** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München.
- Tafel 9** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 372.
- Tafel 10** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 372.
- Tafel 11** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 374.
- Tafel 12** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 374.
- Tafel 13** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 92 (S. 61) der 19. Auflage.
- Tafel 14** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 90 (S. 60) der 19. Auflage.
- Tafel 15** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München.
- Tafel 16** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 47 A.
- Tafel 17** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 47 B.
- Tafel 18** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 150 (S. 93) der 19. Auflage.
- Tafel 19** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 47 C.

-
- Tafel 20** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 151 (S. 93) der 19. Auflage.
- Tafel 21** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 328.
- Tafel 22** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 328.
- Tafel 23** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 329
- Tafel 24** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 329.
- Tafel 25** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 330.
- Tafel 26** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 330.
- Tafel 27** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 331.
- Tafel 28** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 273 (S. 150) der 19. Auflage.
- Tafel 29** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 23.
- Tafel 30** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 22.
- Tafel 31** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 322.
- Tafel 32** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 322.
- Tafel 33** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 323.
- Tafel 34** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 323.
- Tafel 35** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 324.
- Tafel 36** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 324.
- Tafel 37** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 325.
- Tafel 38** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 20 A.

-
- Tafel 39** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 21.
- Tafel 40** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 82 (S. 50) der 19. Auflage.
- Tafel 41** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 83 (S. 52) der 19. Auflage.
- Tafel 42** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 48 A.
- Tafel 43** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 48 B.
- Tafel 44** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 21.
- Tafel 45** http://www.karlwesker.de/wissenschaftliche_illustration/kopf/kopf_muskeln/, 16.09.2008, 14:05 Uhr, entspricht Schünke, Michael et al. (2006): *Prometheus – Lernatlas der Anatomie: Kopf- und Neuroanatomie*, Thieme, Stuttgart, S.92.
- Tafel 46** http://www.karlwesker.de/wissenschaftliche_illustration/kopf/kopf_muskeln/, [Zoom],16.09.2008, 14:05 Uhr.
- Tafel 47** http://www.karlwesker.de/wissenschaftliche_illustration/kopf/kopf_muskeln/, [Zoom], 16.09.2008, 14:05 Uhr.
- Tafel 48** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 346.
- Tafel 49** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 346.
- Tafel 50** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 13.
- Tafel 51** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 348.
- Tafel 52** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 348.
- Tafel 53** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 14.
- Tafel 54** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 350.
- Tafel 55** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 350.
- Tafel 56** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 16.
- Tafel 57** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM

-
- Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 352, 353.
- Tafel 58** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 352.
- Tafel 59** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 16.
- Tafel 60** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 356.
- Tafel 61** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 356.
- Tafel 62** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 16..
- Tafel 63** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 358.
- Tafel 64** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 358.
- Tafel 65** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 17.
- Tafel 66** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 360.
- Tafel 67** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 360.
- Tafel 68** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 15.
- Tafel 69** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 362.
- Tafel 70** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 362.
- Tafel 71** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 15.
- Tafel 72** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 364.
- Tafel 73** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 364.
- Tafel 74** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 17.

-
- Tafel 75** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 366.
- Tafel 76** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 366.
- Tafel 77** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 18.
- Tafel 78** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 368.
- Tafel 79** Valerius, Klaus-Peter et al. (2006): *Das Muskelbuch – Anatomie, Untersuchung, Bewegung*, KVM Dr. Kolster Produktions- und Verlags-GmbH, Marburg, S. 368.
- Tafel 80** Thiele, Erhard et al. (1992): *Theorie und Praxis der MFT Band 1, Myofunktionelle Therapie aus sprechwissenschaftlicher und kieferorthopädischer Sicht*, Hüthig Buch Verlag, Heidelberg, S. 19.
- Tafel 81** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 57.
- Tafel 82** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 52 A.
- Tafel 83** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 54 B.
- Tafel 84** Zeichnung der Autorin.
- Tafel 85** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 118 (S. 75) der 19. Auflage.
- Tafel 86** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 110 (S. 71) der 19. Auflage.
- Tafel 87** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 53 A.
- Tafel 88** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 114 (S. 73) der 19. Auflage.
- Tafel 89** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, , entspricht Abb. 112 (S. 72) der 19. Auflage
- Tafel 90** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 62.
- Tafel 91** Sobotta (2006): *Atlas der Anatomie des Menschen - CD-Rom mit allen Inhalten und Abbildungen des Sobotta-Atlas, 22. Auflage*, Elsevier, München, entspricht Abb. 288 (S. 166) der 19. Auflage.
- Tafel 92** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 61.
- Tafel 93** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 60.
- Tafel 94** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 45 A.
- Tafel 95** Netter, Frank H. (1995): *Interaktive Atlas of Human Anatomy*, Norvatis, Plate Number: 75.
- Tafel 96** – Der kleine Hey (2003): *Die Kunst des Sprechens - Das multimediale Trainingsprogramm (Lautbilder)*,
- Tafel 107** Schott Musik International, Mainz.

INAUGURALDISSERTATION
ZUR ERLANGUNG DES AKADEMISCHEN GRADES
EINER DOKTORIN DER PHILOSOPHIE (DR. PHIL.)
IM FACHBEREICH SPRACH- UND KULTURWISSENSCHAFTEN
DER JOHANN WOLFGANG GOETHE-UNIVERSITÄT
ZU FRANKFURT AM MAIN

Interdisziplinäre Instrumentalpädagogik für Blechbläser

Eine Studie zu Theorie, Empirie und Didaktik
modernen Instrumentalunterrichts

Band III von III

vorgelegt von
Claudia Christine Schade
aus Bruchsal

2009 (Einreichungsjahr)

2010 (Erscheinungsjahr)

1. Gutachter: Prof. (em.) Dr. phil. Hans Günther Bastian

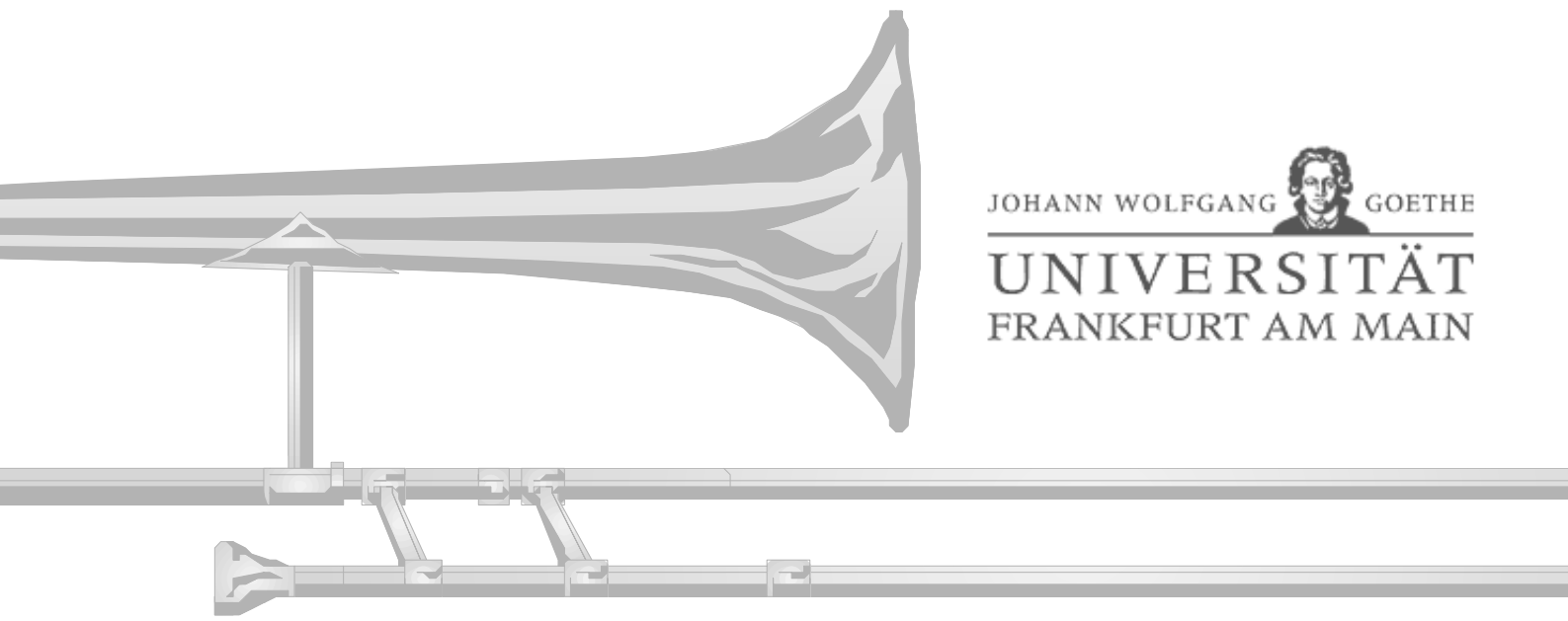
2. Gutachter: Prof. (em.) Michael Höltzel

3. Gutachter: Prof. Dr. Werner Jank

Tag der mündlichen Prüfung: 15. Juli 2010

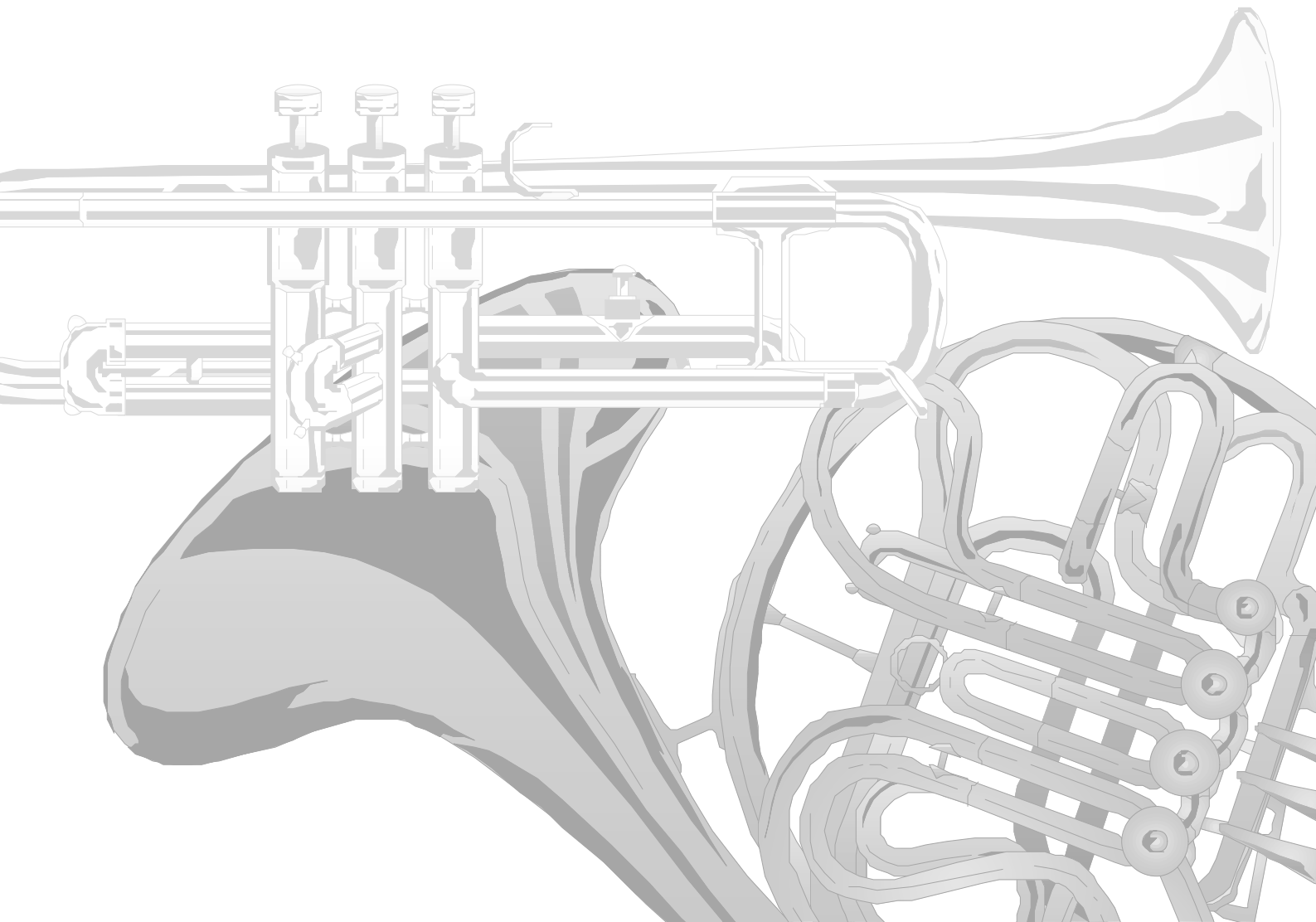
Betreut von:
Univ.-Prof. (em.) Dr. phil. Hans Günther Bastian
Prof. (em.) Michael Höltzel





JOHANN WOLFGANG  GOETHE
UNIVERSITÄT
FRANKFURT AM MAIN

Frankfurter
Analysebogen
für **I**nstrumentalschulen



Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen

Bastian & Schade © 2007

Handanweisung

Einleitung

Der vorliegende „Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen“ (FAI) entstand während des Forschungsprojektes „Moderner Instrumentalunterricht auf Blechblasinstrumenten - Bestandsaufnahme und Perspektiven“.

In diesem Forschungsprojekt, durchgeführt in der Abteilung Musikpädagogik am Institut für Musikwissenschaft und Musikpädagogik der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, wurden verschiedene aufeinander aufbauende Bausteine für die Analyse und Bewertung von Instrumentalschulen erarbeitet. Dazu gehören die Bereiche der affektiven, der wissenschaftlich-künstlerischen, der didaktischen und ideologischen Repräsentanz. Der Bewertungsbereich umfasst vier Kategorien: sehr empfehlenswert, empfehlenswert, weniger empfehlenswert und nicht empfehlenswert¹. Die sachadäquate, transparente und vergleichende Dokumentation und Analyse war Ziel dieses Projektes.

Mit dem FAI soll erstmals die Möglichkeit gegeben werden, Instrumentalschulen wissenschaftlich zu analysieren und zu bewerten. Somit kann in Zukunft ein Vorschlag zur Kategorisierung von Instrumentalschulen durch objektivierbare Bewertungskriterien ausgesprochen werden. Die vorliegende Handanweisung möchte eine Hilfestellung geben, damit der Analysebogen leicht und effektiv eingesetzt werden kann.

Der FAI besteht aus vier Seiten für die jeweilig zu bewertende Instrumentalschule und einem zusätzlichen Bewertungsbogen als Synchronopse. Die folgenden Erläuterungen zum FAI sollen eine Hilfestellung im Bezug auf dessen Verwendung bei der kritischen Beurteilung von Instrumentallehrwerken darstellen.

¹ In Anlehnung an die vom VdM ausgesprochenen Empfehlungen in Bezug auf den Leopold-Preis.

Symbolerläuterung für den nachfolgenden Teil der Handanweisung





Im Bogen muss ein Eintrag vorgenommen werden.





Bitte beachten Sie!

Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule (Seite 1)

 Auf dem Analysebogen sind zunächst der **Titel der Schule** (ggf. auch der Untertitel), die **Autorin/der Autor**, der **Verlag (mit Ort)** und das **Erscheinungsjahr** einzutragen. Eine Angabe zur **Auflage** ist in den seltensten Fällen möglich, da hierzu leider nur selten Angaben in der Schule vorzufinden sind.

 Bei **Band** ist nicht nur der zu analysierende Band einzutragen, sondern zusätzlich die Anzahl der erschienenen Bände, z. B. wird der erste Band eines dreibändigen Lehrwerks mit „1/3“ eingetragen.

 Ebenso werden **Preis** (in €), **Seitenzahl**, **Bindung** und **zusätzliche Medien** (z. B. Mitspiel-CD, DVD etc.) notiert.

 Besonders wichtig ist der **Analysecode**, der auch im folgenden in der Fußleiste des Analysebogens, wenn möglich in roter Farbe, einzutragen ist. Zum Beispiel kann eine Klavierschule die als vierte von insgesamt zwanzig Schulen analysiert werden soll, mit dem Code „KL4/20“ gekennzeichnet werden. Somit werden Verwechslungen vermieden und jede Instrumentalschule kann mithilfe des Codes eindeutig registriert werden.

In das Feld **Cover** kann die Titelseite entweder eingescannt und platziert oder auch aus einem Musikalienkatalog ausgeschnitten und eingeklebt werden. Dies ist für eine schnelle visuelle Einordnung des Lehrwerkes sinnvoll.

Ebenso sollte in den beiden untersten Feldern die „**Erste**“ bzw. „**Letzte**“ **Seite des Schulwerkes** (Beginn bzw. Ende) eingescannt oder kleinkopiert und eingeklebt werden. Die visuellen Informationen werden so komprimiert festgehalten. Mit der ersten Seite ist nicht „Seite 1“ gemeint, sondern die Seite, mit der die Lehrkraft ihren Unterricht beginnen würde, z. B. die erste Seite der ersten Lektion. Bei der letzten Seite ist auch nicht die tatsächliche letzte Seite gemeint, da diese meist eine Griffabelle o.ä. beinhaltet. Hier sollte die Seite festgehalten werden, mit der die Lehrkraft die letzte Stunde aus dieser Schule beschließen würde, z. B. die letzte Seite der letzten Lektion. Somit wird schnell auf einem Blick die „Spannweite“ der Instrumentalschule erfasst. Alternativ können die entsprechenden Seiten kopiert und am Anhang des Bogens geheftet werden.

In der Zeile **sonstige Anmerkungen** können eventuelle Besonderheiten und Auffälligkeiten der Instrumentalschule beschrieben werden.

Kriterien - Bewertung - Beschreibung/Begründung (Seite 2 - 4)


Der **FAI** bewertet die Instrumentalschulen nach folgenden Kriterien:


- A** Affektive Repräsentanz,
- B** Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz,
- C** Didaktische Repräsentanz,
- D** Ideologische Repräsentanz.


A -D werden jeweils durch einen entsprechenden Fragenkatalog überprüft und die Fragen nach einer vierstufigen Rating-Skala bewertet. Bewusst wurde eine geradzahlige Rating-Skala gewählt und auf eine neutrale Kategorie verzichtet, da somit vom Urteiler ein - zumindest tendenziell - in eine bestimmte Richtung weisendes Urteil entsteht.

Die symbolischen Marken² sollen durch ihre Visualisierung die lange Liste von Urteilsaufgaben auflockern. Die **Legende** zum FAI ist jeweils im Fußbereich der Seiten 2 - 4 nachzulesen:

| | |
|-----------------|--------------|
| ☺ = umfassend | ☺ = 3 Punkte |
| ☺ = ja | ☺ = 2 Punkte |
| ☹ = ansatzweise | ☹ = 1 Punkt |
| ☹ = nein | ☹ = 0 Punkte |

 Zur Beantwortung der entsprechenden Urteilsfrage kann entweder das Symbol angekreuzt oder rot markiert werden. Die Punktvergabe bzw. quantitative Auswertung kann auch im Anschluss nach Beantwortung aller Fragen erfolgen. Die Punktzahlen der einzelnen Urteilsfragen werden pro Kategorie (A-D) addiert und in die entsprechende Spalte des Bewertungsbogens (Seite 5) eingetragen.

 In die Spalte **Beschreibung/Begründung** können bei Bedarf, entsprechende qualitative Daten eingetragen werden, um die gewählte Markierung zu untermauern.

 In folgender Tabelle wird der Fragenkatalog, entsprechend seiner Nummerierung, näher erläutert:

| Nr. | Erläuterungen |
|-----|---|
| 1 | Die Motivation kann durch verschiedene Faktoren gefördert werden, beispielweise sei hier die Mitspiel-CD genannt. |
| 2 | Aktivierungspotenzial entspricht der Gesamtheit positiver Impulse, die von den Inhalten der Schule ausgehen sollten und die Freude am instrumentalen Lernen fördern. |
| 3 | Hier ist der persönliche Eindruck des Urteilers gefragt. Ist die Instrumentalschule „eine Freude für das Notenpult“? Nimmt man sie gerne in die Hand und schaut hinein und beginnt zu musizieren? |
| 4 | Die Altersgruppen teilen sich wie folgt ein: a) Kinder: bis 11 Jahren b) Jugendliche: 12 - 18 Jahren c) Erwachsene: ab 18 Jahren |
| 5 | Mit Schülerinteressen sind Inhalte gemeint, welche die Schüler ansprechen und sie motivieren. |
| 6 | Lehrerverhaltensweisen können sich beispielweise in ausreichendem Platz für Lehrernotizen und Unterrichtsabläufen (einspielen etc.) widerspiegeln. |

² Siehe Bühner, (2004), *Einführung in die Test- und Fragenbogenkonstruktion*, Person Studium, München (Seite 51-52). Bortz, Döring (2003), *Forschungsmethoden und Evaluation*, Springer, Berlin, Heidelberg, New York (S.178).

| | |
|----|---|
| 7 | Engt die Schule ein oder kann die Lehrkraft „ihre“ Unterrichtsmethoden integrieren, exemplarisch sei hier die Solmisation aufgeführt. |
| 8 | Die Unterrichtsformen sind wie folgt definiert: a) Einzelunterricht: eine Schülerin/ein Schüler b) Gruppenunterricht: zwei bis fünf Schülerinnen/Schüler c) Klassenunterricht: ab sechs Schülerinnen/Schüler |
| 9 | Lernt die Schülerin/der Schüler selbstständiges, kritisches Arbeiten oder wird unreflektiertes „Einschleifen“ propagiert? |
| 10 | Lernen die Schüler auch, wie sie zu Hause üben sollten? Gibt es Übetipps etc.? a) Bezogen auf die Anleitung zur Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler. b) Allgemein auf die Instrumentaltechnik bezogen. |
| 11 | Mit gemeinsamen Musizieren sind Duette, Trios oder Klavierbegleitungen gemeint. |
| 12 | Berücksichtigt die Instrumentalschule neue musikphysiologische oder musikpädagogische Erkenntnisse? |
| 13 | Das Vorwort, falls vorhanden, sollte gründlich studiert werden. |
| 14 | Werden zu viele Vorgaben gemacht, die einengen können. Werden auch positive Impulse zur Förderung der Kreativität gegeben? |
| 15 | Ist immer klar dargestellt, was gelernt werden soll? |
| 16 | Wichtig können auch einzelne Text-Hinweise sein. Beispiel: „Höre genau zu, wie sich der Klang verändert, wenn ...“. |
| 17 | Soll auch einmal ein Lied zu Ende gespielt werden, das nicht vollständig notiert ist? |
| 18 | Hier soll der ästhetische Aspekt des Notenmaterials beurteilt werden. |
| 19 | Ist das Notenmaterial aus drei verschiedenen Epochen entnommen? |
| 20 | Werden direkte Impulse zum Improvisieren gegeben? |
| 21 | Gibt es Passagen, die zum Ausprobieren am Instrument einladen? ³ |
| 22 | Ist auch eine separate Klavierbegleitung etc. erhältlich? |
| 23 | Hier sollen die klar definierten Lernziele mit den entsprechenden VdM-Lehrplänen abgeglichen werden. |
| 24 | Sind die Unterrichtsinhalte des VdM-Lehrplans durch diese Instrumentalschule abgedeckt? |
| 25 | Werden z.B. schwierige rhythmische Passagen so erarbeitet, dass die Schüler auch bei neuen Herausforderungen auf die gezeigte Strategie zurückgreifen können? |
| 26 | Findet man sich leicht in der Schule zurecht, gibt es klare Lektionen oder Kapitel, die wiederum in sich strukturiert sind? |
| 27 | Mit Grobstruktur ist der methodische „rote Faden“ gemeint, unter Feinstruktur ist das „Etappenziel“ zu verstehen. |
| 28 | Hier ist die allgemeine Musiklehre und Harmonie sowie die Formenlehre gemeint. ⁴ |
| 29 | Hier ist folgender Unterschied wichtig: Schwarz/weiß + eine sog. Kennfarbe ⁵ ist eher mit „ansatzweise“ zu bewerten, während 4/4-farbig ⁶ als „umfassend“ zu werten ist. |
| 30 | Folgendes ist gefragt: a) Schaubilder bzgl. Handhaltung / Griffe o.ä. b) Zeichnungen, die Lerninhalte auflockern bzw. vertiefen. c) z.B. Foto der Instrumentalhaltung „Schülerin/Schüler am Instrument“ |
| 31 | Sind die grafischen Darstellungen nur „Beiwerk“ (b) oder vermitteln Sie den Schülern Atmosphäre bzw. Lerninhalte (a). |
| 32 | Hier sind beispielweise Spielbücher, Triobücher oder Arbeitsblätter zur Musiktheorie gemeint. |

³ experimental knowledge

⁴ residual knowledge


⁵ Begrifflichkeit aus dem Printbereich. Sie ist nicht als Kennfarbe im Sinne einer didaktischen Markierung zu verstehen, sondern ist neben Schwarz die einzigste verwendete Farbe.

⁶ Im Printbereich bezeichnet man hiermit die Verwendung aller vier Grundfarben mit ihren Möglichkeiten zur Farbgestaltung.

| | |
|----|--|
| 33 | Hier kann auch nach Ausführlichkeit des Lehrerkommentars bewertet werden. |
| 34 | Hier sollte auf Text-Hinweise innerhalb der Schule oder im Lehrerkommentar geachtet werden. |
| 35 | Die Instrumentalschule ist kein „Lesebuch“, deshalb sollte sehr kritisch untersucht werden, inwieweit der Text auch notwendig oder eben „Ballast“ ist. |
| 36 | Ist ein Lehrwerk beispielsweise für Kinder konzipiert, sollte dies sich auch im Sprachduktus ausdrücken. |
| 37 | Gibt es „plötzliche“ Niveauanstiege oder werden Schwierigkeitsgrade konsequent linear ansteigend angehoben? |
| 38 | Werden wichtige Lerninhalte nur „gestreift“ oder wurden sie im angemessenen Umfang berücksichtigt? |
| 39 | Hier kann auch beim Verlag direkt angefragt werden, ob beispielsweise auch ein Folgeband in Vorbereitung ist. |
| 40 | Besonders in Bild und Sprache kann festgestellt werden, ob beide Geschlechter angesprochen werden. |
| 41 | Hier sollten „versteckte“ Klischees aufgespürt und bewertet werden. |
| 42 | Beispielsweise kann durch Einblicke in verschiedene Orchesterformationen auch Musik-Tradition vermitteln werden. |

Instrumentalschulen-Bewertung (Seite 5)

Die letzte Seite des FAI ist als Synchronopse angelegt. Die Ergebnisse werden so zusammengefasst, dass in einer Zeile hinter dem Analysecode die Punktzahlen der jeweiligen Instrumentalschule stehen.

 Folgende Spalten sind auszufüllen: **Analysecode**, Punktzahl der Kategorie **A** (max. 48 Punkte), Punktzahl der Kategorie **B** (max. 33 Punkte), Punktzahl der Kategorie **C** (max. 60 Punkte), Punktzahl der Kategorie **D** (max. 9 Punkte). Anschließend werden alle Kategorien addiert und das Ergebnis in die Spalte **Gesamtpunktzahl** (max. 150 Punkte) eingetragen. In der Legende dieser Seite steht die folgende Bewertung:

- ★★★ = sehr empfehlenswert (150 - 111 Punkten)
- ★★★ = empfehlenswert (110 - 71 Punkten)
- ★★★ = weniger empfehlenswert (70 - 31 Punkten)
- ★★★ = nicht empfehlenswert (30 - 0 Punkten)

Nach ermittelter Gesamtpunktzahl wird die entsprechende **Bewertung** als Markierung in die letzte Spalte eingetragen, indem hier die Sterne entsprechend eingefärbt werden.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | | |
| Verlag: | Ort: | |
| Erscheinungsjahr: | Cover: | |
| Auflage: | | |
| Band: / | | |
| Preis: € | | |
| Seitenzahl: | | |
| Bindung: | | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt |
| Zusätzl. Medien: | | |
| Analysecode: | | |
| „Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn): | „Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende): | |
| Sonstige Anmerkungen: | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|-------------------------------|---------------------------------|
| A | Affektive Repräsentanz: | | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Code Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Code Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|-------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |

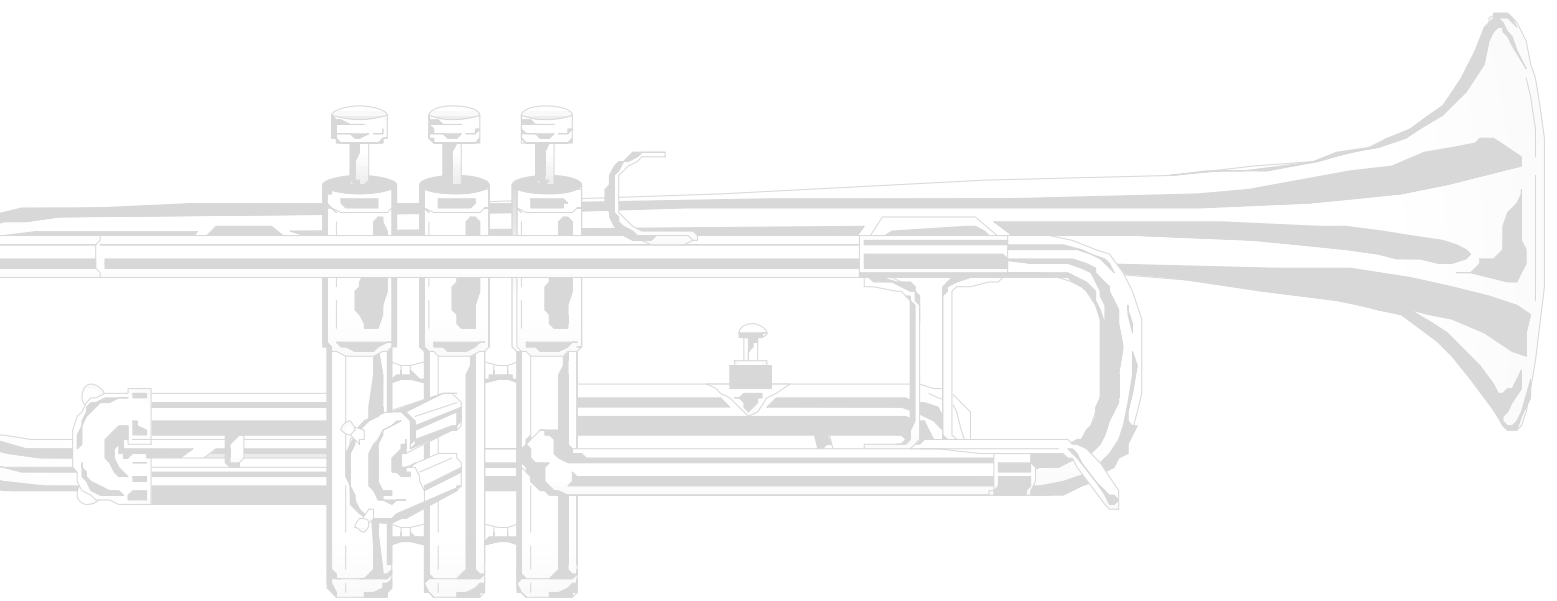
Code Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Liste der analysierten Instrumentalschulen

| Liste der analysierten Trompetenschulen | | | | | |
|--|-------------|----------------------|-------------|---------------------------------|------------------------|
| Nr. | Code | Autorin/Autor | Jahr | Titel der Schule | Verlag/Ort |
| 1 | Trp1/11 | Arban | 1956 | Vollständige Schule für Trp. | Hofmeister, Leipzig |
| 2 | Trp2/11 | Botmar | 1999 | Hören, lesen & spielen | de Haske, Eschbach |
| 3 | Trp3/11 | Dünser | 1999 | Trompeten-Fuchs | Eigenverlag |
| 4 | Trp4/11 | Lutz | 1990 | Meine erste Trompetenschule | Max Hieber, München |
| 5 | Trp5/11 | Rapp | 1991 | Trompete lernen mit Spaß | Rapp, Badenweiler |
| 6 | Trp6/11 | Rapp | 1984 | Trompeteschule für Anfänger | Appolo, Mainz |
| 7 | Trp7/11 | Schmidt | 1981 | Trompetenschule | Schott, Mainz |
| 8 | Trp8/11 | Schweitzer | 1988 | Trompete lernen leicht gemacht | Schweizer, Wiesenbach |
| 9 | Trp9/11 | Sowa | 1991 | Die Trompeter Fibel | Heros, Frankfurt (M.) |
| 10 | Trp10/11 | Stegmann | 1960 | Elementare Trompetenschule | Stegmann, Würzburg |
| 11 | Trp11/11 | Weingärtner | 1998 | Große Schule für Blechbläser | Möhlin, Freiburg |
| Liste der analysierten Hornschulen | | | | | |
| Nr. | Code | Autorin/Autor | Jahr | Titel der Schule | Verlag/Ort |
| 1 | Hr1/16 | Bader | 1998 | Ich spiele Horn! | Allegro, Mering |
| 2 | Hr2/16 | Biehlig | 1980 | Schule für Horn in B | VEB, Leipzig |
| 3 | Hr3/16 | Botmar | 1999 | Hören, lesen & spielen | de Haske, Eschbach |
| 4 | Hr4/16 | Franz(Müller) | o. J. | Waldhorn-Schule | Halter, Karlsruhe |
| 5 | Hr5/16 | Freund | 1977 | French Horn Method | Doblinger, Wien |
| 6 | Hr6/16 | Gretchell | 1961 | First Book of Practical Studies | Alfred Music Pub., CA |
| 7 | Hr7/16 | Höltzel | 1981 | Hornschule | Schott, Mainz |
| 8 | Hr8/16 | Huth | 1968 | Schule für Horn | Bossley&Hawkes, Lon. |
| 9 | Hr9/16 | Kinyon | 1959 | breeze-easy method 1 | Alfred Music Pub., CA |
| 10 | Hr10/16 | Kliment | 1947 | Anfängerschule | Kliment, Wien |
| 11 | Hr11/16 | Ployhar | 1969 | French horn student | Alfred Music Pub., CA |
| 12 | Hr12/16 | Pottage | 1939 | Pottag-Hovey Method | Belwin, Miami |
| 13 | Hr13/16 | Rapp | 2001 | Bläser-Team | Rapp, Badenweiler |
| 14 | Hr14/16 | Rapp | 1991 | Horn lernen mit Spaß | Rapp, Badenweiler |
| 15 | Hr15/16 | Weingärtner | 1998 | Große Schule für Blechbläser | Möhlin, Freiburg |
| 16 | Hr16/16 | Weiß | 1992 | Ich blas' Waldhorn | Pro musica, Leipzig |
| Liste der analysierten Posaunenschulen | | | | | |
| Nr. | Code | Autorin/Autor | Jahr | Titel der Schule | Verlag/Ort |
| 1 | Pos1/13 | Arban | 1936 | Arban's Famous Method | Carl Fischer, New York |
| 2 | Pos2/13 | Beeler | 1944 | Method for the Trombone | Alfred Music Pub., CA |
| 3 | Pos3/13 | Bozetta | 2003 | Anfängerschule für Posaune | Eigenverlag, Oberbozen |
| 4 | Pos4/13 | Dünser | 2004 | Posaunen-Fuchs | Eigenverlag, Götzis |
| 5 | Pos5/13 | Oestreicher | 1997 | Instrumentallehrgang - Posaune | Heinlein, Nürnberg |
| 6 | Pos6/13 | Jansma | 1999 | Hören, lesen & spielen | de Haske, Eschbach |
| 7 | Pos7/13 | Kinyon | 1958 | breeze-easy method 1 | Alfred Music Pub., CA |
| 8 | Pos8/13 | Mössinger | 2001 | Posaune lernen leicht gemacht | Schweizer, Wiesenbach |
| 9 | Pos9/13 | Müller | 1902 | Schule für Zugposaune | Zimmermann, Frankfurt |
| 10 | Pos10/13 | Rapp | 1991 | Posaune lernen mit Spaß! | Rapp, Badenweiler |
| 11 | Pos11/13 | Slokar | 1991 | Schule für Tenorposaune | Reift, Crans-Montana |
| 12 | Pos12/13 | Stegmann | 1970 | Elementarschule | Stegmann, Würzburg |
| 13 | Pos13/13 | Trampler | o. J. | Schule für Zugposaune | Halter, Karlsruhe |

FAI

Trompetenschulen



Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Vollständige Schule für Trompete | |
| Evtl. Untertitel: | Cornet à Pistons - Flügelhorn - Tenorhorn | |
| Autorin/Autor: | Arban, Jean Baptiste | |
| Verlag: | Hofmeister | Ort: Hofheim, Leipzig |
| Erscheinungsjahr: | 1956 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | Gesamtausgabe der 3 Bände | |
| Preis: | 23,80 € | |
| Seitenzahl: | 247 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Trp1/11 | |
| „Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):  | „Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):  | |
| Sonstige Anmerkungen: (Seite III - XII): Vorwort, Inhaltsverzeichnis, Fingersatz-Tabelle, Die Stellung des Mundstücks, Das Hervorbringen des Tones, Vom Atmen, Der Umfang des Cornets, Der Gebrauch der Stimmbögen, Die Prüfung der Ventile, Das Cornet in C, Zu vermeidende Fehler, Erläuterungen zu den praktischen Übungen. | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Autor setzt intrinsische Motivation voraus. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ordentlicher Notensatz, jedoch wirkt das „Material“ auf den ersten Blick eher abschreckend. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Zielgruppe angehende Berufsmusiker |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Texterklärungen vertreten eine methodische Meinung, aber da die Schule vorallem aus „Tonmaterial“ besteht sind gewisse Freiräume vorhanden. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 0 ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | In negativer Form, durch „Drill“. |
| 10 | a)Wird das selbständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b)Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Probagiert einen Ansatz mit „Druck“ für die Höhe (Seite VIII oben). |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Seite III. |
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Ansatzweise durch Überschriften. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Seite 182 |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Fast ausschließlich Eigenkompositionen des Verfassers. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 11 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Inhaltsverzeichnis auf Seite IV. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

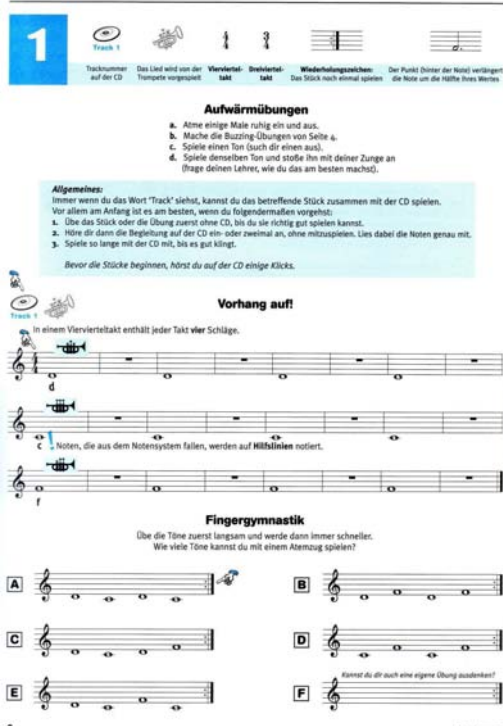
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------------------------|---|
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Verhältnis zu dem Notentext gibt es zu wenig Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Verlangt fast sofort den vollen Tonumfang. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Dies ist die Gesamtausgabe, sie enthält alle drei Bände. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nur die männliche Form von Künstler, Lehrer und Schüler wird verwendet! |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Vorwort (Seite III). |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Hören, lesen & spielen 1 | |
| Evtl. Untertitel: | Schule für Trompete in B | |
| Autorin/Autor: | Botma, Petra | |
| Verlag: | De Haske | Ort: Eschbach |
| Erscheinungsjahr: | 1999 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/3 | |
| Preis: | 18,95 € | |
| Seitenzahl: | 56 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | inclusive Mitspiel-CD | |
| Analysecode: | Trp2/11 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):



1 Tracknummer auf der CD

Aufwärmübungen

- Atme einige Male ruhig ein und aus.
- Mache die Buzzer-Übungen von Seite 4.
- Spieler einen Ton (Such dir einen aus).
- Spieler denselben Ton und stopfe ihn mit deiner Zunge an (Frage deinen Lehrer, wie du das am besten machst).

Allgemeines:
Immer wenn du das Wort 'Track' siehst, kannst du das betreffende Stück zusammen mit der CD spielen. Vor allem am Anfang ist es am besten, wenn du folgendermaßen vorgehst:

- Über das Stück oder die Übung zuerst ohne CD, bis du sie richtig gut spielen kannst.
- Höre dir dann die Begleitung auf der CD ein- oder zweimal an, ohne mitzuspielen. Lies dabei die Noten genau mit.
- Spieler so lange mit der CD mit, bis es gut klingt.

Bevor die Stücke beginnen, hörst du auf der CD einige Klicks.

Vorhang auf!
In einem Viervierteltakt enthält jeder Takt vier Schläge.

Noten, die aus dem Notensystem fallen, werden auf **NR**-Linien notiert.

Fingergymnastik
Übe die Töne zuerst langsam und werde dann immer schneller. Wie viele Töne kannst du mit einem Atemzug spielen?

A B C D E F

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):



Track 99 Der Rock & der Roll

Du musst nicht unbedingt das spielen, was in den Noten steht. Du kannst auch improvisieren!

Diese Noten kannst du zum Improvisieren verwenden.

Swing Marsch (Duett) Jan Van der Roost

Sonstige Anmerkungen:

(Seite 3-7): Vorwort, Das Instrument (Buzzing, Die Spielhaltung, Der Ansatz, Atmung und Blastechnik), Die ersten Übungen, Kurze Erklärung der Musiksymbole.
(Seite 52-56): Puzzle, Lösung der Rätsel und Puzzles, Zusätzliche Rhythmusübungen, Griffabelle.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 32 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Besonders durch die Mitspiel-CD ist „interaktives“ Üben zu Hause möglich! |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es werden sehr viele Lernbereiche abgedeckt. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Manche Seiten wirken etwas überladen. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule spricht aufgrund des Sprachduktus und der Comic-Zeichnungen besonders Jugendliche an. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt sehr viele „Extras“ (z.B. Rätsel) in dieser Schule. |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auch dem Unterrichtsablauf wird Rechnung getragen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wenig Freiraum für eigene Übungen sowie methodische Vorgaben (z.B. Buzzing) engen ein. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Es sind Duette vorhanden, jedoch gibt es keine spezifischen „Gruppenaktionen“. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die CD kann der Schüler auch zu Hause selbstständig üben. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Beispielsweise werden rhythmische Schwierigkeiten mit Hilfe von Klatsch-Duetten vorbereitet. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es werden auch Ensembles für das Instrument vorgestellt (S.40) |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Titel „Hören, lesen & spielen“ ist Programm - Hörübungen, Puzzles und Rätsel sollen die Freude am Musizieren fördern. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 3 der Instrumentalschule |

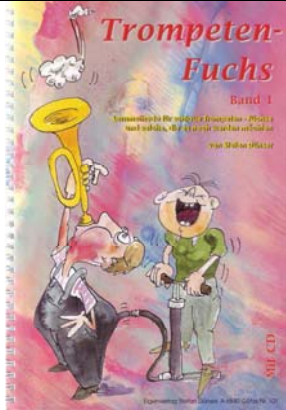


Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Durch viele Vorgaben wird der eigene Kreativitätsraum eingeengt. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺️ ☹️ ☹️ ☹️ | Zu Beginn jeder Lektion in der Kopfzeile. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 3 ☺️ ☹️ ☹️ ☹️ | Durch kontinuierliche Hör- und Echoübungen wird das Gehör geschult. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Das Notenmaterial ist eher „gefällig“ als anspruchsvoll. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | Überwiegend Folklore und Pop, doch etwas Klassik und Romantik durch Themenbearbeitungen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 1 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Teilweise auf der CD, sollen Stücke zu Ende gespielt werden. |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Fast alles wird vorgegeben. |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Für diesen Band gibt es nur die Möglichkeit der Begleit-CD. |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 30 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | Die Arbeit am Ton/Klang wird etwas vernachlässigt. |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | Die Schule ist in Lektionen à zwei Seiten gegliedert, jedoch scheinen Selbige äußerst überladen. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | Durch Notenpuzzles und Rätsel werden auch die Musiklehre und Rhythmik gelernt. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|--|---|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | s/w mit Kennfarbe Blau |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Das Notenmaterial ist eng „gepackt“ und daher ist nur wenig Raum für entsprechende Gestaltung. Die Karikaturen sind etwas „lieblos“ gezeichnet. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Manche sind lernzielorientiert (Abbildung des Instruments etc.), sonst werden die Liedinhalte „illustriert“. |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ergänzend sind ein Lieder-Spielbuch und ein Triobuch erhältlich. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Mehr Text wäre wünschenswert gewesen. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | „Lässiger Jugendjargon“ für Jugendliche ansprechend - aber ein höheres Sprach-Niveau wäre wünschenswert. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Jedoch rasch voranschreitend! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Atem- und Körperarbeit wird vernachlässigt. Ebenso werden über schwierige „Bruchtöne“ hinweggespielt. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es sind drei Bände sowie entsprechendes Begleitmaterial erhältlich. |
| D | Ideologische Repräsentanz: 9 Punkte | | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es sind sowohl Frauen als auch Männer abgebildet. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Schule gibt Einblicke in versch. Orchesterformationen und vermittelt somit auch Musik-Tradition. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|--|---|--|
| Titel der Schule: | Trompeten-Fuchs | |
| Evtl. Untertitel: | Lernmethode für schlaue Trompeten-Füchse und solche, die es noch werden möchten | |
| Autorin/Autor: | Dünser, Stefan | |
| Verlag: | Eigenverlag: Stefan Dünser | Ort: Götzis |
| Erscheinungsjahr: | 1999 | Cover:  |
| Auflage: | 6. Auflage | |
| Band: | 1/2 (2. Band noch in Vorbereitung) | |
| Preis: | 19,50 € | |
| Seitenzahl: | 102 | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | Inklusive einer Mitspiel-CD | |
| Analysecode: | Trp3/11 | |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p> <p align="center">Und los geht's!</p> <p align="center">Achtung! Auf Seite 84 Anfang mit "C1"</p> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>Neu: </p> <p>Ein-Schlag Pausen mit "Zählzahlen"</p> <p>Ton "1" "Vier-Schlag" Note (Ganze Note)</p> <p>Wiederholungs-Zeichen</p> </div> <p>1 Zähle laut und atme beim 4.Schlag tief ein!</p> <p>2 4 Schläge einzählen + Ton "1" 4 Schläge aushalten</p> <p align="right">20 © 1999 D 101</p> | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p> <p align="right">D.C. al Fine</p> <p align="center">  </p> <p>135 Guten Abend gut'Nacht Johannes Brahms (1833 - 1897)</p> <p align="right">- Ende - 83</p> | |
| <p>Sonstige Anmerkungen:</p> <p>(Seite 4-19): Inhaltsverzeichnis, Vorwort, Die Trompete, Instrumenten-Pflege, Die Atmung - Atemspiele, Lippensummen, Das Mundstück, Mundstück-Spiel, Die Haltung.</p> <p>(Seite 92-102): Weihnachtslieder, Höhen-Training, Ansatz-Krafttraining, Übezeit-Übersichts-Tafel, Griffabelle.</p> | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 32 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Inclusive Mitspiel-CD! |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Übungen sind gut und kindgerecht „verpackt“! |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Karrikaturen und Comics sind nicht jedermanns Geschmack. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 14 „Ein Vorschlag“; so kann die Lehrkraft auch andere Wege gehen! |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Mitspiel-CD wird das häusliche Üben erleichtert. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 54 +97! Mit Übeziten-Vorgabe! Verschiedene Einspiel-Session geben Anregungen für das tägliche Einspielen. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Einige Duette sind vorhanden. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 19 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Vorwort an die Eltern (Seite 6) wird auf Studien hingewiesen, das sich aktives Musizieren positiv, beispielsweise auf die Konzentration, auswirken kann. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 5 f. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Kinder werden auch animiert eigene Stücke zu schreiben. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | In grau unterlegten Merkkästchen. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Mitspiel-CD und die Treffübungen (Duell), die in der Schule immer wieder auftauchen. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Jedoch verschiedene Stilrichtungen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schüler(innen) werden ermutigt eigene Lieder zu komponieren und Lieder zu erfinden. |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 34 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Stücke sind durchnummeriert, jedoch nicht in Lektionen gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---|---|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nur das Cover ist farbig. |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 4 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Illustration ist nach den Anfangsseiten etwas spärlich. |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Etwas mehr Text wäre noch besser gewesen! |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | Meine erste Trompetenschule | |
| Evtl. Untertitel: | Ein Grundkurs in 30 Lektionen für Trompete in B (auch für Flügelhorn/Kornett) nach neusten musikpädagogischen Erkenntnissen von Ingeborg Lutz Übungskassette mit 50 Lied-Duetten zum Mitspielen | |
| Autorin/Autor: | Lutz, Ingeborg | |
| Verlag: | Max Hieber | Ort: München |
| Erscheinungsjahr: | 1990 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angaben | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 17,95 € | |
| Seitenzahl: | 80 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | Eine Musikkassette (MC) zu Band 1 (z. Zt. vergriffen!) | |
| Analysecode: | Trp4/11 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

16

LEKTION 1A

- Atemübungen
- Übungen mit dem Mundstück
- $\text{♩} = 60$ Der Vierteltakt - Ganze Noten und ganze Pausen
(Fingersatz)
Zähle: 1 2 3 4 1 2 3 4 1 2 3 4 usw.
- $\text{♩} = 60$ Der Haltebogen
1 2 3 4 1 2 3 4 usw.
- $\text{♩} = 60$ Halbe Noten und halbe Pausen
1 2 3 4 1 2 3 4 usw.
- $\text{♩} = 60$ Achte auf den Anstoß
- Zähle langsam und gleichmäßig
- Beachte die Pausen
- $\text{♩} = 60$ Kontrolliere die Atemstütze

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

80

4 $\text{♩} = 88$ Zwischen Berg und tiefem, tiefem Tal
Altes Scherzlied



5 $\text{♩} = 84$ Im schönsten Wiesengrunde
Wiese: Fr. Sülzer (1798-1860)
Text: W. Gumbert



Sonstige Anmerkungen:

(Seite 2-15): Inhaltsverzeichnis, Vorwort, Griffabelle, Die Pflege der Trompete, Die Atmung, Die Atemstütze, Der Ansatz, Der Zungenstoß, Das Metronom.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 21 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Durch sehr viele Kinder- und Volkslieder. Leider ist die Mitspiel-Kassette nicht mehr erhältlich! |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Illustrationen sind etwas spärlich. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | In Bezug auf die Auswahl der Lieder und Spielstücke (viele Duette). |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | In Bezug auf den Unterrichtsablauf (Einspielübungen). |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Unterrichtsinhalte sind lektionenartig vorgegeben. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Viele Duette ermöglichen auch den Einsatz dieser Schule im Gruppenunterricht, jedoch gibt es keine gruppenspezifische Spiele und Übungen. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Ja, durch appeltive Texte sowie Metronomvorgaben. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 1 2 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Es gibt keine Übetabellen oder Übetipps, jedoch durch Anleitungen, wie z.B. „Erst klatschen, dann spielen“ (Seite 38 unten) werden Übstrategien vermittelt. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 13 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Impliziert durch Untertitel „...nach neuesten musikpädagogischen Erkenntnissen“, jedoch noch höhere Erwartungen, die leider nicht umfassend erfüllt werden. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |







Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Herkömmliche Methodik im neuen Gewand, jedoch nicht so innovativ, das Kreativität umfassend entstünde. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Inhaltsverzeichnis (Seite 2 f) und in den Überschriften erkennbar. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | „Ein wichtiges Anliegen ist es mir ferner, dass die Schüler dazu erzogen werden, sich selbst zuzuhören...“ im Vorwort auf Seite 4 zu lesen. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte abengemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ausschließlich Kinder- und Volkslieder. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Selbst Einblasübungen sind vollständig notiert. |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 29 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Hier soll die Lehrkraft erklären, bzw. wird entsprechende Literatur empfohlen (Seite 5 unter 5.). |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|--|---|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Illustration fallen dürftig aus. Die Grafiken beziehen sich nur auf die Trompetenabbildungen und Fotografien sind nur am Anfang der Schule zu sehen. |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 5. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Ein wenig mehr an erklärendem Text wäre für die Schüler(innen) wünschenswert gewesen. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das Cover impliziert, dass, wer gerne Trompete spielt, sich auch für Fußball interessiert - nunja, inzwischen ist der Frauenfußball auch auf dem Vormarsch! |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Kinder- und Volkslieder sind auch Kulturgut, dass an unsere Kinder weitergegeben werden sollte. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | Trompete lernen mit Spaß | |
| Evtl. Untertitel: | 150 Lieder und Duette für Anfänger | |
| Autorin/Autor: | Rapp, Horst | |
| Verlag: | Rapp-Verlag | Ort: Badenweiler |
| Erscheinungsjahr: | 1991 |  |
| Auflage: | 3. Auflage | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 16,90 € | |
| Seitenzahl: | 63 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | incl. Mitspiel-CD | |
| Analysecode: | Trp5/11 | |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p> <p align="center">6</p> <p align="center">Stimmton </p> <p>Bim Bam </p> <p>Nun ist der Tag vorüber </p> <p>Duett (Musikstück für zwei Instrumente)</p> <p>1. Stimme </p> <p>2. Stimme </p> <p></p> <p align="right">H.R. - TS1</p> | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p> <p align="right">61</p> <p align="center"></p> <p>Alle Vogel sind schon da </p> <p align="right">Schliesische Volksweise</p> <p></p> <p align="right">H.R. - TS1</p> | |
| <p>Sonstige Anmerkungen: (Seite 2-5): Das Trompetenunterrichtswerk im Rapp-Verlag, Vorwort, Die musikalischen Voraussetzungen.</p> | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 35 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Inklusive Mitspiel-CD |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wie der Titel schon impliziert „... lernen mit Spaß“. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durchgehend farbige Gestaltung. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 2 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | 150 Lieder und Duette! |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☹ ☹ ☹ ☹ | Dennoch genügend Platz für Randnotizen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule stellt ausschließlich Liedmaterial bereit. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | 27 Duette sind vorhanden, aber es gibt keine expliziten Gruppenaktionen. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch das Konzept der CD. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 2 0 ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch das Üben mit der CD zu Hause. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Vorwort |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☹ ☺ ☹ ☹ | Erscheinungsjahr: 1991 |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 3 |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

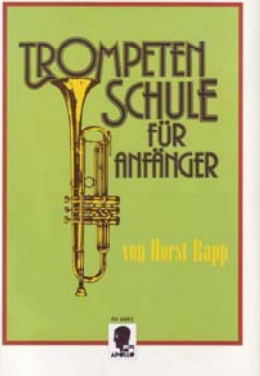
| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es kommt darauf an, wie die Lehrkraft mit dem Liedmaterial arbeitet. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Mit Überschrift und gelben Kasten. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Mitspiel-CD |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ansprechender Notensatz |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Aber verschieden Stilrichtungen |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 36 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Lerninhalte werden immer logisch und nachvollziehbar hergeleitet. |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Trp5/11 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|--|---|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Durchgehend kindgerechte Zeichnungen. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | ☺ ☹ ☹ ☹ 0 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Mindestens eine Zeichnung pro Doppelseite. |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Bläser-Team als Schule und dieser Band als Liederbuch-Ergänzung. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | ☺ ☹ ☹ ☹ 3 | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Seite 2 und 64 |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | ☺ ☹ ☹ ☹ 1 | Für eine Schule zu wenig Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Setzt jedoch den Quintraum voraus. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | ☺ ☹ ☹ ☹ 1 | Der Liederbuch-Charakter überwiegt. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | ☺ ☹ ☹ ☹ 2 | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 8 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule möchte „eine Hilfe sein auf dem Weg in die Welt der Musik“(Seite 3). |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

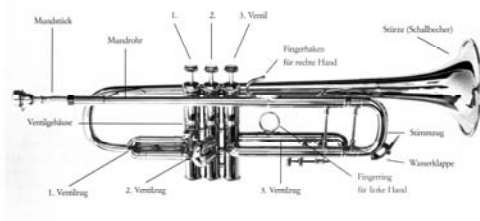
| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Trompetenschule für Anfänger | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Rapp, Horst | |
| Verlag: | Apollo-Verlag | Ort: Mainz |
| Erscheinungsjahr: | 1984 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 14,50 € | |
| Seitenzahl: | 78 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Trp6/11 | |

„Erste“ Seite des Schulwerks (Beginn):

6

Lektion 1

Die Trompete und ihre Einzelteile



Wie man die Trompete hält

1. Die linke Hand:

Umfasse mit der linken Hand die Ventilhäuse, so daß du das Instrument bequem und sicher im Griff hast. Je nach Größe der Hand wird dabei entweder der Ringfinger oder der kleine Finger durch den Fingerring gesteckt. Die linke Hand trägt das Gewicht der Trompete.



AV 6083

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

77

Kanons

Die Musici aus Deutschland

Kookaburra aus Australien

Lobet und preiset aus Deutschland

Wir kommen aus Texas aus Nordamerika

Sonstige Anmerkungen:

(Seite 3-5): Vorwort, Inhaltsverzeichnis

(Seite 78): Griffabelle

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 19 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ansprechendes melodisches Material, keine Mitspiel CD. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt Aufgaben und Anregungen. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wirkt trocken und nüchtern. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 1 0 ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Einspielübungen vorhanden. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Duette und Kanons |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 17 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Diese Schule ist jedoch auch schon seit über 20 Jahren im Handel. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☹ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 3 Vorwort. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Im Inhaltsverzeichnis und in entsprechenden Überschriften/Merkkästchen. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Durch Gehörbildungsaufgaben. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Etwas größere Notenschrift für Kinder. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Durch Lieder erfinden, etc. |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 39 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Lerninhalte werden für die Schüler(innen) nachvollziehbar hergeleitet. |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Trp6/11 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|---|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ 1 ☺ ☺ ☹ ☹ 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Bilder hätten diese Schule sehr viel ansprechender für Kinder gemacht. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Diese Schule kann durch zahlreiche im Verlag erhältliche Werke ergänzt werden, z.B. Trompete lernen mit Spaß. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 4 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | „Schüler“ und „Lehrer“ → keine sprachliche Gleichberechtigung! |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|------------------|---|---|---------------------------------|
| A | Affektive Repräsentanz: | 40 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 6 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 9 ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 23 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 42 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Trp6/11Wiegräbe Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|--|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 6 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 3 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 4 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Trompetenschule | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Schmidt, Michael | |
| Verlag: | Schott | Ort: Mainz |
| Erscheinungsjahr: | 1981 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 16,95 € | |
| Seitenzahl: | 96 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Trp7/11 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

Teil B

Bereite dir der Zungenstoß keine großen Schwierigkeiten mehr, setze das Instrument, wie besprochen, an die Lippen und blase die folgenden Übungen (6-14). Triffst du leichter das eingestrichene G, so beginnst du mit den Übungen (6a-14a).


Anmerkung für den Lehrer: Haben zwei Schüler zusammen Unterricht und bläst einer leichter das eingestrichene C und der andere das eingestrichene G, so können die Übungen auch zweistimmig geblasen werden (mit Ausnahme von 14 und 14a).

Bei den folgenden Übungen ist unbedingt darauf zu achten, daß alles, was bisher besprochen und geübt wurde, auch berücksichtigt wird. Die Übungen sollen langsam und in unterschiedlichen Lautstärken geblasen werden. Die Pausen sind unbedingt einzuhalten. Jede Übung ist mehrmals zu wiederholen, aber nicht alle hintereinander blasen, sondern dazwischen kurze Pausen einlegen.


So soll der Übungsablauf aussehen:

1. Übung genau ansehen (was ist zu beachten?)
2. Den Rhythmus klatschen oder mit dem Bleistift klopfen.
3. Übung genau im Takt singen (Pausen beachten) – ggf. miltreden
4. Übung nur mit den Lippen summen (wie im Abschnitt „Tonerzeugung“)
5. Instrument ansetzen und die Übung blasen.

Ganze Noten und ganze Pausen




6




6a

1/4 Noten, 1/4 Pausen, 1/2 Pausen, Halbhögen



7




7a

19

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

Fanfare für 3 Trompeten und Pauken (ad. lib.)

© Ph. E. Bach
(1714-1788)



04

Sonstige Anmerkungen:

(Seite 3-18): Inhaltsverzeichnis, Vorwort, Liederverzeichnis, Einleitung, Die Trompete, Pflege des Instruments, Teil A (Atmung, Tonerzeugung, Ansatz, Haltung, Zungenstoß).

(Seite 96): Griffabelle.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch viele bekannte Lieder und Musikstücke. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schüler(innen) werden angeregt, eigene Stücke zu schreiben. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Eher ernüchternd und abschreckend für Zielgruppe ab 9 Jahren! |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 4 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch Duette und Trios. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 11 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nicht im Bereich Lern- und Übdidaktik! |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 5! |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt leere Notensysteme, um Stücke zu komponieren. Insgesamt weckt diese Schule nicht die Kreativität. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Gliederung ist etwas unübersichtlich. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schöner Notensatz! |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte abengemäß berücksichtigt? | 3 ☹ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Laut Vorwort ... |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 27 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch I und II sowie Teil A bis D ist es für den Unterrichtsalltag weniger praktikabel. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ansatzweise. Die allgemeine Musiklehre wird laut Autor (Vorwort) vorausgesetzt! |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|--|---|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt ein Spielbuch. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Zu Beginn sehr viel Text, später fast kein Text! |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nicht für neunjährige Kinder, aber die Schule soll ja <u>auch</u> für ältere Kinder sein. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nach zehn Seiten wird schon das c'' angestrebt. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | Trompete lernen leicht gemacht | |
| Evtl. Untertitel: | Die systematische Trompetenschule für Anfänger Auch zum Selbststudium geeignet | |
| Autorin/Autor: | Schweizer, Robert | |
| Verlag: | Schweizer | Ort: Wiesenbach |
| Erscheinungsjahr: | 1988 |  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 18,00 € | |
| Seitenzahl: | 121 | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | eine Mitspiel-CD „XBand“ zu Band 1 für zusätzliche 14,00 € | |
| Analysecode: | Trp8/11 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

Praktischer Teil Lektion 1

Lektion 1

Nachdem Sie den theoretischen Teil dieser Trompetenschule sorgfältig durchgelesen haben, können wir mit den praktischen Übungen beginnen. Wenn Sie einige Teile der theoretischen Ausführungen noch nicht verstanden haben, weil Sie Ihnen zu abstrakt erscheinen, so sollten Sie während des Übens immer wieder die Theorie zu Hilfe nehmen. Mit der Zeit entwickeln Sie so das Wissen und Verständnis, daß Sie als Trompeter unbedingt brauchen. Erst wenn Sie all Ihre Möglichkeiten kennen, sind Sie in der Lage, Ihre eigenen Fehler zu entdecken und zu beheben.

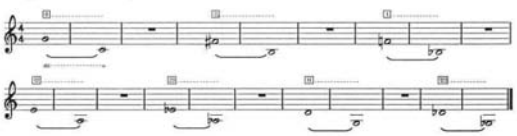
Übung 1: Naturtöne

1. Stellen Sie sich aufrecht und locker hin.
2. Setzen Sie das Mundstück locker auf die Lippen (Ansatzmuskulatur entspannen).
3. Atmen Sie tief durch die Nase ein, ohne dabei die Schultern hochzuziehen.
4. Versuchen Sie nun, durch langsames Ausatmen der Luft einen Ton zu erzeugen. Die Lippen müssen dabei frei vibrieren können.



Beim unteren Ton müssen die Lippen ganz entspannt sein, damit sich der Ton frei entfalten kann. Je höher der Ton wird, desto mehr spitzen sich die Lippen (wie beim Pfeifen) in Richtung Mundstück zu. Achten Sie darauf, daß die Lippenöffnung die Form eines Ovals hat (siehe Theorieteil S. 10).

Übung 2: Naturtonbindungen



Eine Bindung vom hohen zum tiefen Naturton wird vor allem mit dem Zungenrücken gemacht. Am einfachsten ist es, sich dabei die Silben *dä--o* zu denken. Halten Sie bitte die Länge der Pausen genau ein und nehmen Sie das Mundstück weg vom Mund. So können sich die Lippenmuskeln immer wieder erholen.

-27-

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

Praktischer Teil Lektion 12


Übung 12: Musikalische Anwendungen

A) Ein Jäger aus Kurpfalz




B) Triumphmarsch aus der Oper "Aida" von G. Verdi

Allegro maestoso



C) Trompetensignal aus der Oper "Carmen" von G. Bizet

Allegro



Dieses Signal wird in der Oper zuerst hinter der Bühne und dann zweimal im Orchestergraben geblasen.

D) Walkürenritt aus "Die Walküre" von R. Wagner

Lebhaft



Der 9/8tel Takt wird in drei unterteilt (analog dem 6/8tel Takt, der in zwei unterteilt wird).

-120-

Sonstige Anmerkungen:

(Seite 1-23): Der Autor, Vorwort, Inhaltsverzeichnis, Theoretischer Teil (1. Das Instrument, 2. Der Ansatz, 3. Die Atmung, 4. Musikalische Grundkenntnisse).

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 13 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Diese Schule setzt voraus, dass die Schüler(innen) „den Willen haben, regelmäßig und konzentriert zu üben“ (Seite 25). |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Laut Autor auch für sehr junge Bläser (9-11 Jahre) geeignet! |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es sind in jeder Lektion Notensysteme für eigene Übungen etc. vorgesehen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auch das „warm up“ ist vorgegeben. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Laut Untertitel sei diese Schule auch für das Selbststudium geeignet. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Für 14.-€ ist eine Mitspiel-CD erhältlich. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetekniken vermittelt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe beispielsweise Seite 51. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Diese Schule ist fast 20 Jahre alt! |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|------------------------------------|
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Am Anfang jeder Lektion. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Ansatzweise im theoretischen Teil. |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 22 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---|--|
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 1 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Siehe Seite 23. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Laut Autor sei die Schule auch für Kinder, dennoch schreibt er bei hohem Sprachniveau in Sie-Form. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | In der ersten Lektion wird bereits eine Oktave (von g bis g') erarbeitet! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 3 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Nur die männliche Sprachform. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Nur Abb. von Männern. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Möchte als Ziel das Mitspielen in einer Laienmusikgruppe erreichen. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule

| | | |
|--------------------------|--|---|
| Titel der Schule: | Die Trompeter Fibel | |
| Evtl. Untertitel: | für den frühinstrumentalen Unterricht ab 7 Jahren mit Klavierbegleitheft | |
| Autorin/Autor: | Sowa, Gerhard | |
| Verlag: | Heros | Ort: Frankfurt (Main) |
| Erscheinungsjahr: | 1991 | Cover: |
| Auflage: | keine Angabe |  |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 22,00 € | |
| Seitenzahl: | 70 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | Klavierbegleitheft | |
| Analysecode: | Trp9/11 | |

„Erste“ Seite des Schulwerks (Beginn):

Erste Lektion

Die ersten Töne

Nachdem Du nun weißt, wie ein Ton auf der Trompete hervorgebracht wird, besteht Deine Aufgabe darin, verschiedene Töne zu blasen. Wie Du bestimmt schon gehört hast, kann man Töne in Form von Noten aufschreiben. Dazu sind fünf Linien und ein Notenschlüssel erforderlich. Im Beispiel unten hast Du alles beisammen, um die ersten Töne zu spielen. Der Notenschlüssel, den Du zu Beginn der Zeile siehst, heißt Violine Schlüssel, oder G-Schlüssel. Die Schnecke des Schlüssels umringt nämlich genau die Linie, auf der der Ton g zu finden ist. Auch der Ton c, durch den eine Hilfslinie hindurchgezogen ist, findet man später leicht wieder. Über den Noten stehen ihre Namen, darunter die Ventilkombinationen, die heruntergedrückt werden müssen.

0 = kein Ventil gedrückt
 1 = Ventil unter dem Zeigefinger
 2 = Ventil unter dem Mittelfinger
 3 = Ventil unter dem Ringfinger

c d e f g



Einen dieser Töne wirst Du mit Hilfe Deines Lehrers sicher sofort blasen können. Alle übrigen findest Du, indem Du gleich einer Leiter aufwärts oder abwärts steigst, je nachdem mit welchem Ton Du begonnen hast.

Hole bei jedem Ton tief Luft, wie es auf den Fotos gezeigt wurde und blase jeden Ton mit der Silbe "tü" an. Halte den Ton so lange aus, wie Du es bequem schaffst. Es kann sein, daß Du mehrere Wochen benötigst, um alle fünf Töne spielen zu können. Am Anfang genügt es, wenn Du mehrmals am Tag einige Minuten übst. Nach einigen Tagen klingen die Töne immer besser. Du solltest Dir übrigens unbedingt die Notennamen und die Griffe merken und auswendig lernen.

Damit Dir das Aushalten von langen Tönen nicht zu langweilig wird, machen wir eine sportliche Übung daraus. Halte alle fünf Töne, die Du jetzt schon kennst, so lange aus, wie du kannst. Blase sie der Reihe nach und verzüß nicht, jeden Ton mit einem "tü" anzustoßen. Schau dabei auf die Uhr, wie viele Sekunden Du einen Ton jeweils aushalten kannst. Den längsten Ton darfst Du danach mit Bleistift in die Sekundenuhr eintragen. Wenn Du Dich verbessert hast, kannst Du den alten Wert ausradieren. So kannst Du jeden Tag Deine Fortschritte bei der Ausdauer kontrollieren.

10

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

101 Turmfanfare

majestätisch



66

Sonstige Anmerkungen:
 (Seite 1-9): Inhaltsverzeichnis, Vorwort, Unser Instrument, Pflege der Trompete, Die Atmung, Das Hervorbringen eines Tones, Die Haltung, (Seite 68-69): Der große Fibeltest.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 21 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Durch bekannte Kinderlieder und Klavierbegleitung. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Großes Notenbild, aber verhältnismäßig wenig Illustrationen. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Der Autor hat diese Schule für den Früh-Instrumentalunterricht ab 7 Jahren konzipiert. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Schüler(innen) spielen gerne mit Klavier zusammen. |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 4 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Für den Gruppenunterricht sind zwei- und dreistimmige Lieder vorgesehen. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 1 1 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Siehe Seite 11 oben. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Sowohl innerhalb des Gruppenunterrichts, als auch mit Klavier. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 16 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es gibt drei Vorworte: an Schüler(innen), an Kollegen/innen und an die Eltern. |

Trp9/11 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt keine entsprechenden Anregungen. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Lernziele sind lektionsweise dargestellt. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Größeres und kindgerechtes Notensystem. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | Inklusive eines 33 Seiten Klavierbegleitheftes. |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 26 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule ist in Lektionen gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Am Ende des Unterrichtswerkes werden diese, anhand eines Fibeltestes, auch abgefragt. |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Trp9/11 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Besonders im Hinblick auf die Zielgruppe hätte die Gestaltung deutlich aufwendiger sein können. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Besagtes Klavierbegleitheft. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Ein Defizit ist die erste Lektion, wo der Lehrkraft die Erarbeitung des Quintraumes überlassen wird, dies ist ja die größte Herausforderung! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Umfassend wäre es, wenn der Titel „Die Trompeten-Fibel“ gelautet hätte! |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Jedoch wäre auch ein Foto von einer Schülerin schön gewesen. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Anhand der Literaturlauswahl! |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Autor sieht als Zielgruppe angehende Berufstrompeter(innen). |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wird lediglich musikalisches Material bereitgestellt. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Seite 11 fordert er auf, täglich sich eine Stunden den Tonstudien zu widmen. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Duette und mehrstimmige Stimme vorhanden. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 18, hier wird sogar zum „drücken“ aufgefordert. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|-----------------|-----------------------------------|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schlecht leserliche Notenschrift. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Anhang! |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 9 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im rhythmischen Bereich. |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Zu Beginn auf Seite 5 ff. |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Trp10/11 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|------------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Viel zu wenig Text! |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Für die angestrebte Zielgruppe. Etwas antiquiert. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Sehr rasch vorransteigend! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Beispielweise gibt es keinerlei Atemübungen! |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 3 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Zur Lebzeiten des Autors war das Spielen von Blechblasinstrumenten „Männersache“! |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☹ ☹ ☹ ☹ | Seine Intention (auch in der Literatúrauswahl) ist es junge Berufstompeter für ein Kulturorchester auszubilden! |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--------------------------------------|--------------------------|
| A | Affektive Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 2 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

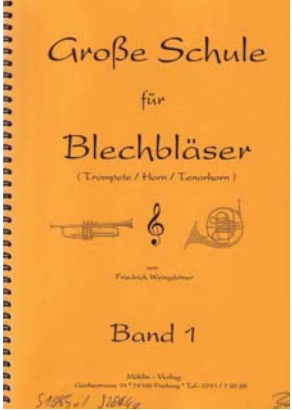
| | | | |
|----------|---|-----------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 8 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Trp10/11Rapp Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|------------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 0 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Große Schule für Blechbläser | |
| Evtl. Untertitel: | (Trompete/Horn/Tenorhorn) | |
| Autorin/Autor: | Weingärtner, Friedrich | |
| Verlag: | Möhlin-Verlag | Ort: Freiburg |
| Erscheinungsjahr: | 1998 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/4 | |
| Preis: | 17,00 € | |
| Seitenzahl: | 84 | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Trp11/11 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

Lektion 1

Violinschlüssel
↓
Viervierteltakt

Taktstrich
↓



Beachte:

1. Übe die Töne, die Dir Dein Lehrer aufschreibt



2. Schreibe in jeden Takt einen Violinschlüssel



1

Möhlin - Verlag * Friedrich Weingärtner * Gießenstr. 14 * 79100 Freiburg

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

Finale



Schreibe auf, wann und wie lange Du geübt hast !

| Mo | Di | Mi | Do | Fr | Sa | So |
|----|----|----|----|----|----|----|
| | | | | | | |

70

Möhlin - Verlag * Friedrich Weingärtner * Gießenstr. 14 * 79100 Freiburg

Sonstige Anmerkungen:

(Seite I-V): Diese Schule gehört, Inhaltsverzeichnis, Vorwort.

(Seite 71-84) Anhang: Geburtstagslieder, Mai-Lieder, Martinslieder, Weihnachts-Lieder, Duette, leere Notensysteme, Griffstabellen, Diplom.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 16 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Vereinzelnd durch Lieder (Zwischenspiel). |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch bekannte Kinderlieder. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schlechter Notensatz und Computerclip-arts |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Beachte-Kasten für Lehrernotizen und Übtabelle für die Schüler. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auch Einspielübungen sind vorgegeben. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 1 0 ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Anzahl der Duette ist gering. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Einspielübungen will der Autor die Lippen seiner Schüler(innen) auf Temperatur bringen (Seite V). Übtabelle sollen zum häuslichen Üben erziehen. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wenig Duette. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Manchmal gibt es „Aufgaben“. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Inhaltsverzeichnis ist sowohl der Tonraum, als auch der Lerninhalt jeder Lektion ausgewiesen. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 24 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Inhaltsverzeichnis Seite II - IV. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Trp11/11 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|--|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Schlechte Clip-art. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Instrumentalhaltung wird nicht dargestellt. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | 4 Bände |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---------------------------------|
| A | Affektive Repräsentanz: | 18 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 21 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|-------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 1 0 | |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 1 | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 2 | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 | |

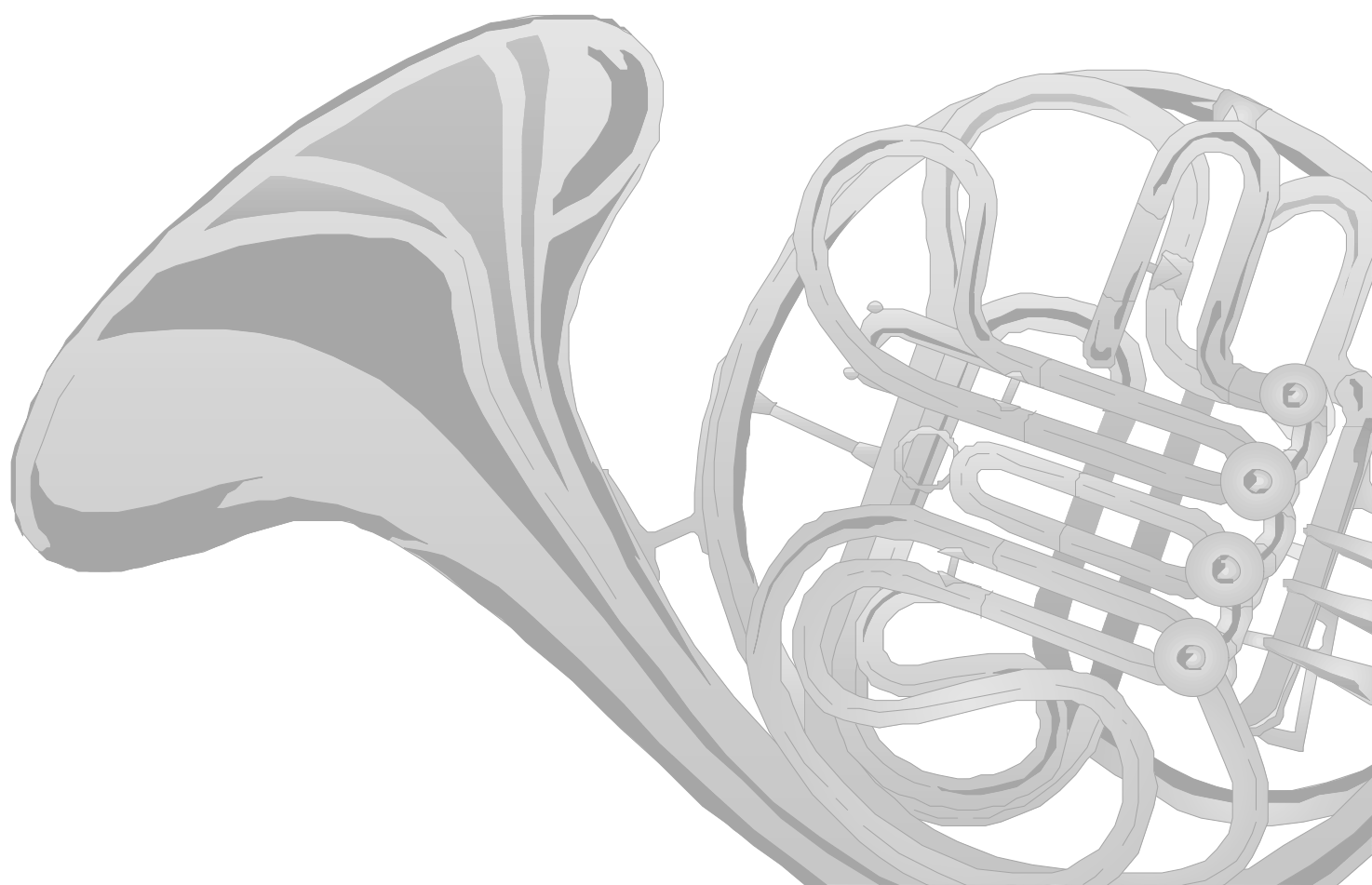
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Instrumentalschulen-Bewertung | | | | | | |
|--------------------------------------|------------------|------------------|------------------|-----------------|---------------------------------------|------------------|
| Analysecode (max.) | A (48) | B (33) | C (60) | D (9) | Gesamt- punktzahl (150) | Bewertung |
| Trp1/11 | 6 | 5 | 11 | 5 | 27 | ☆☆☆ |
| Trp2/11 | 32 | 14 | 30 | 9 | 85 | ☆☆☆ |
| Trp3/11 | 32 | 19 | 34 | 5 | 90 | ☆☆☆ |
| Trp4/11 | 21 | 13 | 29 | 7 | 70 | ☆☆☆ |
| Trp5/11 | 35 | 14 | 36 | 8 | 93 | ☆☆☆ |
| Trp6/11 | 19 | 17 | 39 | 4 | 79 | ☆☆☆ |
| Trp6/11Wiegräbe | 40 | 23 | 42 | 4 | 109 | ☆☆☆ |
| Trp7/11 | 14 | 11 | 27 | 5 | 57 | ☆☆☆ |
| Trp8/11 | 13 | 6 | 22 | 3 | 44 | ☆☆☆ |
| Trp9/11 | 21 | 16 | 26 | 7 | 70 | ☆☆☆ |
| Trp10/11 | 6 | 5 | 9 | 3 | 23 | ☆☆☆ |
| Trp10/11Rapp | 6 | 2 | 8 | 0 | 16 | ☆☆☆ |
| Trp11/11 | 16 | 7 | 24 | 5 | 53 | ☆☆☆ |
| Trp11/11Rapp | 18 | 6 | 21 | 5 | 50 | ☆☆☆ |

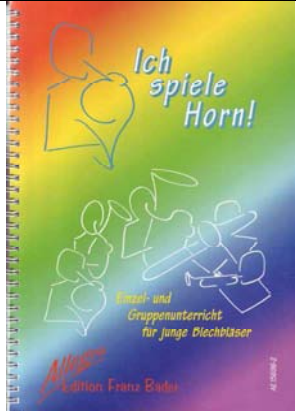
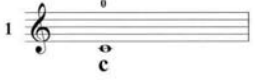







Legende:

- ☆☆☆ = sehr empfehlenswert (150 - 111 Punkten)
- ☆☆☆ = empfehlenswert (110 - 71 Punkten)
- ☆☆☆ = weniger empfehlenswert (70 - 31 Punkten)
- ☆☆☆ = nicht empfehlenswert (30 - 0 Punkten)

FAI Hornschnlen



Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| Titel der Schule: | Ich spiele Horn! | | | | |
| Evtl. Untertitel: | Einzel- und Gruppenunterricht für junge Blechbläser | | | | |
| Autorin/Autor: | Bader, Franz | | | | |
| Verlag: | Allegro Edition Franz Bader | Ort: Mering | | | |
| Erscheinungsjahr: | 1998 |  | | | |
| Auflage: | keine Angabe | | | | |
| Band: | 1/1 | | | | |
| Preis: | 15,85 € | | | | |
| Seitenzahl: | 116 | | | | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | | | | |
| Zusätzl. Medien: | keine | | | | |
| Analysecode: | Hr1/16 | | | | |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p> <p align="center">Lektion 1</p> <p>Kannst du schon einen Ton blasen? Versuche mit den Lippen wie eine Biene zu summen! Erzeuge auf dem Mundstück einen Ton! Setze das Mundstück möglichst in der Mitte des Mundes locker an!</p> <p>1 </p> <p>Versuche es gleich nochmal !</p> <p>2 </p> <p>Vielleicht sogar zwei verschiedene Töne, einen hohen und einen tiefen Ton</p> <p>3 </p> <p>Wie lange kannst du einen Ton blasen?</p> <p>4 </p> <p align="right">-23-</p> | | | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p> <p align="center">Lektion 12</p> <p>Kum ba yah</p> <p></p> <p>Ein Heller und ein Batzen</p> <p></p> <p>Go, tell it on the mountains</p> <p></p> <p>Good night, Ladies</p> <p></p> <p align="right">-98-</p> | | |
| <p>Sonstige Anmerkungen:</p> <p>(Seite 1-21): Vorwort, Griffabelle, Dur-Tonleitern, Naturtonübungen, Bindeübungen mit Naturtönen, Rhythmusübungen sowie leere Notensysteme für eigene Übungen.</p> <p>(Seite 99-116): Kanons, Weihnachtslieder, zweistimmige Lieder, Auflösungen.</p> | | | | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch ansprechendes Liedmaterial. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Viele bekannte Kinderlieder. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Keinerlei Bilder oder Illustrationen. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Vorwort ist von „jüngeren Kindern“ die Rede. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch leere Notenlinien können eigene Übungen ergänzen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Viele Übungen sind vorgegeben, ebenso ist die Schule ausschließlich für B-Horn konzipiert. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 4 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Wie der Untertitel der Schule schon erwarten lässt: „Einzel- und Gruppenunterricht für junge Blechbläser“. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf Seite 10 werden die Schüler dazu aufgefordert, eigene Übungen zu erfinden. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf Seite 10 werden verschiedene Übungsmöglichkeiten für Tonleitern vorgestellt. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Besonders durch Kanons und zweistimmige Lieder im Anhang. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Grundlagen sind die spieltechnischen Erfordernisse für Musikverein/Posaunenchor (siehe Vorwort). |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

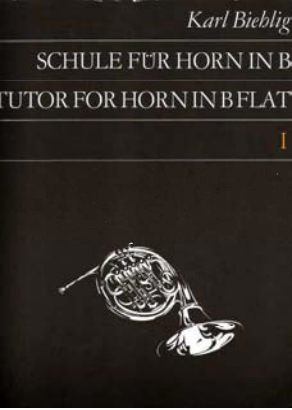




| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wenige Rätsel etc. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Notensatz sieht nicht professionell aus. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Kinder- und Volkslieder |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Blechbläser können zusammenspielen, was leider für das Horn nur teilweise möglich ist. |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ja, man bemerkt, dass diese Schule relativ neu ist. |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.o. |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das Schulwerk ist in Lektionen gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Elementare Musiklehre |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr1/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|------------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Sehr wenig Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wenn Texte vorhanden, werden die Kinder direkt angesprochen. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Geht ziemlich zügig bis c'' vorran. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Man bemerkt aber, dass diese Schule für alle Blechbläser konzipiert wurde. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 4 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Geschlechtsneutrale Sprache, bis auf „Blechbläser“ und „Instrumentallehrer“. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Pflegt Traditionen, wie das Musizieren in Musikvereinen und Posaunenchor. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|---|--|
| Titel der Schule: | Schule für Horn in B | |
| Evtl. Untertitel: | Tutor for Horn in B flat | |
| Autorin/Autor: | Biehlig, Karl | |
| Verlag: | VEB Deutscher Verlag für Musik | Ort: Leipzig |
| Erscheinungsjahr: | 1980 | <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small; margin-right: 5px;">Cover:</div>  </div> |
| Auflage: | 2. Auflage | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 20,00 € | |
| Seitenzahl: | 192 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Hr2/16 | |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p> <p>Naturtonübungen I · Exercises on open notes I</p> <p><small>Die Übungen 1 – 32 sind auch auf die verschiedenen Ventilstellungen zu übertragen; Reihenfolge: 2 · 1 · 12 · 23 · 13 The exercises 1 – 32 are also to be carried out using the alternative valve position; oder 2 · 1 · 12 · 23 · 13</small></p>  <p align="right">39</p> | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p> <p>Chromatische Tonleiter · Scale chromatic</p>  <p>Varianten · Variants</p>  <p>Tontreffübung VIII · Pitching exercise VIII</p> <p>252</p>  <p align="right">186</p> | |
| <p>Sonstige Anmerkungen: in deutscher und englischer Sprache; (Seite 5-38): Inhaltsverzeichnis, Vorwort, Zur Geschichte, Verwendung, Technischer Aufbau, Pflege und Behandlung, Eignung, Zur Atmung, Haltung, Ansatz, Tonbildung, Artikulation, Zur Notierung, Metrum und Takt, Zum Tempo, Zur Dynamik, Phrasierung und Artikulation. (Seite 189-192): Anhang mit Intonationsübungen (dreistimmig).</p> | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 11 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Inhalte sind sehr sachlich und informativ. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Klares Notenbild und informative Zeichnungen, jedoch nüchtern. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Verfasser möchte den Nachwuchs ansprechen, doch im Erscheinungsbild spricht diese Schule vor allem Erwachsene an. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es ist sehr viel vorgegeben, außerdem ist diese Hornschule ausschließlich für das B-Horn konzipiert worden. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Es werden keine Gruppenaktionen angeboten, jedoch ist viel Liedmaterial mehrstimmig vorhanden. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt viel mehrstimmiges Liedmaterial. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 10 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im theoretischen Teil bzgl. Atmung und Körperhaltung ist dies vorbildlich berücksichtigt worden. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr2/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es ist alles sehr praktisch ausgerichtet. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Entsprechend stehen über den Übungsstücken jeweils ein Kästchen mit dem Lernziel des folgenden Stückes. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im theoretischen Teil werden auf Einflußfaktoren hingewiesen. |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Sowohl im Notenbild, als auch in der Literatúrauswahl. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | „Alte Musik“ und Neukompositionen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 19 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule ist nicht in Kapitel gegliedert, nur die Stücke sind durchnummeriert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Vorwort |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im theoretischen Vorbau. |

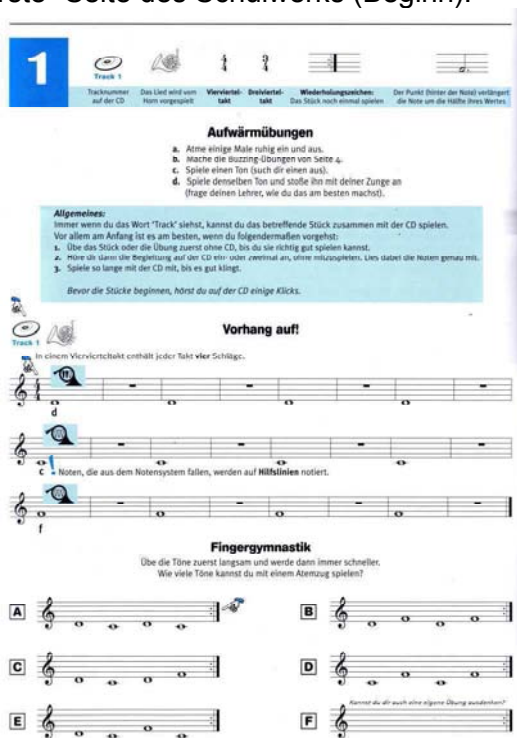
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|--------------------------------------|---|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Leider nur im theoretischen Vorbau. |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gliedert sich zu sehr in einen Textblockbereich (theoretischer Teil) und Notenbild (praktische Übungen). |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das c'' wird sehr schnell erreicht. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Man bemerkt, dass es eine reine Hornschule ist. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 2 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wird von „Kindern“ und nicht von „Jungen“ geschrieben. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Grafiken stellen einen Jungen dar. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch den geschichtlichen Teil im theoretischen Bereich. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Hören, lesen & spielen 1 | |
| Evtl. Untertitel: | Schule für Horn in F | |
| Autorin/Autor: | Botma, Petra | |
| Verlag: | De Haske | Ort: Eschbach |
| Erscheinungsjahr: | 1999 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/3 | |
| Preis: | 18,95 € | |
| Seitenzahl: | 56 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | inclusive Mitspiel-CD | |
| Analysecode: | Hr3/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):



1 Tracknummer: Das Lied wird vom CD Hör vorgespult. Vorwärtstakt: Das Stück noch einmal spielen. Drehwärtstakt: Das Stück noch einmal spielen. Wiederholungswortchen: Die Note um die Hälfte ihres Wertes. Der Punkt hinter der Notiz verlängert die Note um die Hälfte ihres Wertes.

Aufwärmübungen

- Atme einige Male ruhig ein und aus.
- Imache die Buzzing-Übungen von Seite 4.
- Spiele einen Ton (such dir einen aus).
- Spiele denselben Ton und stoße ihn mit deiner Zunge an (frage deinen Lehrer, wie du das am besten machst).

Allgemeines:
Immer wenn du das Wort "Track" siehst, kannst du das betreffende Stück zusammen mit der CD spielen. Vor allem am Anfang ist es am besten, wenn du folgendemaligen vorgehst:

- Über das Stück oder die Übung zuerst ohne CD, bis du sie richtig gut spielen kannst.
- more als dann ihre Begleitung auf der CD ein- oder zweimal an, ohne mitzuspielen. Lies dabei die Noten genau mit.
- Spiele so lange mit der CD mit, bis es gut klingt.

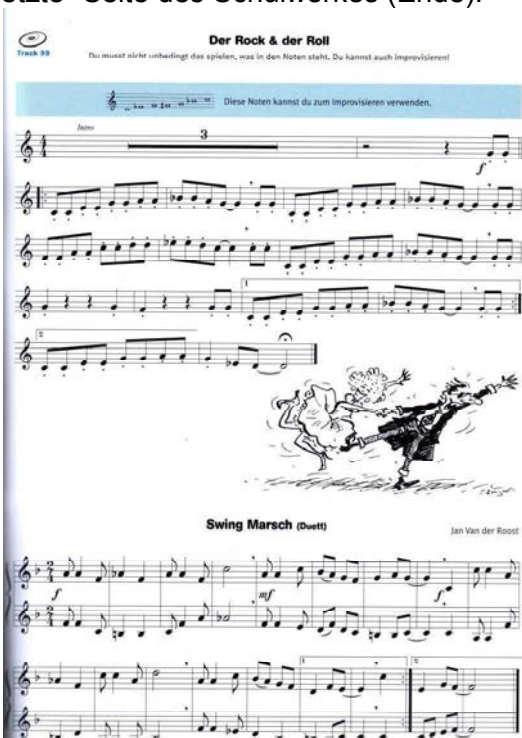
Bevor die Stücke beginnen, hörst du auf der CD einige Klicks.

Vorhang auf!
Track 1
In einem Viertonstück enthält jeder jeder vier Schläge.

Fingergymnastik
Über die Töne zuerst langsam und werde dann immer schneller. Wie viele Töne kannst du mit einem Atemzug spielen?

A B C D E F

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):



Der Rock & der Roll
Track 99
Du musst nicht unbedingt das spielen, was in den Noten steht. Du kannst auch improvisieren!
Diese Noten kannst du zum improvisieren verwenden.

Swing Marsch (Duett)
Jan Van der Roost

Sonstige Anmerkungen:

(Seite 3-7): Vorwort, Das Instrument (Buzzing, Die Spielhaltung, Der Ansatz, Atmung und Blastechnik), Die ersten Übungen, Kurze Erklärung der Musiksymbole.

(Seite 52-56): Puzzle, Lösung der Rätsel und Puzzles, Zusätzliche Rhythmusübungen, Griffabelle.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 32 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Besonders durch die Mitspiel-CD ist „interaktives“ Üben zu Hause möglich! |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es werden sehr viele Lernbereiche abgedeckt. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Manche Seiten wirken etwas überladen. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule spricht aufgrund des Sprachduktus und der Comic-Zeichnungen besonders Jugendliche an. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt sehr viele „Extras“ (z.B. Rätsel) in dieser Schule. |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auch dem Unterrichtsablauf wird Rechnung getragen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wenig Freiraum für eigene Übungen sowie methodische Vorgaben (z.B. Buzzing) engen ein. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Es sind Duette vorhanden, jedoch gibt es keine spezifische „Gruppenaktionen“. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die CD kann der Schüler auch zu Hause selbstständig üben. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Beispielsweise werden rhythmische Schwierigkeiten mit Hilfe von Klatsch-Duetten vorbereitet. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es werden auch Ensembles für das Instrument vorgestellt (S.40) |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Titel „Hören, lesen & spielen“ ist Programm - Hörübungen, Puzzles und Rätsel sollen die Freude am Musizieren fördern. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 3 der Instrumentalschule |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Durch viele Vorgaben wird der eigene Kreativitätsraum eingeengt. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺️ ☹️ ☹️ ☹️ | Zu Beginn jeder Lektion in der Kopfzeile. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Das Horn auf der CD klingt auch leider nicht sehr ansprechend. |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 3 ☺️ ☹️ ☹️ ☹️ | Durch kontinuierliche Hör- und Echoübungen wird das Gehör geschult. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Das Notenmaterial ist eher „gefällig“ als anspruchsvoll. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Überwiegend Folklore und Pop, doch etwas Klassik und Romantik durch Themenbearbeitungen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 1 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Teilweise auf der CD, sollen Stücke zu Ende gespielt werden. |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Fast alles wird vorgegeben. |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Für diesen Band gibt es nur die Möglichkeit der Begleit-CD. |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 30 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Jedoch die Arbeit am Ton/Klang wird vernachlässigt. |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Die Schule ist in Lektionen à zwei Seiten gegliedert, jedoch sind Selbige äußerst überladen. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Durch Notenpuzzles und Rätsel werden auch die Musiklehre und Rhythmik gelernt. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|--|---|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | s/w mit Kennfarbe Blau |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Das Notenmaterial ist eng „gepackt“ und daher ist nur wenig Raum für entsprechende Gestaltung. Die Karikaturen sind etwas „lieblos“ gezeichnet. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Manche sind lernzielorientiert (Abbildung des Instruments etc.), sonst werden die Liedinhalte „illustriert“. |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ergänzend sind ein Lieder-Spielbuch und ein Triobuch erhältlich. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Mehr Text wäre wünschenswert gewesen. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | „Lässiger Jugendjargon“ für Jugendliche ansprechend - aber ein höheres Sprach-Niveau wäre wünschenswert. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Jedoch rasch voranschreitend! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Atem- und Körperarbeit wird vernachlässigt. Ebenso wird über schwierige „Bruchtöne“ hinweggespielt. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es sind drei Bände sowie entsprechendes Begleitmaterial erhältlich. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 9 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es sind sowohl Frauen als auch Männer abgebildet. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Schule gibt Einblicke in versch. Orchesterformationen und vermittelt somit auch Musik-Tradition. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|------------------|---|---|---------------------------------|
| A | Affektive Repräsentanz: | 28 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 6 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 4 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 18 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

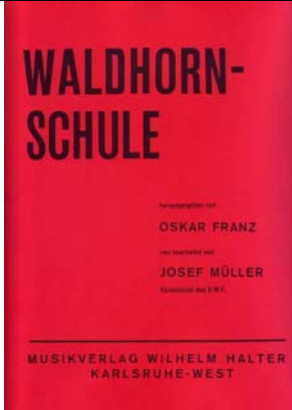
| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 36 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr3/16Rapp Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

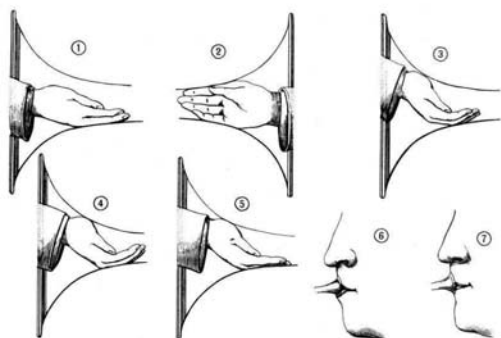
| | | | |
|----------|--|--|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 6 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 3 ☹ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | Waldhornschule | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Franz, Oskar (neu bearbeitet von Josef Müller) | |
| Verlag: | Halter | Ort: Karlsruhe |
| Erscheinungsjahr: | ohne Jahr |  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 22,- € | |
| Seitenzahl: | 83 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Hr4/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):


11



Übungen für einfaches Horn zur Erlernung des genauen Tonanschlages

Wenn der Schüler anfängt zu blasen, beobachte er alles vorher Gesagte über Stellung und Haltung des Instrumentes, hole recht tief Atem, stoße mit der Zunge nach den oberen Zähnen hin bestimmt die Silbe „da“ in das Horn, achte, daß der Ton sofort ohne jeden Beiklang (ohne daß ein Hauch vorher zu hören ist) anspricht, gleichsam als habe man mit dem Finger an eine Glocke gestoßen. Jede Übung blase man so lange, bis sie fehlerlos geht. Zuerst hole man bei jedem Ton Atem, später bei den Häkchen, zuletzt blase man die kürzeren Übungen auf einen Atemzug.

NB. Zugleich mit diesen Übungen mache man sich vertraut mit der Elementarlehre, am Anfang dieser Schule.



„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

83

Nr. 10 Sehr langsam



Sonstige Anmerkungen:

(Seite 2-11): Inhaltsverzeichnis, Elementarlehre, Geschichte des Waldhorns und seine Entwicklung, Griffabelle, Allgemeine Regeln.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--------------------------------------|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 10 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Sehr nüchtern und „trocken“ werden die Lerninhalte dargestellt. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schülerin/der Schüler benötigt hierfür intrinsische Motivation |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das Notenbild ist klar und deutlich zu lesen. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Zielgruppe ist wie im Vorwort angesprochen der „musikalisch Veranlagte“, bzw. der/die angehende Orchesterhornist/in. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das ansprechenste Material sind die Orchesterstellen. |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die „Sammlung“ von Etüden etc. entspr. nicht dem Stundenablauf. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Da die Schule ausschließlich eine „Materialsammlung“ darstellt, hat die Lehrkraft gewisse Freiräume. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule ist für den Einzelunterricht konzipiert, im Vorwort wird dies deutlich „[...]für Lehrer und Schüler beim Unterricht [...]“. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | In den Texten, z.B. Seite 29 wird der musikalische Vortrag erläutert. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe auf Seite 10 „Allgemeine Regeln“ unter VI. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Orchesterpassagen kann der Wusch, im Orchester mit zu spielen gefördert werden. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Wurzeln der Schule gehen auf das Jahr 1937 zurück. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Diese Schule ist als Leitfaden für Lehrer und Schüler gedacht. |

Hr4/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

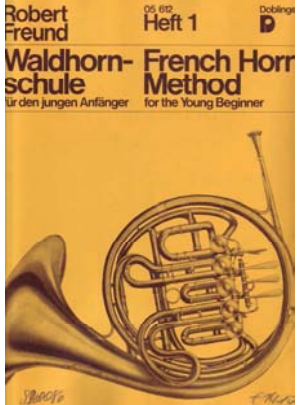
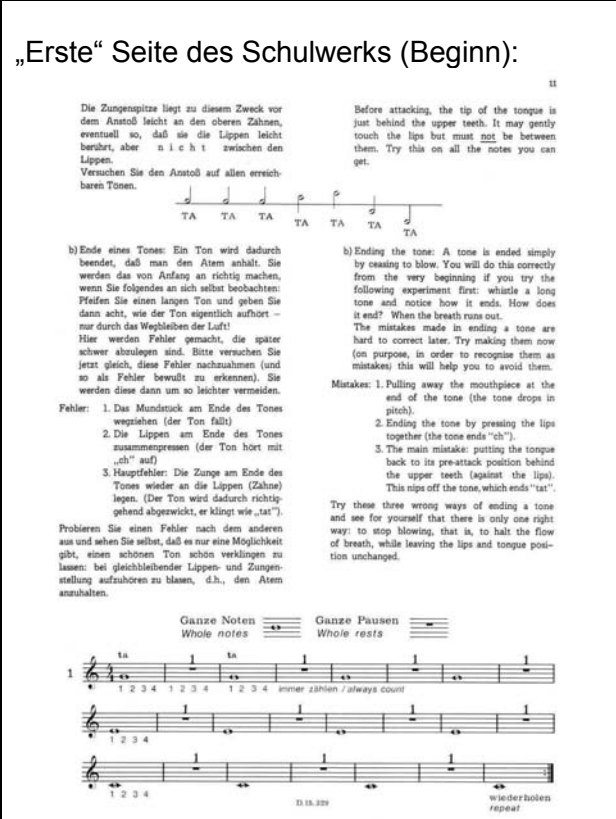
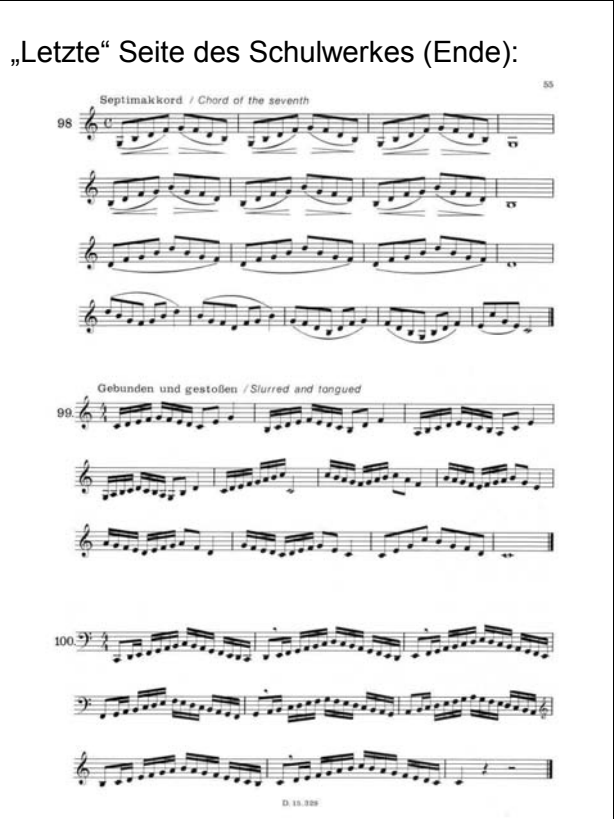
| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Kreative Spielräume sieht die „alte deutsche“ Schule nicht vor. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Überschriften (=Themen) und Texte sind den nachfolgenden Übungen vorangestellt. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 10 und 29. |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nein, es wird nur im Text erwähnt, dass der Schüler Musik hören sollte. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nur die Beispiele aus der Orchester-Literatur (Seite 31-38) ist künstlerisch ansprechend. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Klassik und Romantik bei den Orchesterstellen sowie die Eigenkompositionen des Autors. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ja, jedoch jene der Oberstufe. |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Tonleitern in Dur und Moll sowie Etüden (Schwierigkeitsgrad entspr. der Oberstufe). |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Beim Thema „Vortrag“ (Seite 29 f). |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe auch Seite 2 „Inhaltsverzeichnis“. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es ist ausschließlich eine „Sammlung“. |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Seite 3-5 „Elementarlehre“. |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr4/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------------------|---|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 1 0 | Ausschließlich auf Seite 11 sind Grafiken zu sehen. Leider wurden bei dieser Neuauflage die zwei Seiten mit den Horngrafiken weggelassen. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 0 | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 1 | Im Vorwort werden die „45 Übungen für Waldhorn“ von Fritz Huth als Vor- und Zwischenstudien empfohlen. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 | Jedoch überwiegt die Etüdensammlung. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 1 | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 0 | Schon auf der zweiten Notenseite entspricht der Tonumfang, der der Mittelstufe. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 | Das Transponieren und die Doppeltöne. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 1 Punkt | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 | Es wird nur vom „Schüler“ und „Lehrer“ gesprochen. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 | Anhand der Orchester-Literatur. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|--|--|--|
| Titel der Schule: | Waldhornschule für den jungen Anfänger | |
| Evtl. Untertitel: | French Horn Method for the Young Beginner | |
| Autorin/Autor: | Freund, Robert | |
| Verlag: | Doblinger | Ort: Wien, München |
| Erscheinungsjahr: | 1977 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/3 | |
| Preis: | 13,90 € | |
| Seitenzahl: | 56 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Hr5/16 | |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p>  | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p>  | |
| <p>Sonstige Anmerkungen: in deutscher und englischer Sprache. (Seite 2-10): Vorwort, 1. Kapitel - Die Ausrüstung, 2. Kapitel - Der Ansatz, Kapitel 3 - Beginn und Ende eines Tones. (Seite 56): Griffabelle für F- und B-Horn.</p> | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Instrumentalschule ist in ihrer darstellungswise sehr nüchtern und sachlich. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.o. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Da die Schule von 1977 ist, wirkt sie auch optisch veraltet. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf Seite 2 im Vorwort schreibt der Verfasser: „Ich wollte eine neue Schule vor allem für die ganz jungen Anfänger - zwischen 11 und 15 Jahren - schreiben.“ |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Lehrstoff wird sehr trocken angeboten. |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule bietet wenig Spielraum für die Lehrkraft. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es ist vieles vorgegeben, so kann sich die Lehrkraft nur begrenzt einbringen. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 1 0 ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Angesprochen ist der klassische Einzelunterricht, allerdings ist zu dieser Schule auch ein Triobuch erhältlich, das im Gruppenunterricht eingesetzt werden könnte. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Texte liefern eine Art „Gebrauchsanweisung“ für die Schülerin/den Schüler. |
| 10 | a)Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b)Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Leider geht der Verfasser erst in Band 2 auf „das tägliche Üben“ ein. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es sind keine Duette in der Schule vorhanden. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Zumindest, die damaligen von 1977. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Positiv ist besonders, dass sowohl ein Vorwort für den Lehrer, als auch für den Schüler vorhanden ist. |

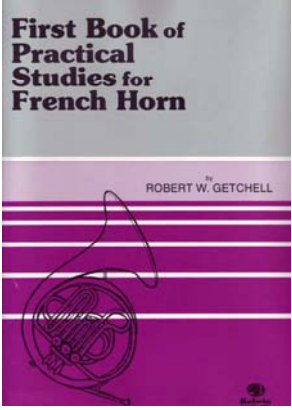

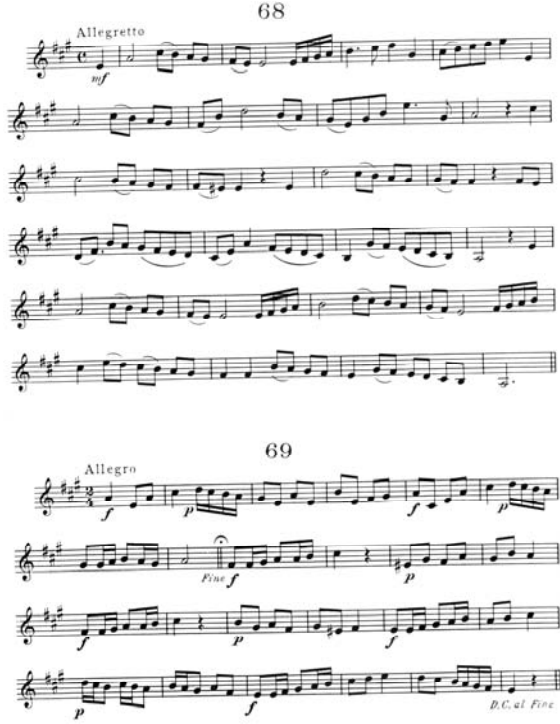
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nein, es ist alles sehr etüdenhaft konzipiert. Insgesamt finden sich nur 7 Lieder in der Schule. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule gliedert sich in Kapitel, mit jeweiligem Thema. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Zumindest wird auf mögliche Fehlerquellen, auch klanglicher Natur, hingewiesen. |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Leider alles sehr etüdenhaft und technisch. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Schüler wird zum Ausprobieren aufgefordert, allerdings nach „Gebrauchsanweisung“. |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 27 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule ist in Kapitel gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Verfasser schreibt im Vorwort: „...,dass es nicht die Aufgabe dieses Heftes sein kann, musikalische Grundschulung zu vermitteln.“ |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|--------------------------------------|---|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 4 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Eine Rhythmuschule und ein Triobuch mit 20 Volksliedern. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nur auf die zur Schule gehörenden Ergänzungen. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ja, bis zur Mittelstufe. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 0 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Er schreibt ausschließlich nur vom Lehrer und Schüler. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nein, da auch die Fotos ausschließlich Männer darstellen. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | |
|---|---|
| Titel der Schule: | First Book of Practical Studies for French Horn |
| Evtl. Untertitel: | |
| Autorin/Autor: | Getchell, Robert W. |
| Verlag: | Alfred Publishing Co., Inc. Ort: Van Nuys, CA |
| Erscheinungsjahr: | 1961 (Renewed 1989) Cover: |
| Auflage: | 2. (?) Auflage  |
| Band: | 1/2 |
| Preis: | 11,50€ |
| Seitenzahl: | 32 |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt |
| Zusätzl. Medien: | keine |
| Analysecode: | Hr6/16 |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p>  <p align="right"><small>© 1961 (Renewed 1989) BELWIN-MILLS PUBLISHING CORP. All Rights Assigned to and Controlled by ALFRED PUBLISHING CO., INC. All Rights Reserved including Public Performance</small></p> <p align="left"><small>EL 01748 page 3</small></p> | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p>  <p align="right"><small>EL 1748 - 30</small></p> |
| <p>Sonstige Anmerkungen: In englischer Sprache. (Seite 32): Dur-Tonleitern.</p> | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--------------------------------------|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 9 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Inhalt sind ausschließlich Etüden und Tonleitern. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Klares, deutliches Notenbild. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 4 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es steht der Lehrkraft frei, wie Sie die Etüden im Unterricht erarbeitet. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | „Klassische“ Etüdensammlung für den Einzelunterricht. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 2 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die erste Auflage ist 1961 erschienen. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Verfasser betont das dieses „First Book ...“ ergänzend zu oder nach einer ersten Hornschule zu verwenden ist. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Vorwort werden knappe Hinweise gegeben. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 10 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

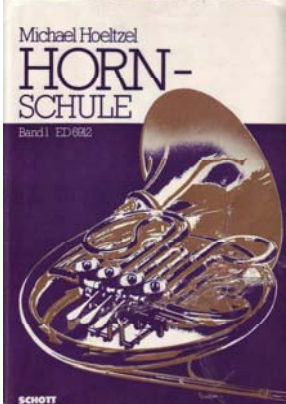
Hr6/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|------------------------------------|---|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt nur ein kurzes Vorwort. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Jedoch wird ein Tonumfang von einer Oktave (c'-c'') vorausgesetzt. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule

| | | |
|--------------------------|--|--|
| Titel der Schule: | Hornschnle | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Höltzel, Michael | |
| Verlag: | Schott | Ort: Mainz |
| Erscheinungsjahr: | 1981 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angaben | |
| Band: | 1/3 | |
| Preis: | 22,95 € | |
| Seitenzahl: | 92 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Hr7/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

Deckt man mit dem Handballen den Schalltrichter ab, wird der Ton tiefer und dunkler. Zieht man hingegen die Hand von der ursprünglichen Position nach außen, wird der Ton höher und heller. Im Zusammen spiel mit anderen Instrumenten ist diese Intonationshilfe sehr wichtig. Wegen der verschieden großen Hände und Schalltrichter ist es schwer, eine allgemein gültige Position innerhalb des Schalltrichters anzugeben. Es ist eine Frage der eigenen Klangvorstellung, wie weit man den Ton abdunkeln möchte. Ich rate zu einem hellen, offenen Ton. Die Hand rührt ebenfalls eher in den Schalltrichter als aus ihm heraus.
Am Anfang beschreiben wir uns auf zwei Naturtönen in der Mittel Lage, die auf dem jeweiligen Instrument, sei es F-Horn oder B-Horn, am besten und einfachsten an sprechen. Sie bilden den Ausgangspunkt, von dem wir uns allmählich nach oben und unten ausbreiten werden.
Der Versuch, jetzt schon hohe und auch tiefe Töne zu blasen, müßte fast zwangsläufig zu einem überspannten und falschen Ansatz führen. Der Ausbau der Mittel Lage ermöglicht jedoch die Entwicklung eines natürlichen und unkomplizierten Ansatzes.

3. Übungen für den Anfang

F-Horn B-Horn

SPIEL MIT ZWEI TÖNEN

1. F-Horn



2. B-Horn



3. F-Horn



4. B-Horn



Haar du klar, aber nicht hart angestoßen?
Achte darauf, daß du mit viel Luft bläst!

3. B-Horn



* Es empfiehlt sich, die F-Horn-Übungen auch auf dem B-Horn mit dem 1. + 3. Ventil (= F-Horn) zu bläsen.

22

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

WACH AUF, MEIN'S HERZENS SCHÖNE Aus Kretschmers Volksliedern

Prolog



Wach auf, mein's Herzens Schöne, Herz al-ler-lieb-ste
Ich hör ein süß Ge-tö- - - - - ne von klei-nen Wald-vög-
mein, die hör ich so lieb-lich sin- - - - - gen, ich
leib, ich sah des Ta-ges Schein vom O-ri-ent her-drin- - - - - gen.




91

Sonstige Anmerkungen:

(Seite 3-21): Inhaltsverzeichnis, Vorwort, Die Entwicklung des Horns, Das Horn - ein ungewöhnliches Blasinstrument (1. Grundstimmung, 2. Hörner aus Messing, Goldmessing oder Neusilber?, 3. Das Mundstück, 4. Die Pflege), Die Technik des Hornblasens (1. Die Voraussetzungen des Schülers, 2. Der erste Ton).
(Seite 92): Verzeichnis der Lieder.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 23 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch entsprechende Übtipps auf Seite 59 ff. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch zahlreiche Duette am Ende der Schule |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Man sieht, dass die Schule schon 25 Jahre alt ist. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Verfasser setzt auch musikalische Grundlagen voraus und geht in dieser Schule davon aus, dass das Horn als Zweitinstrument erlernt wird. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das Zusammenspiel wird gefördert. |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule ist Kapitelweise aufgebaut und entspricht nicht dem Stundenablauf. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Doch der Text engt die Lehrkraft zur Hinführung der Themen ein. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 6 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Texte haben appellativen Charakter. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Thematik ist auch ein eigenes Kapitel „8. Das richtige Üben“ (Seite 59 ff) gewidmet. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ab Seite 73 „Das Zusammenspiel“. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 18 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Entsprechend dem Stand von 1980. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 5. |

Hr7/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)


| | | | |
|----------|---|---------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch leere Notensysteme für eigene Übungen. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Kapitelüberschriften und erklärenden Texten. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Von Einfluß der Handhaltung bis zum zentrierten Anblasen des Tones. |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch Intonationsübungen. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe beispielsweise Seite 25! |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schüler werden aufgefordert beispielsweise mit der Tonansprache zu experimentieren. |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 33 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Verfasser hat bei der Lehrplankommission mitgewirkt. |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Beispielsweise Seite 49 ff. |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es ist in verschiedene Themenbereichen gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Selbige setzt der Verfasser voraus (siehe Vorwort). |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr7/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|---|---|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt ein Spielbuch, dass parallel zum ersten Band dieser Hornschule verwendet werden kann. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wird auf Anfängerliteratur verschiedener Instrumente verwiesen (Geige, Oboe ...), leider ohne konkrete Angaben. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Diese Hornschule ist sehr textlastig. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 9 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wird von Mädchen und Jungen geschrieben. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf zwei Fotografien sind sowohl ein hornspielendes Mädchen, als auch ein hornspielender Junge abgelichtet. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ausführlich wird die Historie und Kulturgeschichte anhand des Horns beleuchtet. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Schule für Horn | |
| Evtl. Untertitel: | Method for Horn | |
| Autorin/Autor: | Huth, Fritz | |
| Verlag: | Simrock, Bossley & Hawkes | Ort: Hamburg, London |
| Erscheinungsjahr: | 1968 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 19,95 € | |
| Seitenzahl: | 75 | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Hr8/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

11

Der Ansatz!
Das Hervorbringen eines Tones nennt man den Ansatz, der durch die Zungenspitze erfolgt. Die Zungenspitze liegt, um die Luftströmung zum Instrument zu veranlassen, an den oberen Zähnen und schneilt, wie ein plötzlich aufgemachtes Abschlussventil, zurück. Dabei denke sich der Schüler die Silbe „ta“ oder „to“. Die Grundlage des richtigen Ansatzes ist das Wichtigste beim Blasen und bedarf einer großen Sorgfalt. Beim Verklingen des Tones darf die Zunge nicht überholen, durch Anhalten der Atmung erstickt der Ton.
Achtung: atmen und versuchen, den Ton gleichmäßig zu halten. Jede Übung ist mehrere Male zu wiederholen!

Attack!
The starting of a sound is known as the attack and is brought about by the tip of the tongue. The tongue normally lies with the tip touching the back of the top teeth, acting as an obstruction to the airstream and is then quickly drawn backwards like a tap which has suddenly been turned on. At the same time, the lip(s) should think of the syllables "ta" or "to".
Great care should be taken to form the basis of a good attack which is the most important factor in wind-playing. The tongue should not be used once the note has been set in vibration; if the airstream is blocked, then the note will no longer sound. Breathe in gently and try to hold the sound steady. Repeat each exercise a few times.



Cut auf die Pausen achten! Take care to count the rests exactly

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

75

Richard Wagner: Rheingold, 2. Scene

158

I. Tube bass in B \flat

II. Tube bass in F



Anton Bruckner: 7. Symphonie 2. Satz

159

1. Tube in B \flat

2. Tube in B \flat

1. Tube in F

2. Tube in F

Richard Strauß, op. 35 „Don Quijote“

Horn Tube in F Maggiore Metr. $\text{♩} = 96$

160



Sonstige Anmerkungen: in deutscher und englischer Sprache.
(Seite 3-10): Vorwort, Lebenslauf, Instrumente, Transponieren, B-Horn, Naturtonskala des F- und B-Hornes einschl. Griffstabellen, Das Stopfen - der Dämpfer, Die Atmung, Etwas über richtiges Üben, Der Ansatz.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 10 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schöner Notensatz. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Verfasser hat als Zielgruppe den angehenden Berufshornisten im Visier. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Autor stellt es dem „Fachlehrer“ frei, ob und welche Übungen und Etüden zur Ergänzung angeboten werden können (S.3). |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 0 ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Der damaligen Zeit entspr. ist die Schule ausschließlich für den Einzelunterricht konzipiert. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Schüler ist auf den „Fachlehrer“ angewiesen. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetekniken vermittelt? | 1 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf Seite 9 geht der Verfasser davon aus, dass ein Anfänger 2 - 3 Stunden täglich üben sollte, später bis zu 5 Stunden! Er fordert das Anlegen eines Übungsplan! |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 4 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Viele methodische Fragen bleiben unbeantwortet. |

Hr8/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|-----------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Gilt für Notensatz und die Orchesterstellen, die Übungen sind eher stupide. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Innerhalb der Orchesterstellen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Verfasser verweist auf Literatur „Elementare Musiklehre“. |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr8/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|------------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Leo Kofler: Die Kunst des Atmens. Bärenreiter Verlag, Kassel (S.9). |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Laufe der 73 Seiten wird der Anfänger zum Berufshornisten ausgebildet! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 3 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Fachlehrer, Schüler (S.3) |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Geht auch nur vom Berufshornisten aus, was dem Zeitgeist des Autors entspricht. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Über die Orchesterstellen gibt er Einblicke in die Kultur der Orchesterlandschaft. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 2 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 1 Punkt | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Viele methodische Fragen bleiben unbeantwortet. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|-----------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 3 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr8/16Rapp Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|------------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 0 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | breeze-easy method 1 French Horn | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Kinyon, John | |
| Verlag: | Alfred Music Publications Co. Inc. | Ort: Van Nuys, CA |
| Erscheinungsjahr: | 1959, 1983 | Cover:  |
| Auflage: | 2. Auflage | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 11,50 € | |
| Seitenzahl: | 32 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Hr9/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

5

(All New Notes and Material will be placed in a box at the beginning of each lesson.)

LESSON 1.

O R E C WHOLE NOTE WHOLE REST $\frac{4}{4}$ TIME ^ BREATH MARK
Fingerings in parentheses are for Bb Horn.

COUNT SLOWLY AND EVENLY



THIS LESSON HAS BEEN COMPLETED. DATE _____ EXCELLENT GOOD FAIR

21549-29

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

30

LESSON 26.

HIGH E FLAT KEY OF E FLAT
ALL B's, E's AND A's ARE FLAT

THIS MEANS ALL B's, E's AND A's ARE FLAT



SONG FOR SAM J. K.

THE MODULATOR

ALL THROUGH THE NIGHT Traditional

Audante Traditional

THIS LESSON HAS BEEN COMPLETED. DATE _____ EXCELLENT GOOD FAIR

21549-29

Sonstige Anmerkungen: in englischer Sprache.
 (Seite 2-4): Vorwort, Spielhaltung, Preliminary Lesson.
 (Seite 31-32): Griffabelle, Solostücke.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 10 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch das erklärte Ziel des Verfassers, die Befähigung zu erlangen, möglichst schnell in einem Orchester mitspielen zu können. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Gegenteil, das Material wirkt überladen! |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Vorwort äußert sich der Verfasser, dass die Schülerin/ der Schüler schnellstmöglich in einer „school band“ mitspielen kann, somit werden vor allem Jugendliche angesprochen. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt auf jeder Seite in der Fußzeile etwas Platz für Anmerkungen der Lehrkraft. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Stundenablauf wird vorgegeben: einen Seite pro Unterrichtsstunde. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Hier kann eher von Partnerunterricht, als von Gruppenunterricht ausgegangen werden, denn es gibt erst auf Seite 32 Duette und Trios. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nein, es wird auch immer auf die Lehrkraft verwiesen. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf Seite 32! |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Diese Schule ist seit 1959 nicht wesentlich verändert worden. |

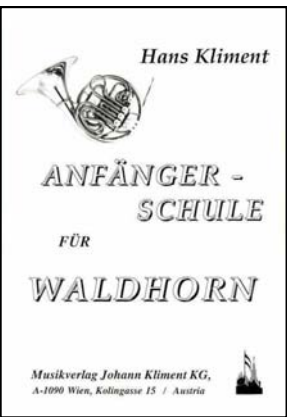
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ja, in einem Kästchen zu Beginn jeder „Lesson“. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Der Verfasser bemüht sich um ansprechendes Material. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Jedoch in Bearbeitungen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 15 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das Lehrwerk ist in „Lessons“ gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---|--|
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 4! |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Ausschließlich zwei Fotografien auf Seite 3. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

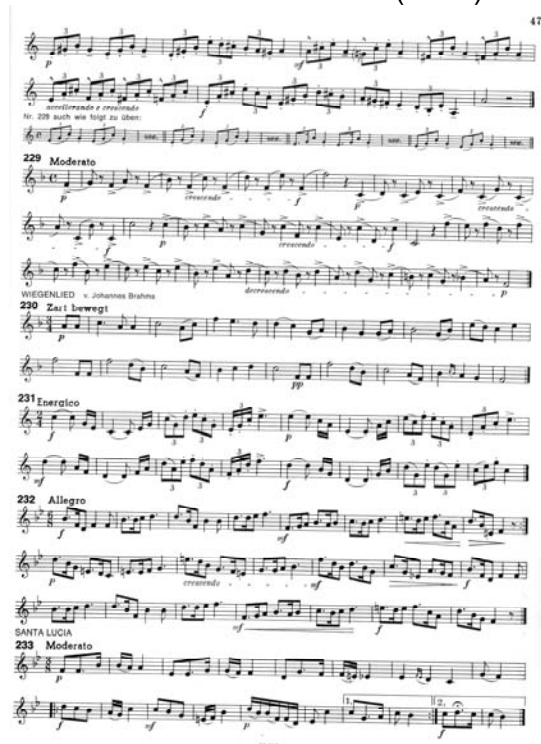
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | Anfängerschule für Waldhorn | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Kliment, Hans | |
| Verlag: | Kliment | Ort: Wien |
| Erscheinungsjahr: | 1947 |  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 16,- € | |
| Seitenzahl: | 48 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Hr10/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):



„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):



Sonstige Anmerkungen:

(Seite 1-4): Vorwort, Die wichtigsten italienischen Fachausdrücke, Anfangsgründe für den Waldhornunterricht.

(Seite 48): Darstellung der Dur- und Molltonleitern.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--------------------------------------|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Bis Seite 41 angenehmes Notenbild. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wird im Vorwort nur von „dem Nachwuchs an Musikern“ gesprochen, 1947 entsprach das wahrscheinlich der Altersgruppe, der 16 - 19 Jährigen. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Evtl. könnte auch mit Solmisation gearbeitet werden. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Zu dieser Zeit (1947) war der Einzelunterricht die gängigste Sozialform des Unterrichts. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es werden nur musiktheoretische Hinweise gegeben. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wird auf das Ziel, in einem Orchester mitzuspielen, hingearbeitet. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 1 Punkt | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule ist von 1947 und damit 60 Jahre alt. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 1 - Verfasser möchte „Rüstzeug bereitstellen“. |

Hr10/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

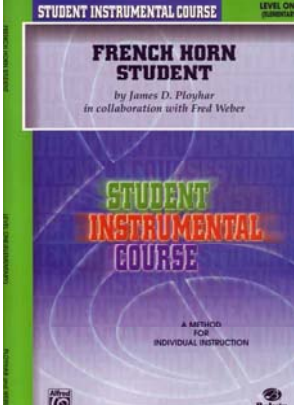
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nein, da es keine melodischen Anfangsstücke gibt - erst gegen Ende ein bis zwei Orchesterstellen! |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Fast ausschließlich Übungen und Eigenkompositionen des Verfassers der Hornschule. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 11 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es sind thematische Überschriften vorhanden und die Übungen sind nummeriert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Positiv auch die Intention des Verfassers, dies mit praktischen Übungen zu verknüpfen. |

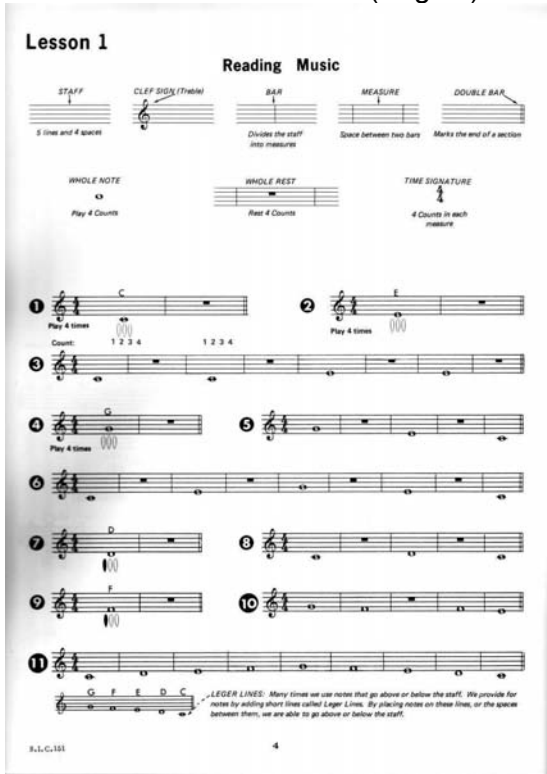
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------------------------|--|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Ausschließlich Text und Notentext vorhanden. |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es hätte mehr Text im Verhältnis zum Notentext vorhanden sein können. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 1 Punkt | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wird nur vom Musiker, Lehrer und Schüler gesprochen. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | „... und zur Freude aller beim Zusammenspiel im Orchester.“ (Seite 1). |

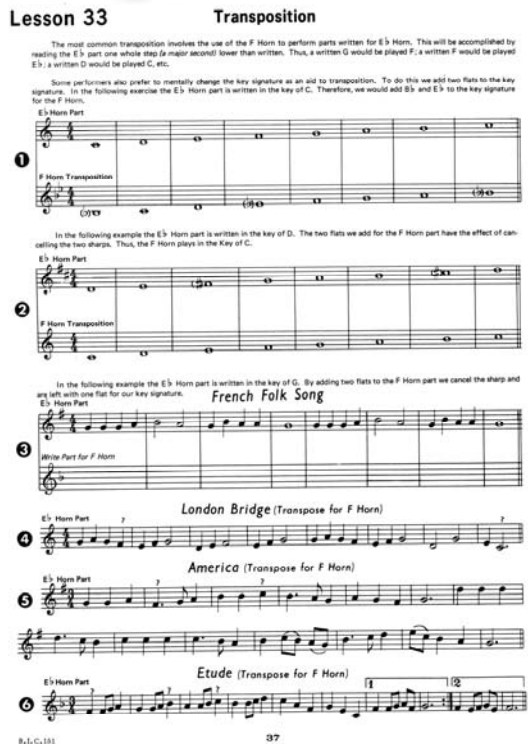
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | French Horn Student | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Ployhar, James D. | |
| Verlag: | Alfred Publishing Co., Inc. | Ort: Van Nuys, CA |
| Erscheinungsjahr: | 1969 |  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/3 | |
| Preis: | 12,- € | |
| Seitenzahl: | 40 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | HR11/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):



„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):



Sonstige Anmerkungen: in englischer Sprache.
 (Seite 1-3): Vorwort, Griffabelle, Getting Started.
 (Seite 38-40): Basic Technic, Rhythm Review, Home Practice Record.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 19 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Durch Ergänzungsbände und ansprechendes Liedmaterial mit Klavierbegleitung. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Durch die motivationsfördernde Weise der Konzeption. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Leider typisch amerikanisch-spartanisch. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Zielgruppe ist der „Student“, entspr. Jugendlicher. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Durch abwechslungsreiches Liedmaterial. |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Beispielsweise sehr wenig Platz für Lehrernotizen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Durch die Ergänzungsbände kann die Lehrkraft diese Schule je nach Vorlieben ergänzen. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 6 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Für 1969 war diese Konzeption gewiss „revolutionär“, entspr. jedoch den Bedürfnissen des amerikanischen Schulsystems. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Im Vorwort wird auf Notwendigkeit der Hilfe des Lehrers hingewiesen. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 1 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Nur am Ende der Schule (Seite 40) findet sich eine Übtabelle, jedoch keine „Anleitung“ zum täglichen Üben. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Durch Duette und Klavierbegleitung. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Schule ist von 1969, also fast 40 Jahre alt. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Siehe Seite 1. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Nur beiläufig in Texterklärungen. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es ist leider alles sehr eng gesetzt. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Überwiegen Folksongs und Eigenkompositionen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 13. |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 16 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Schule orientiert sich am amerikanischen System. |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | s.o. |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es ist in 33 Lessons gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Elementare Musiklehre |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

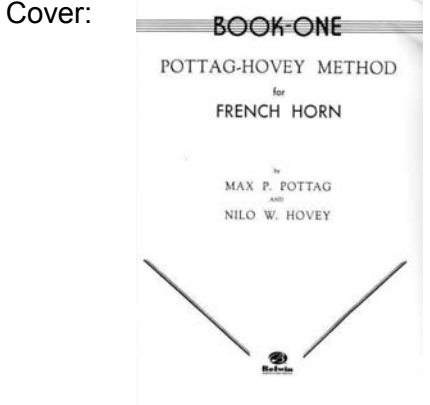
Hr11/16 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------------------------|---|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Leider wird bei amerikanischen Schulen alles kostenoptimiert und möglichst günstig hergestellt. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Zusätzlich gibt es drei Ergänzungsbände: Studies and melodious Etudes, Tunes for Technic, The french horn Solist. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nur auf die Ergänzungsbände der Serie. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Text ist sehr knapp bemessen. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Text leider nur in englischer Sprache. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Serie ist es anzumerken, dass sie für alle „band instruments“ konzipiert wurde. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule ist dreibändig. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das mag auch an der geschlechtsneutralen englischen Sprach liegen. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das orchestrale Zusammenspiel wird in den Vordergrund gestellt. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | |
|---|--|
| Titel der Schule: | Pottag-Hovey Method for French Horn |
| Evtl. Untertitel: | |
| Autorin/Autor: | Pottag, Max P. |
| Verlag: | Belwin |
| Erscheinungsjahr: | 1939 (Renewed 1967) |
| Auflage: | 2. Auflage |
| Band: | 1/2 |
| Preis: | 11,50 € |
| Seitenzahl: | 49 |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt |
| Zusätzl. Medien: | keine |
| Analysecode: | Hr12/16 |



„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

Whole Notes and Whole Rests

(G) First fingering indicated is for French Horn. (Mellophone or Alto fingerings are in parenthesis)
 (F)
 (E)
 (D)
 (C)

(G) Can you name each note in the above lines? (G, F etc.) (E) Can you tell the fingering of each note without hesitation? (open 1st etc.)

Ed. Libr. No. 78 © 1939 (Renewed 1967) BELWIN MUSIC PUBLISHING CORP. All Rights Reserved by WARNER BROS. PUBLICATIONS U.S.A. INC. All Rights Reserved

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

Daily Exercises on the Low Notes
(French Horn Only)

In playing these exercises, speed should not be an object. Tone quality and a good attack should receive primary consideration.

(A)
 (G)
 (F)
 (E)
 (D)
 (C)
 (B)

(slurred and detached)
 (open)

78

Sonstige Anmerkungen:

In englischer Sprache. Vorwort (Seite 2), Griffabelle (Seite 49).

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 8 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Vereinfachte Orchesterstellen und Melodien |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Einspielübungen werden auch vorgegeben. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Duette auf Seite 25 + 26 |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Erscheinungsjahr: 1939! |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 2 |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)


| | | | |
|----------|---|-----------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ansatzweise anhand der Überschriften. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Innerhalb der Orchesterstellen aus verschiedenen Epochen! |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 8 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr12/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|------------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf der Cover-Rückseite. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Fast kein Text! |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Keine deutsche Übersetzung! |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Am Ende wird sogar das f", g" und as" verlangt! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch besagte Orchesterstellen. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | Bläser-Team | |
| Evtl. Untertitel: | Horn in F - Eine Instrumentalschule für den Unterricht und das Zusammenspiel im Orchester | |
| Autorin/Autor: | Rapp, Horst | |
| Verlag: | Rapp-Verlag | Ort: Badenweiler |
| Erscheinungsjahr: | 2001 |  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 17,50 € | |
| Seitenzahl: | 80 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | inklusive einer Mitspiel-CD | |
| Analysecode: | HR13/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):



Das Aufstecken und Abnehmen des Mundstücks

1. Nimm das Horn in die linke Hand und das Mundstück in die rechte.
2. Stecke das Mundstück in das Mundrohr des Horns und mache dabei eine Drehbewegung, als wolltest du das Mundstück einschrauben.
3. Abgenommen wird das Mundstück wieder mit einer Drehbewegung, diesmal in entgegengesetzter Richtung.

Wie du das Instrument hältst

Die rechte Hand

1. Bilde mit den Fingern und dem Daumen eine gewölbte Hand.
2. Föhre die Hand in das Schallstück.
3. Nur die Finger und der Daumen beröhren das Schallstück von innen, auf der Seite, die dem Körper gegenüberliegt.



10

HR&IH

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

Ein Kanon ist ein mehrstimmiges Musikstück. Alle Stimmen haben die gleiche Melodie, setzen aber nacheinander ein.

Esels-Kanon (nur für Hörner) volkstümlich

Esels-Kanon (Orchesterfassung) volkstümlich



Spielweise: Die erste Stimme beginnt. Die zweite Stimme beginnt, wenn die erste Stimme zu Ziffer 2 kommt. Die dritte Stimme beginnt, wenn die zweite Stimme zu Ziffer 2 kommt. Ist der Kanon durchgespielt, so wird er von vorn wiederholt. Das Ende wird durch den Dirigenten angezeigt oder vorher verabredet.

74

HR&IH

Sonstige Anmerkungen:

(Seite 3-9): Das Unterrichtswerk, Vorwort, Wir stellen uns vor, Kapitel 1 (Das Horn).

(Seite 75-80): Noten-Quiz, Musikalisches Kreuzworträtsel, Griffabelle.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 39 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Inklusive Mitspiel-CD Sehr kindgerecht durch viele ansprechende bunte Zeichnungen. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Noten-Quiz, Kreuzworträtsel, Fitness-Training u.v.m. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durchgehend farbig mit Fotos und Zeichnungen. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule ist für Kinder ab 8 Jahren geeignet. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Übungen sind als Training, Quiz oder Rätsel „verpackt“. |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 2 ☹ ☺ ☹ ☹ | Ein Kapitel entspricht einer Unterrichtseinheit. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☹ ☺ ☹ ☹ | Die Schule bietet einen roten Faden, die Lehrkraft hat genügend Freiraum für ihren Lehrstil. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 6 2 ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Mitspiel-CD kann auch zu Hause mit Kontrolle geübt werden. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 2 ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ | Der Schüler ist diesbzgl. auf Lehrer angewiesen. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 6 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auch Klassenmusizieren ist mit dieser Schule möglich. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 19 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☹ ☺ ☹ ☹ | Inkl. Gehörbildung |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☹ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Viele Anregung zu Gruppenaktionen, z.B. Gehörübungen. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schüler(innen) werden aufgefordert genau hin zu hören. |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Beispielsweise S.47 „Peperoni oder Erdbeere“. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ansprechender Notensatz. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Erst ab dem 2. Band. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Aber es sollen Lieder zu Ende gespielt werden. |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch appeltive Texte. |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Zum 2. Band gibt es eine kostenlose Klavierbegleitung zum Download auf der Verlags-Homepage. |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 49 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Erscheinungsjahr: 2001! |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.o. |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Neue Lerninhalte werden logisch und nachvollziehbar erarbeitet. |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | In 11 Kapitel gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | . |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Jedes Kapitel hat z.B. Musiklehre-Tafeln und ein Noten-Quiz - so wird alles praktisch vertieft. |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durchgängige farbige Gestaltung. |

Hr13/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|---|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 6 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf Seite 3 wird zur Ergänzung der Schule auf die Serie „...lernen mit Spaß“ hingewiesen. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe auch Seite 78 f. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | Für 8 Jährige. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | Besonders sei hier erwähnt, dass das Lerntempo sehr kleinschrittig ist |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Trotz „Klassen-Kompatibilität“ wurde auf einen jeweiligen speziellen Instrumentalteil Wert gelegt. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 8 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | Sowohl in sprachlicher und grafischer Hinsicht. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Regt zum gemeinsamen Musizieren an. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---------------------------------|
| A | Affektive Repräsentanz: | 43 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 4 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 4 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 28 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr13/16Wiegräbe Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 55 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr13/16Wiegräbe Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|--|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | Horn lernen mit Spaß | |
| Evtl. Untertitel: | 150 Lieder und Duette für Anfänger | |
| Autorin/Autor: | Rapp, Horst | |
| Verlag: | Rapp-Verlag | Ort: Badenweiler |
| Erscheinungsjahr: | 1991 |  |
| Auflage: | 3. Auflage | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 16,90 € | |
| Seitenzahl: | 63 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | inclusive Mitspiel-CD | |
| Analysecode: | Hr14/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

Stimmton 

Bim Bam 

Nun ist der Tag vorüber 


Duett (Musikstück für zwei Instrumente)


1. Stimme 


2. Stimme 


6 HE120H


„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):



Alle Vögel sind schon da  Schlesische Volksweise







61

Sonstige Anmerkungen:

(Seite 2-5): Das Unterrichtswerk im Rapp-Verlag, Vorwort, Die musikalischen Voraussetzungen.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 35 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Inklusive Mitspiel-CD |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wie der Titel schon impliziert „... lernen mit Spaß“. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durchgehend farbige Gestaltung. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 2 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | 150 Lieder und Duette! |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☹ ☹ ☹ ☹ | Dennoch genügend Platz für Randnotizen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule stellt ausschließlich Liedmaterial bereit. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | 27 Duette sind vorhanden, aber es gibt keine expliziten Gruppenaktionen. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch das Konzept der CD. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 0 ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch das Üben mit der CD zu Hause. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Vorwort |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☹ ☺ ☹ ☹ | Erscheinungsjahr: 1991 |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 3 |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

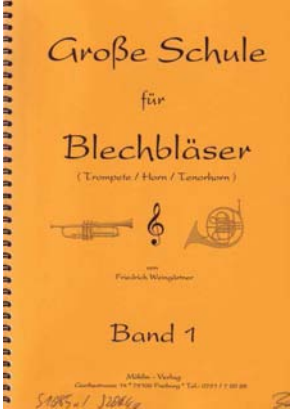
| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es kommt darauf an, wie die Lehrkraft mit dem Liedmaterial arbeitet. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Mit Überschrift und gelbem Kasten. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Mitspiel-CD |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ansprechender Notensatz |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Aber verschiedene Stilrichtungen |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 36 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Lerninhalte werden immer logisch und nachvollziehbar hergeleitet. |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr14/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|--|---|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Durchgehende kindgerechte Zeichnungen. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | ☺ ☹ ☹ ☹ 0 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Mindestens eine Zeichnung pro Doppelseite. |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Bläser-Team als Schule und dieser Band als Liederbuch-Ergänzung. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | ☺ ☹ ☹ ☹ 3 | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Seite 2 und 64 |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | ☺ ☹ ☹ ☹ 1 | Für eine Schule zu wenig Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Setzt jedoch den Quintraum voraus. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | ☺ ☹ ☹ ☹ 1 | Der Liederbuch-Charakter überwiegt. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | ☺ ☹ ☹ ☹ 2 | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 8 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule möchte „eine Hilfe sein auf dem Weg in die Welt der Musik“(Seite 3). |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Große Schule für Blechbläser | |
| Evtl. Untertitel: | (Trompete/Horn/Tenorhorn) | |
| Autorin/Autor: | Weingärtner, Friedrich | |
| Verlag: | Möhlin-Verlag | Ort: Freiburg |
| Erscheinungsjahr: | 1998 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/4 | |
| Preis: | 17,00 € | |
| Seitenzahl: | 84 | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | HR15/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

Lektion 1

Violinschlüssel
↓
Viervierteltakt

Taktstrich
↓



Beachte:

1. Übe die Töne, die Dir Dein Lehrer aufschreibt



2. Schreibe in jeden Takt einen Violinschlüssel



1

Möhlin - Verlag * Friedrich Weingärtner * Gießen 14 * 79100 Freiburg

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

Finale



Schreibe auf, wann und wie lange Du geübt hast !

| Mo | Di | Mi | Do | Fr | Sa | So |
|----|----|----|----|----|----|----|
| | | | | | | |

70

Möhlin - Verlag * Friedrich Weingärtner * Gießen 14 * 79100 Freiburg

Sonstige Anmerkungen:

(Seite I-V): Diese Schule gehört, Inhaltsverzeichnis, Vorwort.

(Seite 71-84) Anhang: Geburtstagslieder, Mai-Lieder, Martinslieder, Weihnachts-Lieder, Duette, leere Notensysteme, Griffstabellen, Diplom.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 16 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Vereinzelnd durch Lieder (Zwischenspiel). |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch bekannte Kinderlieder. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schlechter Notensatz und Computerclip-arts |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Beachte-Kasten für Lehrernotizen und Übtabelle für die Schüler. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auch Einspielübungen sind vorgegeben. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 1 0 ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Anzahl der Duette ist gering. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Einspielübungen will der Autor die Lippen seiner Schüler(innen) auf Temperatur bringen (Seite V). Übtabelle sollen zum häuslichen Üben erziehen. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wenig Duette. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Manchmal gibt es „Aufgaben“. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Inhaltsverzeichnis ist sowohl der Tonraum, als auch der Lerninhalt jeder Lektion ausgewiesen. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 24 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Inhaltsverzeichnis Seite II - IV. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Hr15/16 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|--|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Schlechte Clip-art. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Instrumentalhaltung wird nicht dargestellt. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | 4 Bände |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Ich blas' Waldhorn | |
| Evtl. Untertitel: | F- und B-Hornschnle für Anfänger | |
| Autorin/Autor: | Weiß, Jens-Uwe | |
| Verlag: | Pro Musica | Ort: Leipzig |
| Erscheinungsjahr: | 1992 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 19,90 € (z. Zt. vergriffen!) | |
| Seitenzahl: | 80 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Hr16/16 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

Die ersten Töne

Nimm dein Instrument wie beschrieben und setze das Mundstück an. Die Zungenspitze liegt hinter der oberen Zahnreihe, so daß dem Luftstrom der Weg hin zum Mundstück versperrt wird. Zieht man nun die Zungenspitze schnell nach unten mit der Silbe 'da' oder 'la', wird der Weg für den Luftstrom frei. Diesen Vorgang nennt man *Anstoß*.

F-Horn B-Horn

Ventilstellung 0 Ventilstellung 0

Einatmen 1 2 3 4 Einatmen 1 2 3 4 Entspannen

1 1

Zähle: 1 2 3 4 1 2 3 4

2 2


3 3

4 4

5 5

F/B-Horn

Über der Notenlinie sind die Ventilstellungen für das F-Horn, unter der Notenlinie für das B-Horn notiert.



„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

Intonationsübung


Ausschnitt aus der Ouvertüre zur Oper 'Hänsel und Gretel' von Engelhorn Humperdinck
Vertiefe dich in den romantischen Klang und passe dich gut ein.

180

Ruhig
mit Ausdruck


Hr. 1
Hr. 2
Hr. 3
Hr. 4

Zur Notierung der tiefsten Töne kann man auch den Baßschlüssel verwenden. Das dient der besseren Lesbarkeit, weil die Töne ohne Halblinien dargestellt werden.




Im vergangenen Jahrhundert wurden Hornstimmen teilweise im Baßschlüssel und eine Oktave tiefer notiert. Es ist daher oft nur aus der Melodieführung erkennbar, welche Schreibweise gemeint ist.

Ausschnitt aus 'Der Ring des Nibelungen - Das Rheingold' Richard Wagner




Ausschnitt aus 'Romeo und Julia' Heinrich Sutermeister

Piu mosso leggiero



Ausschnitt aus der 5. Sinfonie, I. Satz Anton Bruckner

Alllegro



Sonstige Anmerkungen:
 (Seite 3-8): Vorwort, Was der Bläser wissen muß, Naturtonreihe, Über die Ventile, Griffabelle, Über die Atmung, Die Haltung des Instruments, Wie erzeuge ich einen Ton?, Über die Notenwerte.
 (Seite 78-79): Tonleiterspiegel.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 16 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schönes Cover! |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Stücke sind nummeriert und nicht in Kapitel eingeteilt, so kann die Lehrkraft das Tempo selbst bestimmen. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch Duette und Trios sowie Intonationsübungen ist auch ein Gruppenunterricht möglich, jedoch gibt es keine Gruppenaktionen bzw. Spiele. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Keine Mitspiel-CD als Hilfestellung für das häusliche Üben. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetekniken vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 10 unten. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Duette und Trios vorhanden |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 8 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Trotz des jüngeren Erscheinungsjahr sind die Inhalte kaum verändert worden in Vergleich zu älteren Hornschulen. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Entspricht eher dem konventionellen Einzelunterricht. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Teilweise durch entsprechende Überschriften. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Ansatzweise durch Intonationsübungen. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Orchesterstellen auf letzter Seite. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 18 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Übungsstücke sind druchnummeriert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Aber sehr „trocken“. |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Hr16/16 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|---|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Sehr mager illustriert. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Mehr Text wäre hilfreicher gewesen. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wird sehr schnell voran geschritten, bereits auf Seite 57 wird das g" erreicht! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ist z. Zt. vergriffen. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Vorwort Seite 3 und Seite 77 (Orchesterstellen). |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|------------------|---|---|---------------------------------|
| A | Affektive Repräsentanz: | 12 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 2 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 18 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Hr16/16 Rapp Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

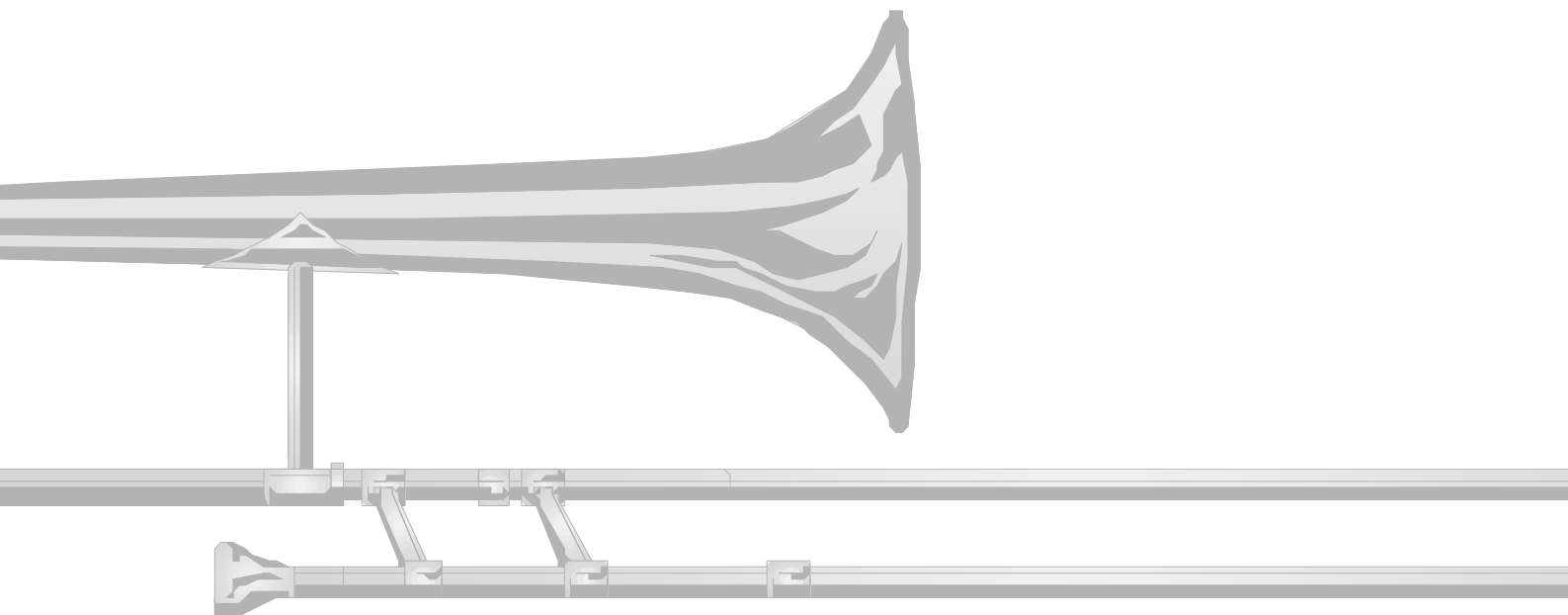
| | | | |
|----------|--|--|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 4 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 1 Punkt | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Instrumentalschulen-Bewertung | | | | | | |
|--------------------------------------|------------------|------------------|------------------|-----------------|---------------------------------------|------------------|
| Analysecode (max.) | A (48) | B (33) | C (60) | D (9) | Gesamt- punktzahl (150) | Bewertung |
| Hr1/16 | 14 | 6 | 14 | 4 | 38 | ★☆☆ |
| Hr2/16 | 11 | 10 | 19 | 2 | 42 | ★☆☆ |
| Hr3/16 | 32 | 14 | 30 | 9 | 85 | ★★★ |
| Hr3/16Rapp | 28 | 18 | 36 | 6 | 88 | ★★★ |
| Hr4/16 | 10 | 6 | 14 | 1 | 31 | ★☆☆ |
| Hr5/16 | 7 | 7 | 27 | 0 | 41 | ★☆☆ |
| Hr6/16 | 9 | 2 | 10 | 6 | 27 | ☆☆☆ |
| Hr7/16 | 23 | 18 | 33 | 9 | 83 | ★★★ |
| Hr8/16 | 10 | 4 | 6 | 3 | 23 | ☆☆☆ |
| Hr8/16Rapp | 2 | 1 | 3 | 0 | 6 | ☆☆☆ |
| Hr9/16 | 10 | 7 | 15 | 6 | 38 | ★☆☆ |
| Hr10/16 | 7 | 1 | 11 | 1 | 20 | ☆☆☆ |
| Hr11/16 | 19 | 7 | 16 | 6 | 48 | ★☆☆ |
| Hr12/16 | 8 | 5 | 8 | 6 | 27 | ☆☆☆ |
| Hr13/16 | 39 | 19 | 49 | 8 | 115 | ★★★★ |
| Hr13/16Wiegräbe | 43 | 28 | 55 | 7 | 133 | ★★★★ |
| Hr14/16 | 35 | 14 | 36 | 8 | 93 | ★★★ |
| Hr15/16 | 16 | 7 | 24 | 5 | 52 | ★☆☆ |
| Hr16/16 | 16 | 8 | 18 | 7 | 49 | ★☆☆ |
| Hr16/16Rapp | 12 | 2 | 18 | 1 | 33 | ★☆☆ |

Legende:

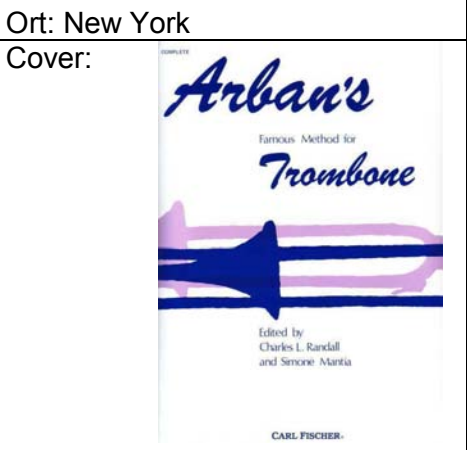
- ★★★★ = sehr empfehlenswert (150 - 111 Punkten)
- ★★★ = empfehlenswert (110 - 71 Punkten)
- ★★ = weniger empfehlenswert (70 - 31 Punkten)
- ★ = nicht empfehlenswert (30 - 0 Punkten)



FAI
Posaunenschulen

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | |
|---|--|
| Titel der Schule: | Arban's Famous Method for Trombone |
| Evtl. Untertitel: | |
| Autorin/Autor: | Arban, Jean Babtiste / (Randall,Mantia) |
| Verlag: | Carl Fischer |
| Erscheinungsjahr: | 1936 |
| Auflage: | keine Angabe |
| Band: | 1/1 (Gesamtausgabe) |
| Preis: | 45,00 € |
| Seitenzahl: | 261 |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt |
| Zusätzl. Medien: | keine |
| Analysecode: | Pos1/13 |



„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

First Studies 37

According to the special directions provided throughout this new edition by Simone Mantia to master accurate intonation, some positions must be slightly raised: indicated by the sharp (♯). Some lowered: indicated by the flat (♭). This process to be used when near the respective intervals, instead of shifting distances:

Directions for accurate intonation.

Missing with Raised Fifth Pos. Raised Sixth Pos. Lowered Fourth Pos. Raised Second Pos.

The positions for trombone are shown above, and the fingering for valve instruments beneath the notes.

Copyright © MCMXXVII by Carl Fischer Inc., New York
International Copyright Secured

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

CODA

261

Sonstige Anmerkungen:
In Englischer Sprache.(Seite 1-16): List of Prinzipal Words, Contents, Introductory Remarks, Personal Notes, Rudiments of Music, Instructive Comments, Table of Harmonics, Diagrams, Correct Positions for Holding.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Autor setzt intrinsische Motivation voraus. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ordentlicher Notensatz, jedoch wirkt das „Material“ auf den ersten Blick eher abschreckend. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Zielgruppe angehende Berufsmusiker |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Texterklärungen vertreten eine methodische Meinung, aber da die Schule vorallem aus „Tonmaterial“ besteht sind gewisse Freiräume vorhanden. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 0 ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Aber in negativer Form, durch „Drill“. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetekniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

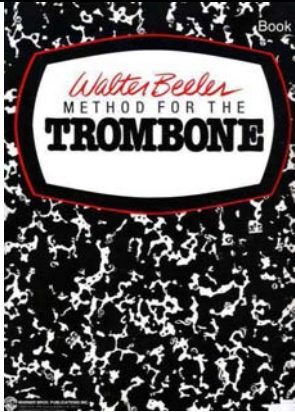
| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Ansatzweise durch Überschriften. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Fast ausschließlich Eigenkompositionen des Verfassers. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 11 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Inhaltsverzeichnis |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Pos1/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------------------------|---|
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Nur zu Beginn. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Im Verhältnis zu dem Notentext gibt es zu wenig Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Nur in englischer Sprache, es liegt keine deutsche Übersetzung vor. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Verlangt fast sofort den vollen Tonumfang. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Dies ist die Gesamtausgabe, sie enthält alle drei Bände. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Nur Fotos von Blechbläsern. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Siehe Vorwort |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Method for the Trombone | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Beeler, Walter | |
| Verlag: | Alfred Music Publications Co., Inc. | Ort: Van Nuys, CA |
| Erscheinungsjahr: | 1944 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 14,50 € | |
| Seitenzahl: | 72 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Pos2/13 | |

„Erste“ Seite des Schulwerks (Beginn):



„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):



Sonstige Anmerkungen:

In englischer Sprache. Vor erster Seite: Vorwort, Notation, Vocabulary used in Trombone Book, Student outline, Students Progress Chart by Month.

(Seite 72): Practical Hints.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 8 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe „Students Progress Chart by Month“. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Lediglich eine „Materialsammlung“. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es sind mehrstimmige Musikstücke vorhanden. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 3 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Erscheinungsjahr 1944! |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos2/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

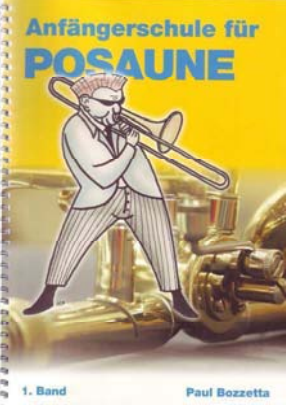
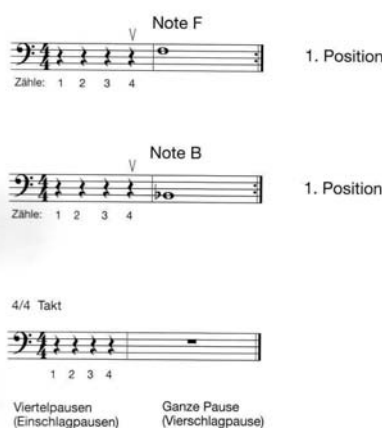

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ansatzweise durch Überschriften. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Notentext ist sehr eng gedruckt, besonders für Anfänger ist dies schwer zu lesen. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 12 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen Part I mit 35 Lessons und einen Part II mit 19 Lesson, aber die Überschrift „Lesson“ versteckt sich oft mitten im Notentext. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|--------------------------------------|---|
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Sehr rudimentär. |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 1 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Lediglich zwei Fotos zur Instrumentalhaltung zum Beginn der Schule. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Auf der Cover-Rückseite der Schule. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Im Verhältnis zu wenig Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Keine deutsche Übersetzung, nur in englischer Sprache. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Sehr rasch voranschreitend! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Anfängerschule für Posaune | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Bozzetta, Paul | |
| Verlag: | Eigenverlag: Paul Bozzetta | Ort: Oberbozen |
| Erscheinungsjahr: | 2003 | Cover:  |
| Auflage: | 2. Auflage | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 21,00 € | |
| Seitenzahl: | 103 | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Pos3/13 | |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerks (Beginn):</p> <p align="center">7</p> <p align="center">Deine ersten Töne mit der Posaune</p>  <p>Viertelpausen (Einschlagpausen) Ganze Pause (Vierschlagpause)</p> | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p> <p align="center">100</p>  | |
| <p>Sonstige Anmerkungen:</p> <p>(Seite 1-6): Die Haltung, Musikalische Zeichen, Die Atmung, Das Ansetzen des Mundstücks, der Zungenstoß, Übungen mit dem Mundstück.</p> <p>(Seite 101- 103): Rätsel, Notenlinien, Tabelle - Positionen.</p> | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 24 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Übungen sind nett „verpackt“. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Zeichnungen sind leider nicht sehr professionell. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 4 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 1 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf Seite 46 steht eine Übtabelle. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch mehrstimmige Stücke und Duette. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 13 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Leider ist kein Vorwort vorhanden. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)


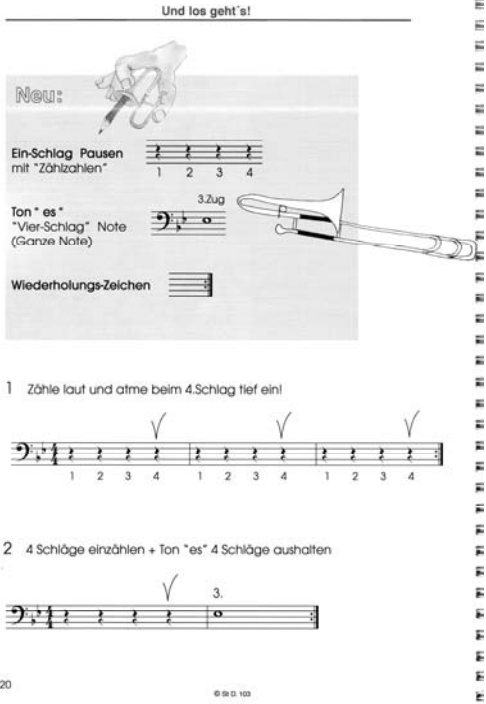

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Technische Übungen sind nett „verpackt“ und können so kreativ eingesetzt werden. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch Kopfleiste werden alle Lernziele klar dargestellt. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schüler(innen) werden zum genauen Zuhören aufgefordert. |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Kindgerechtes großes Notenbild. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 25 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Stücke und Übungen sind fortlaufend nummeriert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nur die erste Seite ist farbig. |

Pos3/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 2 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Gelungen sind die Fotos für die Zugpositionen. |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Sehr wenig Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 3 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Keine sprachliche Diskriminierung. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Leider sind nur Posaunenschüler abgebildet. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Posaunen-Fuchs | |
| Evtl. Untertitel: | Lernmethode für schlaue Posaunen-Füchse und solche, die es noch werden möchten | |
| Autorin/Autor: | Dünser, Stefan | |
| Verlag: | Eigenverlag: Stefan Dünser | Ort: Götzis |
| Erscheinungsjahr: | 2004 | Cover:  |
| Auflage: | 2. Auflage | |
| Band: | 1/2 (2. Band noch in Vorbereitung) | |
| Preis: | 19,50 € | |
| Seitenzahl: | 102 | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | Inklusive einer Mitspiel-CD | |
| Analysecode: | Pos4/13 | |
| <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 48%;"> <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p>  </div> <div style="width: 48%;"> <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p>  </div> </div> | | |
| <p>Sonstige Anmerkungen: (Seite 4-19): Inhaltsverzeichnis, Vorwort, Die Posaune, Instrumenten-Pflege, Die Atmung - Atemspiele, Lippensummen, Das Mundstück, Mundstück-Spiele, Die Haltung. (Seite 96-102): Weihnachtslieder, Höhen-Trining, Ansatz-Krafttraining, Übezeit-Übersichts-Tafel, Zug-Tabelle.</p> | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 32 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Inclusive Mitspiel-CD. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Übungen sind gut und kindgerecht „verpackt“. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Karrikaturen und Comics sind Geschmackssache. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 14 „Ein Vorschlag“; so kann die Lehrkraft auch andere Wege gehen. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Mitspiel-CD wird das häusliche Üben erleichtert. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 61 +101. Mit Übeziten-Vorgabe. Verschiedene Einspiel-Session geben Anregungen für das tägliche Einspielen. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Einige Duette sind vorhanden. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 19 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Vorwort an die Eltern (Seite 6) wird auf Studien hingewiesen, das sich das aktive Musizieren positiv, beispielsweise auf die Konzentration auswirken kann. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 5 f. |

Pos4/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

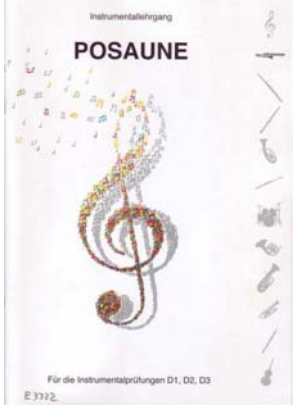


Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Kinder werden auch animiert eigene Stücke zu schreiben. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | In grau unterlegten Merkkästchen. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Mitspiel-CD und die Treffübungen (Duell), die in der Schule immer wieder anzutreffen sind. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Jedoch verschiedene Stilrichtungen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schüler(innen) werden ermutigt eigene Lieder zu komponieren und Lieder zu erfinden. |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 34 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Stücke sind durchnummeriert, jedoch nicht in Lektionen gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---|--|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nur das Cover ist farbig. |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 4 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Illustration ist nach den Anfangsseiten etwas sperrlich. |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Etwas mehr Text wäre noch besser gewesen! |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|---|--|
| Titel der Schule: | Instrumentallehrgang Posaune | |
| Evtl. Untertitel: | Für die Instrumentalprüfungen D1, D2, D3 | |
| Autorin/Autor: | Oestreicher, Ernst (Redaktion) | |
| Verlag: | Wolfram Heinlein | Ort: Nürnberg |
| Erscheinungsjahr: | 1997 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 10,00 € | |
| Seitenzahl: | 48 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Pos5/13 | |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p> <p align="center">Vortragsstück 1</p> <p align="center">MELODISCHE ETÜDE</p> <p align="right">Jan van Beekum</p>  <p align="center"><small>Aus: Jan van Beekum - KOPERTRIPTIEK - Band 2 - H.U. 2857 © Copyright 1977 by Harmonia Uitgeverij, Hilversum, Holland. Mit freundlicher Genehmigung.</small></p> <p align="center">- 11 -</p> | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p> <p align="center">Transposition 2</p> <p align="center">SONATE</p> <p align="right">Georg Philip Telemann (1681 - 1767) Bearb.: Kuno Holzheimer</p>  <p align="center">- 48 -</p> | |
| <p>Sonstige Anmerkungen: (Seite 1- 10): Dieses Heft gehört, Impressum, Inhaltsverzeichnis, Vorwort, Übeanleitung, Rhythmuslehrgang, Prüfungsanforderung, Tonleitern und Dreiklänge.</p> | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 25 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Teilnahme an den Instrumentalprüfungen D1 - 3; siehe auch Coverinnenseite. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 6 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 0 ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.u. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 3 ☹ ☺ ☹ ☹ 3 ☹ ☺ ☹ ☹ | Vorbildliche Überleitung auf Seite 5. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 12 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos5/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|-----------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Prüfungsanforderungen Seite 8,17 und 31. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Aber es wird auf die Anforderung in der Gehörbildungsprüfung hingewiesen. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 3 ☹ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 18 Punkt | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das gemeinsame Musizieren ist nicht berücksichtigt worden. |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.o. |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Rhythmuslehrgänge. |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos5/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

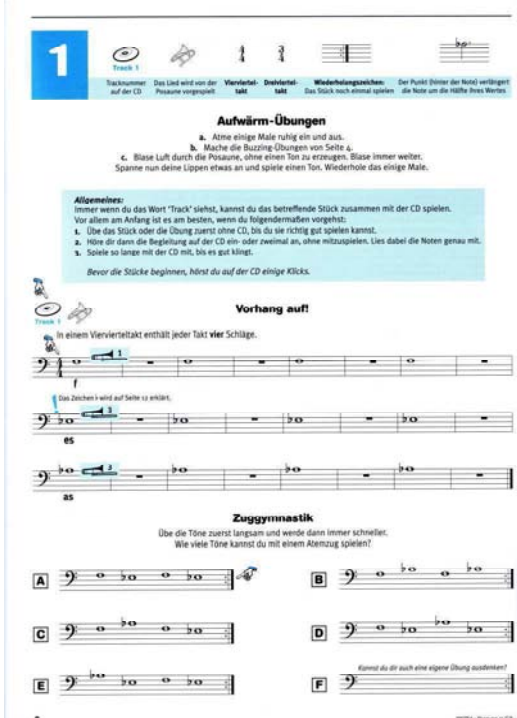
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|------------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 15, 29 und 46. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Mehr Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wobei es Leistungssprünge verständlichweise zwischen den Leistungsstufen D1, D2 und D3 gibt. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 9 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ziel „Junge Menschen für das Spiel in den Blaskapellen ... zu begeistern“ (Seite 4). |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | Hören, lesen & spielen | |
| Evtl. Untertitel: | Schule für Posaune in C | |
| Autorin/Autor: | Jansma, Jaap | |
| Verlag: | De Haske | Ort: Eschbach |
| Erscheinungsjahr: | 1999 | Cover: |
| Auflage: | keine Angabe |  |
| Band: | 1/3 | |
| Preis: | 18,95 € | |
| Seitenzahl: | 56 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | Inklusive einer Mitspiel-CD | |
| Analysecode: | Pos6/13 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):



1 Track 1

Trachnummer: Das Lied wird von der Posaune vorgespielt. **Viertelnoten:** Das Stück beginnt mit diesen Noten. **Wiederholungszeichen:** Der Punkt immer der Notiz verleiht das Stück noch einmal spielen die Note um die Hälfte ihres Wertes.

Aufwärm-Übungen

a. Atme einige Male ruhig ein und aus.
 b. Mache die Buzzer-Übungen von Seite 4.
 c. Höre dir dann die Begleitung auf der CD ein- oder zweimal an, ohne mitspielen. Lies dabei die Noten genau mit.
 d. Blase Luft durch die Posaune, ohne einen Ton zu erzeugen. Blase immer weiter. Spanne nun deine Lippen etwas an und spiele einen Ton. Wiederhole das einige Male.

Alloespiel: Immer wenn du das Wort "Track" siehst, kannst du das betreffende Stück zusammen mit der CD spielen. Vor allem am Anfang ist es am besten, wenn du folgendemüßen vorgehst:

- Über das Stück oder die Übung zuerst ohne CD, bis du sie richtig gut spielen kannst.
- Höre dir dann die Begleitung auf der CD ein- oder zweimal an, ohne mitspielen. Lies dabei die Noten genau mit.
- Schleie so lang mit der CD mit, bis es gut klingt.

Bevor die Stücke beginnen, Nimm du auf der CD einige Klicks.

Vorhang auf!

Track 1 In einem Vierteltakt enthält jeder Takt vier Schläge.

Das Zeichen 1 wird auf Seite 11 erklärt.

Zuggymnastik

Übe die Töne zuerst langsam und werde dann immer schneller. Wie viele Töne kannst du mit einem Atemzug spielen?

A B C D E F

Kannst du dir auch eine eigene Übung ausdenken?

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):



Track 99 Du musst nicht unbedingt das spielen, was in den Noten steht. Du kannst auch improvisieren!

Diese Noten kannst du zum Improvisieren verwenden.

John

Swing Marsch (Duett) Jan Van der Roost

Sonstige Anmerkungen:
 (Seite 3-7): Vorwort, Das Instrument, Die Spielhaltung, Der Ansatz, Atmung und Blastechnik, Die ersten Übungen, Kurze Erklärung der Musiksymbole.
 (Seite 52-56): Puzzle, Lösung der Rätsel und Puzzles, Zusätzliche Rhythmusübungen, Zugtabelle.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 32 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Besonders durch die Mitspiel-CD ist „interaktives“ Üben zu Hause möglich! |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es werden sehr viele Lernbereiche abgedeckt. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Manche Seiten wirken etwas überladen. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule spricht aufgrund des Sprachduktus und der Comic-Zeichnungen besonders Jugendliche an. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt sehr viele „Extras“ (z.B. Rätsel) in dieser Schule. |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auch dem Unterrichtsablauf wird Rechnung getragen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wenig Freiraum für eigene Übungen sowie methodische Vorgaben (z.B. Buzzing) engen ein. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Es sind Duette vorhanden, jedoch gibt es keine spezifische „Gruppenaktionen“. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die CD kann der Schüler auch zu Hause selbstständig üben. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 2 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Beispielsweise werden rhythmische Schwierigkeiten mit Hilfe von Klatsch-Duetten vorbereitet. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es werden auch Ensembles für das Instrument vorgestellt (S.40) |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Titel „Hören, lesen & spielen“ ist Programm - Hörübungen, Puzzles und Rätsel sollen die Freude am Musizieren fördern. |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 3 der Instrumentalschule |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Durch viele Vorgaben wird der eigene Kreativitätsraum eingeengt. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺️ ☹️ ☹️ ☹️ | Zu Beginn jeder Lektion in der Kopfzeile. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 3 ☺️ ☹️ ☹️ ☹️ | Durch kontinuierliche Hör- und Echoübungen wird das Gehör geschult. |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Das Notenmaterial ist eher „gefällig“ als anspruchsvoll. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | Überwiegend Folklore und Pop, doch etwas Klassik und Romantik durch Themenbearbeitungen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 1 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Teilweise auf der CD, sollen Stücke zu Ende gespielt werden. |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Fast alles wird vorgegeben. |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☹️ ☹️ ☹️ ☹️ | Für diesen Band gibt es nur die Möglichkeit der Begleit-CD. |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 30 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | Jedoch die Arbeit am Ton/Klang wird vernachlässigt. |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | Die Schule ist in Lektionen à zwei Seiten gegliedert, jedoch wirken Selbige äußerst überladen. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☹️ ☺️ ☹️ ☹️ | Durch Notenpuzzles und Rätsel werden auch die Musiklehre und Rhythmik gelernt. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|--|---|
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | s/w mit Kennfarbe Blau |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ | Das Notenmaterial ist eng „gepackt“ und daher ist nur wenig Raum für entsprechende Gestaltung. Die Karikaturen sind etwas „lieblos“ gezeichnet. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Manche sind lernzielorientiert (Abbildung des Instruments etc.), sonst werden die Liedinhalte „illustriert“. |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ergänzend sind ein Lieder-Spielbuch und ein Triobuch erhältlich. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Mehr Text wäre wünschenswert gewesen. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | „Lässiger Jugendjargon“ für Jugendliche ansprechend - aber ein höheres Sprach-Niveau wäre wünschenswert. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Jedoch rasch voranschreitend! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Atem- und Körperarbeit wird vernachlässigt. Ebenso werden über schwierige „Bruchtöne“ hinweggespielt. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es sind drei Bände sowie entsprechendes Begleitmaterial erhältlich. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 9 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es sind sowohl Frauen als auch Männer abgebildet. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | Die Schule gibt Einblicke in versch. Orchesterformationen und vermittelt somit auch Musik-Tradition. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | breeze-easy method 1 Trombone | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Kinyon, John | |
| Verlag: | Alfred Music Publishing Co.,Inc. | Ort: Van Nuys, CA |
| Erscheinungsjahr: | 1958 (1984 Renewed) | Cover:  |
| Auflage: | 2. Auflage | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 11,50 € | |
| Seitenzahl: | 32 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Pos7/13 | |


„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

(All New Notes and Material will be placed in a box at the beginning of each lesson.)

LESSON 1. F B♭ D WHOLE NOTE WHOLE REST 4 TIME

1(0) 2(1) 4(12) ♯ = BREATH MARK

1. **COUNT SLOWLY AND EVENLY**



2. 2(1)

3. 4 (0)

4. 4 (0)

5. 4 (0)

TROMBONE PLAYERS: WHEN CHANGING SLIDE POSITION ALWAYS MOVE QUICKLY

6. 4 (0)

7. 4 (0)

8. 4 (0)

9. **BREATH**

THIS LESSON HAS BEEN COMPLETED. DATE _____ EXCELLENT GOOD FAIR


21885-59

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

30

LESSON 26. KEY OF A FLAT
ALL B's, E's, A's AND D's ARE FLAT

MEMORIZE THE A FLAT SCALE



1. 2(1) 5(12) 2(1)

2. 2(1)

3. **PLACE EACH TONE NEATLY**

4. 2(1) 5(12) 2(1)

THE MODULATOR

5. 2(1) 5(12) 2(1)

MEMORIZE THE CHROMATIC SCALE

6. 2(1) 5(12) 2(1)

THIS LESSON HAS BEEN COMPLETED. DATE _____ EXCELLENT GOOD FAIR

21885-59

Sonstige Anmerkungen: in englischer Sprache.
(Seite 2-4): Vorwort, Spielhaltung, Preliminary Lesson.
((Seite 31-32): Griff- und Zugtabelle, Solostücke.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 10 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch das erklärte Ziel des Verfassers, die Befähigung zu erlangen, möglichst schnell in einem Orchester mitspielen zu können. |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Gegenteil, das Material wirkt überladen! |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Im Vorwort äußert sich der Verfasser, dass die Schülerin/ der Schüler schnellstmöglich in einer „school band“ mitspielen kann, somit werden vor allem Jugendliche angesprochen. |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt auf jeder Seite in der Fußzeile etwas Platz für Anmerkungen der Lehrkraft. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Stundenablauf wird vorgegeben: einen Seite pro Unterrichtsstunde. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Hier kann eher von Partnerunterricht, als von Gruppenunterricht ausgegangen werden, denn es gibt erst auf Seite 32 Duette und Trios. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Nein, es wird auch immer auf die Lehrkraft verwiesen. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auf Seite 32! |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Diese Schule ist seit 1959 nicht wesentlich verändert worden. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)


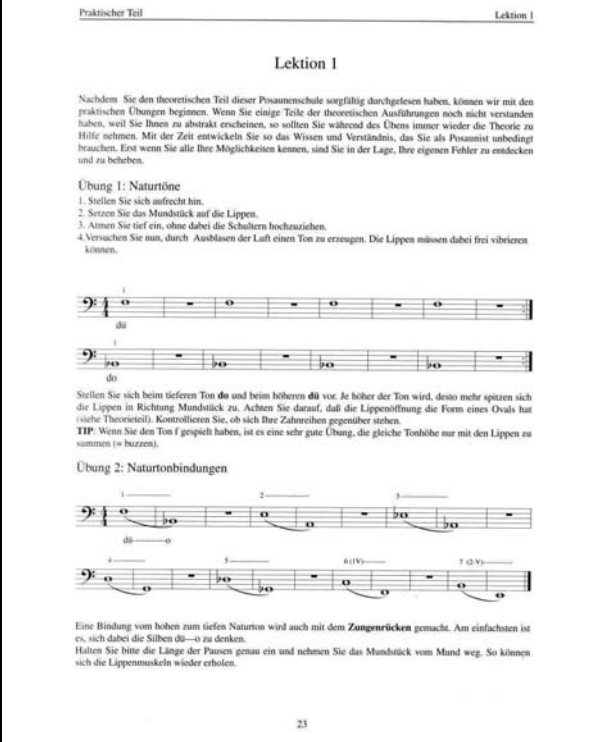

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ja, in einem Kästchen zu Beginn jeder „Lesson“. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Der Verfasser bemüht sich um ansprechendes Material. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Jedoch in Bearbeitungen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 15 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Das Lehrwerk ist in „Lessons“ gegliedert. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Pos7/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---|--|
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 4! |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Ausschließlich zwei Fotografien auf Seite 3. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|--|--|--|
| Titel der Schule: | Posaune lernen leicht gemacht | |
| Evtl. Untertitel: | Die systematische Posaunenschule für Anfänger Auch zum Selbststudium geeignet | |
| Autorin/Autor: | Mössinger, Andreas | |
| Verlag: | Musikverlag Schweizer | Ort: Wiesenbach |
| Erscheinungsjahr: | 2001 | Cover:  |
| Auflage: | 3. überarbeitete Auflage | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 18,00 € | |
| Seitenzahl: | 140 | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | Eine Mitspiel-CD ist für 14,00 € zusätzlich erhältlich. | |
| Analysecode: | Pos8/13 | |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p>  | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p>  | |
| <p>Sonstige Anmerkungen: (Seite 1-22): Die Autoren, Vorwort, Theoretischer Teil (1. Musiktheorie, 2. Das Instrument, 3. Körperliche Aspekte in der Praxis des Posauneblasens, 4. die Artikulation auf der Posaune), Literaturverzeichnis. (Seite 118-140): Anhang: Duette, Raum für eigene Eintragungen, Werbung.</p> | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 13 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Diese Schule setzt voraus, dass die Schüler(innen) „den Willen haben, regelmäßig und konzentriert zu üben“ (Seite 21). |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es sind in jeder Lektion Notensysteme für eigene Übungen etc. vorgesehen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Auch das „warm up“ ist vorgegeben. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Laut Untertitel sei diese Schule auch für das Selbststudium geeignet. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Für 14.-€ ist eine Mitspiel-CD erhältlich. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetekniken vermittelt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe beispielsweise Seite 51. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

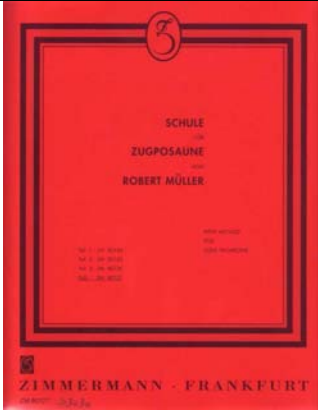
| | | | |
|----------|---|------------------|------------------------------------|
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Am Anfang jeder Lektion. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Ansatzweise im theoretischen Teil. |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 22 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos8/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|---|---|
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 2 1 0 ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Siehe Seite 21. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Laut Autor sei die Schule auch für Kinder, dennoch schreibt er auch hohem Sprachniveau in Sie-Form. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | In der ersten Lektion wird bereits eine Oktave (von g bis g') erarbeitet! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 3 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Nur die männliche Sprachform. |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Nur Abb. von Männern. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Möchte als Ziel das Mitspielen in einer Laienmusikgruppe erreichen. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Schule für Zugposaune | |
| Evtl. Untertitel: | New Method for Slide Trombone | |
| Autorin/Autor: | Müller, Robert | |
| Verlag: | Zimmermann | Ort: Frankfurt (Main) |
| Erscheinungsjahr: | 1902 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/3 | |
| Preis: | 9,50 € | |
| Seitenzahl: | 85 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Pos9/13 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

88

1.

Nach einem sehr tief aufgenommenen Atem, muss sich der Schüler von vorn herein gleich zu dem sparsamen Fort-lernen desachen gewöhnen, nur da-durch kann er den Ton länger, und in gleichmäÙiger Stärke, ohne an-zunehmen (frémolieren), ruhig er-halten.

After taking a very deep breath the student should accustom himself from the very beginning to allow the same to escape very sparingly. It is by this means alone that he will succeed in sustaining the tone longer and in uniform strength without producing a tremolo (frémolo) effect.

Ученью обладать съ сознатель-ным привычкой выбирать, какъ можно больше воздуха и воз-держиваться довольно выду-вать, чрезъ это чьль возможно дольше поддерживать тонъ. Долженъ и въ одинаковой силѣ быть дру-жественъ (фрэмолъ).

1. Lage (nicht aussuchen) **1st position** (slide not drawn out) **1st позиция** (языкъ не выдвигать)
 * bedeutet Atemzeichen * indicates breath-taking-sign * означать: Знамя язычка

Ganze Noten Whole-notes, or semibreves. **Цѣлыя ноты**

Halbe Noten Half-notes, or minims. **Половинныя ноты**

Nach einer jeden halben Note ist der Luftstrom einen Moment zu unterbrechen, es entsteht dadurch eine scharfe Luftpause, mit dem noch inne verhaltenen Atem ist die nächste halbe Note noch zu bringen. Gleich so ist nach jeder Viertelnote zu verfahren.

After each half-note (minim) break off the air-current for a moment, thus producing a so-called air-pause; the breath is reserve to pro-duce the next following half-note. The same course must be followed after each quarter-note (crotchete).

Послѣ каждой половинной ноты тѣсно воздухъ прерывается и производится такъ называемая воздушная пауза, а оставшился воздушный воздухъ вторю полови-ну ноты. Только такъ поступать послѣ четвертныхъ нотъ.

2. Lage **2nd position** The cross-bar of the slide is extended to midway between the 1st (half) position and the rim of the bell. **2nd позиция** находится между 1^й позицией и раструбом.

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

85

a)

b)

12^{te}

a)

b)

1. 2.

Duss. Prof. Wiese (1892)

Sonstige Anmerkungen: in deutscher, englischer und russischer Sprache.
 (Seite 3-37): Das Tonsystem, Die Vorzeichen, Messung der Tonverhältnisse, Die Tongeschlechter, Die Tonarten, Die Durtonarten, Die Molltonarten, Die Geltung der Töne, Die Taktordnungen, Die Taktarten, Die Pausen, Der Auftakt, Abkürzungen in der Notenschrift, Chromatische Zeichen, Das Tempo, Die Posaune, Haltung der Posaune, Körperhaltung, Reinheit des Tones, Ansatz und Atem, Die Ansprache des Tones, Zugtabelle.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--------------------------------------|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 1 Punkt | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Diese Schule ist <u>über 100 Jahre</u> alt! |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos9/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albengemäß berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 10 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos9/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------------------|---|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 1 0 | Lediglich zwei Zeichnungen (Seite 33 + 37). |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 0 | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 1 | Verlagseigene Werbung auf der letzten Seite. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 | Sehr unausgeglichen. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 1 | Ihrem Alter entsprechend → nicht zeitgemäß! |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 | Sehr rasch voranschreitend. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 3 | Es gibt drei Bände. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 3 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 | Die Schule möchte als Ziel zum Berufsmusiker, in einem „guten Orchester“, ausbilden (Seite 32). |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Posaune lernen mit Spaß | |
| Evtl. Untertitel: | 150 Lieder und Duette für Anfänger | |
| Autorin/Autor: | Rapp, Horst | |
| Verlag: | Rapp-Verlag | Ort: Badenweiler |
| Erscheinungsjahr: | 1991 | Cover:  |
| Auflage: | 3. Auflage | |
| Band: | 1/2 | |
| Preis: | 16,90 € | |
| Seitenzahl: | 63 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input checked="" type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | inclusive Mitspiel-CD | |
| Analysecode: | Pos10/13 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):

6

Stimmton   

Bim Bam   



Nun ist der Tag vorüber



Duett (Musikstück für zwei Instrumente)

1. Stimme 


2. Stimme 






HR-PS1




„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):

61



Alle Vögel sind schon da   

Schlesische Volksweise

HR-PS1

Sonstige Anmerkungen:

(Seite 2-5): Das Unterrichtswerk im Rapp-Verlag, Vorwort, Die musikalischen Voraussetzungen.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | Kriterien | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 35 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Inklusive Mitspiel-CD |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Wie der Titel schon impliziert „... lernen mit Spaß“. |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durchgehend farbige Gestaltung. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 2 1 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | 150 Lieder und Duette! |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☹ ☹ ☹ ☹ | Dennoch genügend Platz für Randnotizen. |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule stellt ausschließlich Liedmaterial bereit. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 3 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | 27 Duette sind vorhanden, aber es gibt keine expliziten Gruppenaktionen. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch das Konzept der CD. |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 2 0 ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch das Üben mit der CD zu Hause. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Vorwort |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 14 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☹ ☺ ☹ ☹ | Erscheinungsjahr: 1991 |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 3 |

Pos10/13 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es kommt darauf an, wie die Lehrkraft mit dem Liedmaterial arbeitet. |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Mit Überschrift und gelben Kästen. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die Mitspiel-CD |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Ansprechender Notensatz. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Aber verschiedene Stilrichtungen. |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 36 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Lerninhalte werden immer logisch und nachvollziehbar hergeleitet. |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos10/13 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|--|---|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Durchgehend kindgerechte Zeichnungen. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | ☺ ☹ ☹ ☹ 0 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Mindestens eine Zeichnung pro Doppelseite. |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Bläser-Team als Schule und dieser Band als Liederbuch-Ergänzung. |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | ☺ ☹ ☹ ☹ 3 | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Seite 2 und 64 |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | ☺ ☹ ☹ ☹ 1 | Für eine Schule zu wenig Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Setzt jedoch den Quintraum voraus. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | ☺ ☹ ☹ ☹ 1 | Der Liederbuch-Charakter überwiegt. |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | ☺ ☹ ☹ ☹ 2 | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 8 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Die Schule möchte „eine Hilfe sein auf dem Weg in die Welt der Musik“(Seite 3). |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|------------------|---|---|---------------------------------|
| A | Affektive Repräsentanz: | 37 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 3 4 ☺ ☹ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 9 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 22 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 44 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 3 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Pos10/13Wiegräbe Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

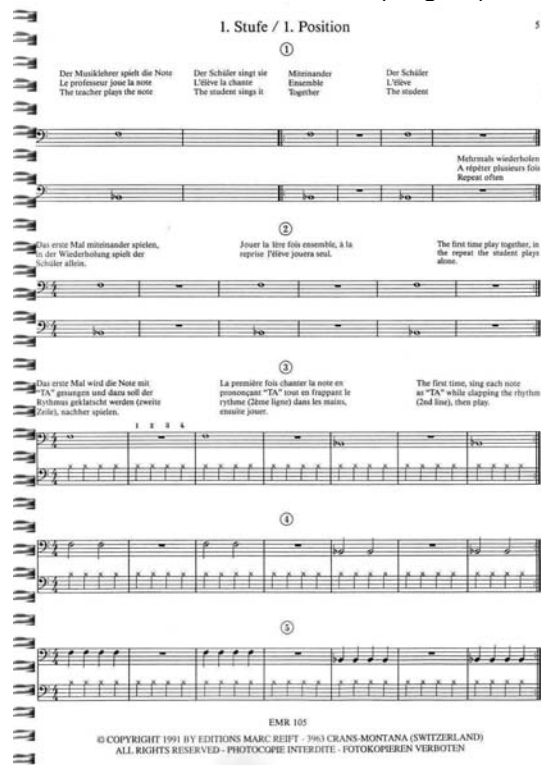
Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|---|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 3 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|---|
| Titel der Schule: | Schule für Tenorposaune | |
| Evtl. Untertitel: | Méthode des Trombone Ténor Method for Tenor Trombone | |
| Autorin/Autor: | Slokar, Branimir | |
| Verlag: | Edition Marc Reiff | Ort: Crans-Montana, Schweiz Cover:  |
| Erscheinungsjahr: | 1991 | |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 3/3 (Komplett-Ausgabe) | |
| Preis: | 36,50 € | |
| Seitenzahl: | 152 | |
| Bindung: | <input checked="" type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Pos11/13 | |

„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):



1. Stufe / 1. Position

①

Der Musiklehrer spielt die Note / Le professeur joue la note / The teacher plays the note

Der Schüler singt sie / L'élève la chante / The student sings it

Miteinander / Ensemble / Together

Der Schüler / L'élève / The student

Mehrmals wiederholen / A répéter plusieurs fois / Repeat often

②

Das erste Mal miteinander spielen, in der Wiederholung spielt der Schüler allein. / Jouer la première fois ensemble, à la reprise l'élève jouera seul. / The first time play together, in the repeat the student plays alone.

③

Das erste Mal wird die Note mit "TA" gesungen und dann soll der Rhythmus geknackst werden (weiter zueilen), nachher spielen. / La première fois chanter la note en prononçant "TA" tout en frappant le rythme (claque la langue) dans les mains, ensuite jouer. / The first time, sing each note as "TA" while playing the rhythm (Clap first, then play).

EMR 105
© COPYRIGHT 1991 BY EDITIONS MARC REIFF - 3963 CRANS-MONTANA (SWITZERLAND)
ALL RIGHTS RESERVED - PHOTOCOPIER INTERDITE - FOTOKOPIEREN VERBODEN

„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):



Gen - Dur/ Solb majeur/ Gb majeur

♩ = 84

Es - moll/ Mib mineur/ Eb mineur

♩ = 76

EMR 105

Sonstige Anmerkungen: in deutscher, in französischer und englischer Sprache.
(Seite 2-4): Notenlinien, Wie entsteht ein Ton, Die Atmung, Gezieltes Ausatmen, Das Mundstück.

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--------------------------------------|---|
| A | Affektive Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | „Sauberes“ Layout, doch viel zu steril. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Durch die präzisen Anweisungen, z.B. „Seite 5 oben“ hat die Lehrkraft keinen Freiraum. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Klassischer Einzelunterricht: Lehrkraft soll oft vorspielen - Schüler(inn) spielt nach. |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übetchniken vermittelt? | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 18 oben. |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Leider nur sehr wenige Duette. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 4 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Trotz neueren Datums ist die Vorgehensweise sehr konservativ! |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Kein Vorwort vorhanden. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

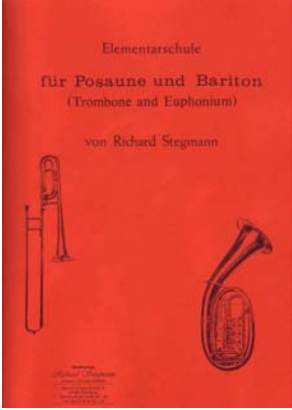
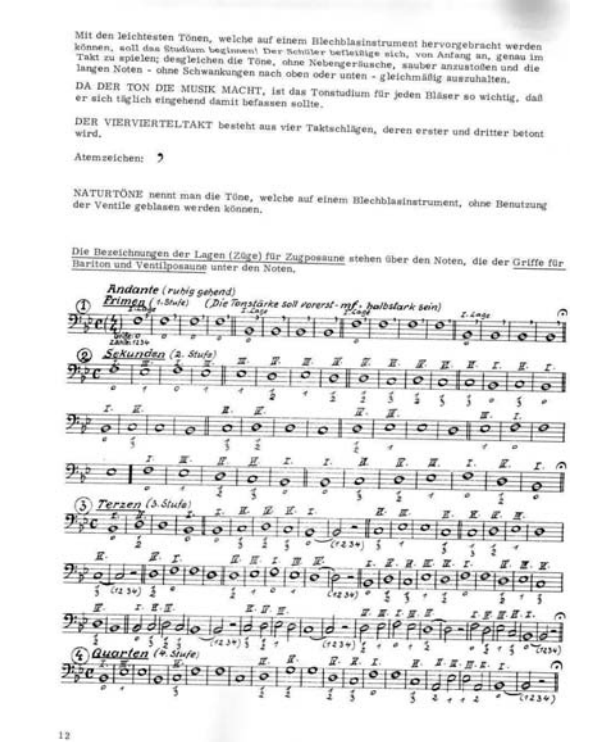
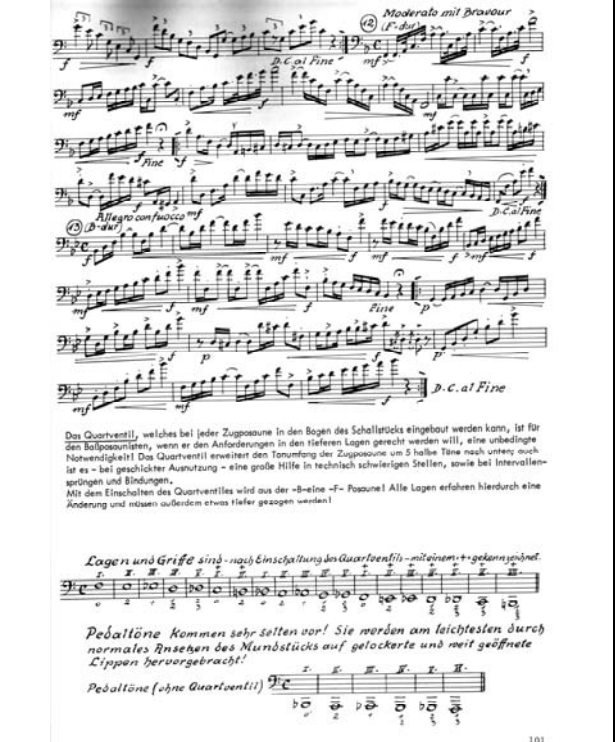
| | | | |
|----------|---|------------------|--|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Bei längerer Betrachtung ist das Notenbild für das Auge sehr anstrengend zu lesen. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 13 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es ist kein Inhaltsverzeichnis vorhanden. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos11/13 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------------------|---|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 1 0 | Vier Karikaturen auf den Seiten 36, 62, 93 und 114. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 1 1 | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 | Zu wenig Text. |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 1 | Sehr bevormundend. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 2 | |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 0 | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 3 | Drei Bände, hier liegt die Gesamtausgabe vor. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 0 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 | Sprachliche Diskriminierung! |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 0 | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|--|--|--|
| Titel der Schule: | Elementarschule für Posaune und Bariton | |
| Evtl. Untertitel: | (Trombone and Euphonium) | |
| Autorin/Autor: | Stegmann, Richard | |
| Verlag: | Musikverlag Richard Stegmann | Ort: Würzburg |
| Erscheinungsjahr: | 1970 | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 19,50 € | |
| Seitenzahl: | 125 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Pos12/13 | |
| <p>„Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):</p>  | <p>„Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):</p>  | |
| <p>Sonstige Anmerkungen: in deutscher und englischer Sprache. (Seite 2-11): Vorwort, Lagen-(Zug-) und Griffabelle (Seite102-125): Schlüssel, Anhang mit 15 Trios/Quartette, Vorwort in englischer Sprache.</p> | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|---|--|
| A | Affektive Repräsentanz: | 6 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 1 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | Der Autor sieht als Zielgruppe den angehenden Berufstrompeter! |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es wird lediglich musikalisches Material bereitgestellt. |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Duette und mehrstimmige Stimme vorhanden. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos12/13 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)




| | | | |
|----------|---|-----------------|-----------------------------------|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Schlecht leserliche Notenschrift. |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 3 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Anhang! |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 9 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Im rhythmischen Bereich. |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | Zu Beginn auf Seite 5 ff. |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |

Pos12/13 Legende: ☺ = umfassend ☹ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|--|------------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 31 | a) Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b) Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Viel zu wenig Text! |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Für die angestrebte Zielgruppe! Natürlich etwas antiquiert. |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeits- grads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Sehr rasch voransteigend! |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Beispielweise gibt es keinerlei Atemübungen! |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | Es gibt einen zweiten Band. |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 3 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Zur Lebzeiten des Autors war das Spielen von Blechblasinstrumenten „Männersache“! |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | s.o. |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 3 ☹ ☹ ☹ ☹ | Seine Intention (auch in der Literatúrauswahl) ist es, junge Berufstropfeter für ein Kulturorchester auszubilden! |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Bibliographische Angaben zur Instrumentalschule | | |
|---|--|--|
| Titel der Schule: | Theoretisch praktische Schule für Zugposaune | |
| Evtl. Untertitel: | | |
| Autorin/Autor: | Trampler, Gustav | |
| Verlag: | Wilhelm Halter | Ort: Karlsruhe |
| Erscheinungsjahr: | ohne Jahr | Cover:  |
| Auflage: | keine Angabe | |
| Band: | 1/1 | |
| Preis: | 19,00 € | |
| Seitenzahl: | 80 | |
| Bindung: | <input type="checkbox"/> Spiral <input type="checkbox"/> geheftet <input type="checkbox"/> genäht <input checked="" type="checkbox"/> geleimt | |
| Zusätzl. Medien: | keine | |
| Analysecode: | Pos 13/13 | |
| „Erste“ Seite des Schulwerkes (Beginn):  | „Letzte“ Seite des Schulwerkes (Ende):  | |
| Sonstige Anmerkungen: (Seite 2-6): Vorwort, Allgemeines, Haltung, Das Atmen, Der Ansatz, Die Noten, Wert der Noten, Die Versetzungszeichen, Der Takt, Zugtabelle, Chromatische Folge sämtlicher Töne. (Seite 75-80): Tenorschlüssel, Übungen im Tenorschlüssel, Das Vibrato, Das Glissando, Die Doppelzunge, Die Flatterzunge, Pedaltöne, Das Quartvenil, Beliebte Vortragsstücke für Posaune. | | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Kriterien | | Bewertung | Beschreibung/ Begründung |
|-----------|---|--------------------------------------|--------------------------------------|
| A | Affektive Repräsentanz: | 7 Punkte | |
| 1 | Wird die Motivation des instrumentalen Lernens gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 2 | Besitzen die Inhalte der Schule Aktivierungspotenzial? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 3 | Wirkt das Material visuell ansprechend? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Klarer Notensatz. |
| 4 | Welche Altersgruppe wird angesprochen? a) Kinder b) Jugendliche c) Erwachsene | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 5 | Werden Schülerinteressen berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 6 | Sind Lehrerverhaltensweisen berücksichtigt worden? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 7 | Bestehen genügend pädagogische Freiräume für die Lehrkraft? | 2 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 8 | Lassen Inhalte und deren Darstellung verschiedene Sozialformen des Unterrichts zu? a) Einzelunterricht b) Gruppenunterricht c) Klassenunterricht | 2 0 ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 9 | Fördert die Schule das selbstständige Arbeiten am Instrument? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 10 | a) Wird das selbstständige Üben gefordert und gefördert und zum richtigen Üben angeleitet? b) Werden instrumentale Übertechniken vermittelt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 11 | Wird das gemeinsame Musizieren gefördert? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | Keine zweistimmigen Sätze vorhanden. |
| B | Wissenschaftlich-künstlerische Repräsentanz: | 5 Punkte | |
| 12 | Wurden bei der Auswahl der Inhalte aktuelle fachwissenschaftliche Erkenntnisse berücksichtigt? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 13 | Werden die Intentionen und die didaktisch-methodische Grundkonzeption im Vorwort zum Ausdruck gebracht? | 1 ☺ ☹ ☹ ☹ | Siehe Seite 2. |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------|---|
| 14 | Fördert das Schulwerk die kreativen Spielräume im Unterricht? | 0 ☺ ☹ ☹ ☹ | |
| 15 | Werden Lernziele für die Schülerinnen und Schüler erkennbar und nachvollziehbar dargestellt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | Ansatzweise durch die entsprechenden Überschriften. |
| 16 | Wird der Umgang mit dem Instrumentalklang/mit den Klangfarben vermittelt? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 17 | Fördert das Schulwerk die Erziehung zum Voraushören sowie das ganzheitlichen Einlassen auf Musik bzw. leistet die Schule eine grundständige und wegweisende Gehörbildung? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 18 | Ist das Notenmaterial künstlerisch-musikalisch ansprechend dargestellt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 19 | Werden mindestens drei Epochen der Musikgeschichte albegemäß berücksichtigt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 20 | Fördert das Schulwerk die Improvisation am Instrument? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 21 | Regt die Instrumentalschule zum experimentellen Üben und Musizieren an? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 22 | Gibt es zum Notenmaterial auch Begleitmöglichkeiten durch ein anderes Instrument (z.B. Klavierbegleitung)? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| C | Didaktische Repräsentanz: | 11 Punkte | |
| 23 | Werden die Lernziele des VdM-Lehrplans angestrebt? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 24 | Entsprechen die Unterrichtsinhalte des Schulwerkes denen, des VdM-Lehrplans? | 1 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 25 | Fördern die Inhalte das Erlernen von strukturellen Zusammenhängen? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 26 | Ist das Schulwerk klar gegliedert und übersichtlich aufgebaut? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | Es gibt auch keine Inhaltsangabe. |
| 27 | Sind Grob- und Feinstruktur der Inhalte erkennbar? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 28 | Werden auch allgemeinmusikalische Fähigkeiten gelernt? | 2 ☺ ☺ ☹ ☹ | |
| 29 | Ist das Schulwerk farblich gestaltet? | 0 ☺ ☺ ☹ ☹ | |

Pos13/13 Legende: ☺ = umfassend ☺ = ja ☹ = ansatzweise ☹ = nein

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| | | | |
|----------|---|------------------------------|--|
| 30 | Wird bei der Gestaltung auf a) Grafiken/Schaubilder b) Karikaturen/Bilder c) Fotografien zurückgegriffen? | 1 0 | Eine gezeichnete Posaune zu Beginn. |
| 31 | a)Haben die Darstellungen durchgängig eine Funktion zur Erreichung von Lernzielen? b)Dienen sie illustrativen Zwecken? | 0 1 | |
| 32 | Gibt es zu dieser Instrumentalschule zusätzliche Ergänzungsbände bzw. Ergänzungsmaterialien? | 0 | |
| 33 | Liegt ein Lehrerkommentar vor? | 0 | |
| 34 | Werden Hinweise auch auf andere Musik-, Noten- oder Unterrichtswerke gegeben? | 1 | Auf der Rückseite gibt es Hinweise zu Vortragsstücken. |
| 35 | Ist die Textmenge im Verhältnis zum Notenmaterial angemessen? | 0 | Viel zu wenig Text! |
| 36 | Ist die Sprache angemessen? | 2 | |
| 37 | Ist der Aufbau des Schulwerks hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads kontinuierlich linear ansteigend? | 1 | Die erste Seite beginnt gleich im Oktavraum. |
| 38 | Wurden instrumental-spezifische Lerninhalte ausführlich dargestellt? | 1 | |
| 39 | Wird das Werk systematisch (z.B. mehrbändig) fortgesetzt? | 0 | |
| D | Ideologische Repräsentanz: | 4 Punkte | |
| 40 | Wird die Gleichberechtigung von Frauen und Männern beachtet? | 2 | |
| 41 | Werden Rollenfixierungen vermieden? z.B.: Blechblasinstrument = „Typisches Männerinstrument“ | 2 | |
| 42 | Versucht die Autorin/der Autor über das Instrumentale hinaus „Musik als Kulturgut“ zu vermitteln? | 0 | |

Frankfurter Analysebogen für Instrumentalschulen
(Bastian & Schade © 2007)

| Instrumentalschulen-Bewertung | | | | | | |
|--------------------------------------|------------------|------------------|------------------|-----------------|---------------------------------------|------------------|
| Analysecode (max.) | A (48) | B (33) | C (60) | D (9) | Gesamt- punktzahl (150) | Bewertung |
| Pos1/13 | 6 | 5 | 11 | 5 | 27 | ☆☆☆ |
| Pos2/13 | 8 | 3 | 12 | 5 | 28 | ☆☆☆ |
| Pos3/13 | 24 | 13 | 25 | 3 | 65 | ☆☆☆ |
| Pos4/13 | 32 | 19 | 34 | 5 | 90 | ☆☆☆ |
| Pos5/13 | 25 | 12 | 18 | 9 | 64 | ☆☆☆ |
| Pos6/13 | 32 | 14 | 30 | 9 | 85 | ☆☆☆ |
| Pos7/13 | 10 | 7 | 15 | 6 | 38 | ☆☆☆ |
| Pos8/13 | 13 | 6 | 22 | 3 | 44 | ☆☆☆ |
| Pos9/13 | 7 | 1 | 10 | 3 | 21 | ☆☆☆ |
| Pos10/13 | 35 | 14 | 36 | 8 | 93 | ☆☆☆ |
| Pos10/13Wiegräbe | 37 | 22 | 44 | 5 | 108 | ☆☆☆ |
| Pos11/13 | 7 | 4 | 13 | 0 | 24 | ☆☆☆ |
| Pos12/13 | 6 | 5 | 9 | 3 | 23 | ☆☆☆ |
| Pos13/13 | 7 | 5 | 11 | 4 | 27 | ☆☆☆ |

Legende:

- ☆☆☆ = sehr empfehlenswert (150 - 111 Punkten)
- ☆☆☆ = empfehlenswert (110 - 71 Punkten)
- ☆☆☆ = weniger empfehlenswert (70 - 31 Punkten)
- ☆☆☆ = nicht empfehlenswert (30 - 0 Punkten)