

Marc Brand

# Uebe-Coaching Ein polyfunktionales Modell für die Musikschule

## Anleitung für Instrumental-/ Gesangslehrpersonen und für Musikschulleitungen

Forschungsbericht der Hochschule Luzern – Musik 1A

---

## Impressum

Brand, Marc (2010): Uebe-Coaching: ein polyfunktionales Modell für die Musikschule – Anleitung für Instrumental-/ Gesangslehrpersonen und für Musikschulleitungen  
Forschungsbericht der Hochschule Luzern – Musik 1A, Luzern  
Hochschule Luzern – Musik,  
[http://edoc.zhbluzern.ch/hslu/m/fb/2010\\_1A\\_Brand\\_version2.pdf](http://edoc.zhbluzern.ch/hslu/m/fb/2010_1A_Brand_version2.pdf)

Version 2 vom 12. Oktober 2011

Die Publikation ist Resultat des Forschungsprojektes  
Uebe-Coachings im Instrumentalunterricht

Projektmitarbeitende: Marc Brand, Marc-Antoine Camp, Olivier Senn, Jürg Huber, Eva Mey,  
Annika Vogt  
Projektpartner: Musikschule Sarnen

In den Forschungsberichten der Hochschule Luzern – Musik werden Ergebnisse aus Forschungs- und Entwicklungsprojekten dem Fachpublikum und der Öffentlichkeit zugänglich gemacht.  
Herausgegeben von der Hochschule Luzern – Musik

© Hochschule Luzern – Musik, 2010

Dieses Dokument ist als elektronische Publikation frei zugänglich. Es untersteht dem urheberrechtlichen Schutz, darf aber zur nicht-kommerziellen Nutzung und unter Nennung von Autor und Quelle als unverändertes Ganzes im elektronischen Format weitergegeben werden. Für jede weitergehende Nutzung, soweit nicht von den gesetzlichen Schranken erfasst, bedarf es der ausdrücklichen vorgängigen Einwilligung der Hochschule Luzern – Musik

---

## Was ist Uebe-Coaching? – Ein Überblick

Finden sich in Ihrer Klasse Schülerinnen und Schüler im Kindesalter, die zuhause nicht oder nur wenig auf ihrem Instrument spielen? Vielleicht spüren auch Sie ab und zu einen Zeitdruck, weil die Lektionsdauer (zu) kurz bemessen ist und Sie sich nicht sicher sind, ob die Hausaufgaben von den Kindern zuhause noch nachvollzogen werden können?

Diese Fragestellungen beschreiben häufige problematische Situationen des Musikunterrichts. Kinder sind aus ganz unterschiedlichen Gründen oft nicht in der Lage, zuhause einen geregelten Übeprozess aufzunehmen und weiterzuführen. Bestimmte Kinder können einen Übeprozess erst aufnehmen, wenn jemand mit ihnen spielt und übt.

Wünschen Sie sich für Ihre Schülerinnen und Schüler in der Vorbereitung für Vorspiele oder zu spezifischen Themen wie etwa der Einführung des Pedalspiels beim Klavier oder der Einführung neuer Rhythmen bessere Unterstützungsstrukturen?

Für solche Situationen wurde das Modell ‚Uebe-Coaching‘ entwickelt. Das Modell ist sehr einfach anzuwenden; um den individuellen Bedürfnissen und Gegebenheiten im Unterricht gerecht zu werden, basiert es auf wenigen feststehenden Strukturelementen.

Für ein Uebe-Coaching brauchen Sie lediglich eine/n Ihrer jugendliche/n Schüler/innen zu finden, der/die bereit ist, während eines Semesters einmal pro Woche für etwa 30 Minuten mit dem Kind zu üben. Diese/r Jugendliche ist Coach des Kindes und gleichzeitig Ihr/e Assistent/in, denn Sie stellen das Coaching-Paar aus Schüler/innen Ihrer Klasse zusammen, führen und unterstützen es. Das Coaching findet zuhause beim Kind statt, denn das Musizieren soll in der Familie mehr ‚Raum‘ erhalten, zudem stösst damit das Coaching bei den Eltern des Kindes auf grössere Akzeptanz. Aus Gründen der Vorbildfunktion ist die Gleichgeschlechtlichkeit des Coaching-Paares von Vorteil. In unserem Praxis-Test wurden Jungen jedoch mit grossem Erfolg auch von Mädchen gecoacht. Als Lehrperson benötigen Sie in jedem Fall das Einverständnis aller Beteiligten.

Sie können dem jugendlichen Coach gezielte Aufträge erteilen; vielleicht genügt Ihnen aber einfach die Gewissheit, dass das Kind zuhause im Verlaufe der Woche nochmals mit jemandem spielt. Sie bestimmen über die Inhalte des Coachings, am besten nach Absprache mit dem Coach, weil Sie ihm damit Ihr Vertrauen signalisieren. Für Jugendliche bedeutet dieser Job als Coach eine spannende Herausforderung, ermöglichen doch solche weitgehend autonome Lernfelder entscheidende Entwicklungsschritte. Sie eignen sich dabei wichtige Schlüsselkompetenzen an, die in der Erwachsenenwelt von Bedeutung sein werden. Jugendliche lernen durch Lehren, sie testen und verbessern dabei ihre Kompetenzen im Bewusstsein, nicht die Lehrperson mit entsprechenden Kompetenzen und Verantwortung zu sein. Möglicherweise werden Sie beim Coach Qualitäten entdecken können, die Ihnen bis

anhin nicht aufgefallen waren. Sie sollten deshalb Ihre Auswahl nicht auf Jugendliche mit überdurchschnittlichen musikalischen Qualitäten beschränken. Entscheidend bei den Jugendlichen ist ihre Nähe zum Kind, was sie zu idealen Lernpartner/innen für Kinder macht.

Im gesamten Verlauf des Coachings ist eine klare und ausreichende Kommunikation wichtig. Finden Sie in Ihrer Führung des Coaching-Paares eine gute Mischung aus Vertrauen und Unterstützung, wird das Coaching für alle Beteiligten zu einem Erfolg werden. Die Kinder werden motivierter sein, was auch von deren Eltern sehr schnell wahrgenommen wird. Für die Jugendlichen erhält der Musikunterricht eine neue Dimension, die sie bisher möglicherweise etwas vermissten. Vielleicht entdecken Sie bei Ihren jugendlichen Schüler/innen überraschende Assistent/innen-Qualitäten, die auch bei anderen Gelegenheiten gerne unter Beweis gestellt werden. Sie werden sich trotz etwas Mehraufwand durch die Assistenz des Coachs entlastet fühlen und mit der Veränderung des Unterrichtssettings in Richtung Teamworking wird für alle Beteiligten eine neue, identifikationsstiftende Qualität entstehen.

Eine ausführliche Beschreibung des Modells ‚Uebe-Coaching‘ und dessen lernpsychologischen Aspekten finden Sie in der folgenden Anleitung. Um Ihnen authentische Praxiserfahrungen zu vermitteln, wurde eine Vielzahl von Zitaten der am Praxistest Beteiligten (Kinder, Eltern der Kinder, Coachs, Lehrpersonen) einbezogen.

---

## What is “Practice Coaching”? – An overview

Do you teach music to pupils who seldom or even never practice their instrument at home? Do you feel that the lessons are too short to adequately explain practice tasks to your pupils? Do you think there is insufficient opportunity during lesson times to motivate kids to practice? – Teachers in music education often have to answer in the affirmative to most or all of these questions. Many children taking music lessons simply are not in a position to develop a structured practice routine at home. Of course, there is a range of reasons for the pupil to let the musical instrument rest between weekly music lessons, not all of which are in the control of the teacher. But frequently, children’s lack of motivation can be attributed to the absence of another motivated musician, a “colleague” if you will, between lessons. For some children the only person with whom they can play and discuss music is the teacher in those weekly, all-to-short sessions. Many children need someone who regularly plays and practices with them, and certainly all benefit from this.

The conceptual framework “Practice Coaching” supports you as a music teacher to increase the frequency and success with which your pupils practice between lessons. It can also be tailored to specifically address targeted learning processes, e.g. new rhythms, and techniques for the specific instrument or in music theory, or in preparing children for public performances, recitals and examinations. Developed at the Music Department of Lucerne University of Applied Sciences and Arts and with its basis in state-of-the-art psychology of learning, “Practice Coaching” is easy to implement with your music pupils. “Practice Coaching” consists of a few individual yet interlinked elements as follows and is adaptable to the needs and particular restrictions of pupils and teachers.

The guiding idea of the technique is that you enlist and motivate one of your adolescent music students (between thirteen and eighteen years) to practice for one semester with one of your younger pupils (between six and twelve years). The adolescent is a coach for the pupil, a kind of assistant to you, and plays the same instrument as the youngster. Once a week the coach visits the pupil to practice and play with him/her for half an hour. The coaching session takes place at the child’s home. In this way the parents too are involved in the process, both in supporting the practice and hopefully gaining a deeper appreciation for the techniques and the role of at-home practice. The importance of musical interaction between the child and other musicians is also enhanced. Your task as a teacher is to make sure that the adolescent and the child match in personality and relative level, to support them both and keep contact with the child’s and the adolescent’s parents. As the adolescent inevitably becomes viewed as a role model during the coaching process, it is advisable to choose pairs of same gender. Our experience has, however, proven that female adolescents can successfully coach boys but that the reverse is less successful and more prone to frictions. Furthermore, it is not necessary that the coach has an outstanding musical talent, but it is important that he or she attained a relevant skill. As important is that he or she possesses practical common sense and affinity with and motivation to interact

with children. You, as a music teacher need to obtain the free, prior and informed consent of all participants to be able to successfully realise a “Practice coaching” process.

You may give the adolescent coach specific tasks – that is what and how to practice with the child. You may also just encourage them to play together. For a successful “Practice Coaching” it is in any case crucial to discuss regularly with the coach and the coached pupil separately what and how they practice. The trust in these exchanges of experiences is particularly important between you and the coach. As an adolescent he or she is on the one hand close in age to the child, and on the other hand he or she is seeking the adult responsibility of a role in which to acquire competence. It is your task as a music teacher to advise the adolescent coach, to outline the difference between his or her coaching and professional teaching, and define the parameters and expectations of the role. The coach’s parents must be kept in this process to assure fruitful practice experiences.

A successful application of this conceptual framework depends on regular communication between all participants. The music teacher is the centre of a network consisting of pupil, his or her parents, coach and eventually his or her parents. Our practical experience shows that children’s motivation to practice grows, their parents’ views on musical practice at home are enhanced and the coach’s communicative skills are trained. The adolescent learns through coaching, and you may discover strengths in the adolescent, which have not attracted your attention before. Certainly the coach too will discover new things about him/herself. Although teachers have to invest extra time, they report the positive effects gained by all parties engaged in the programme and the release of the pressure which is the inevitable result of unmotivated pupils. Who does not question his or her competence as music teacher, if a pupil seems unwilling to practice outside the teaching room?

A full description of the conceptual framework is available in German on [http://edoc.zhbluzern.ch/hslu/m/fb/2010\\_1A\\_Brand\\_version2.pdf](http://edoc.zhbluzern.ch/hslu/m/fb/2010_1A_Brand_version2.pdf) (Practice handbook) and [http://edoc.zhbluzern.ch/hslu/m/fb/2010\\_1B\\_Brand\\_version2.pdf](http://edoc.zhbluzern.ch/hslu/m/fb/2010_1B_Brand_version2.pdf) (Research report). We are grateful for comments from your own experience with the application of “Practice Coaching”. Please do not hesitate to contact Marc Brand, the author of “Practice Coaching” at <[marc.brand@hslu.ch](mailto:marc.brand@hslu.ch)>.

---

## Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>1</b>
1.1	Übestrukturen und altersspezifische Lernformen für Kinder .....	2
1.2	Altersspezifische Lernformen für Jugendliche .....	2
1.3	Führungskompetenzen für Lehrpersonen .....	3
<b>2</b>	<b>Funktionsweise des Modells</b>	<b>3</b>
2.1	Beteiligte .....	3
2.2	Setting .....	3
<b>3</b>	<b>Information für Musikschulleitungen</b>	<b>4</b>
3.1	Zusammenstellen von Coaching-Paaren .....	4
3.2	Honorierung von jugendlichen Coachs und Lehrpersonen.....	5
3.3	Versicherung und Haftung .....	5
<b>4</b>	<b>Tipps für Lehrpersonen</b>	<b>6</b>
4.1	Zeitlicher Mehraufwand .....	6
4.2	Führungskompetenzen und Teamzusammenarbeit .....	6
4.3	Positive Wirkungen auf den Unterricht .....	7
	4.3.1 Entlastungen .....	7
	4.3.2 Mikrosoziale Dynamik .....	8
4.4	Die Auswahl von Coachs und Coaching-Paaren .....	9
	4.4.1 Anfahrtswege.....	9
	4.4.2 Persönliche Beziehung .....	9
	4.4.3 Fachliche Eignungskriterien des Coachs .....	9
	4.4.4 Verhaltensauffällige Jugendliche als Coach .....	10
	4.4.5 Coaching als Praktikum in der Vorbereitung zum Studium Musikpädagogik .....	11
4.5	Die Kommunikation mit den Eltern .....	11
4.6	Dauer und Weiterführung des Coachings.....	13
<b>5</b>	<b>Lern- und entwicklungspsychologische Basis des Modells</b>	<b>13</b>
5.1	Kinder.....	13
	5.1.1 Selbstgenerierte Handlungsform Spielen .....	13

5.1.2	Gestaltmässiges Aneignen des Lernstoffes .....	14
5.1.3	Nachahmung von Vorbildern .....	15
5.1.4	Übeverhalten und Übestrukturen.....	16
5.1.4.1	Fehlende Übestrukturen.....	16
5.1.4.2	Schnittstelle Unterrichtslektion – Hausaufgaben.....	17
5.1.4.3	Das Kind lernt über die soziale Interaktion .....	18
5.1.4.4	Handlungshemmende Interventionen von Eltern .....	18
<b>5.2</b>	<b>Jugendliche.....</b>	<b>18</b>
5.2.1	Spielerische, selbstgenerierte und fremdvermittelte Handlungsformen .....	19
5.2.2	Autonomie, Verantwortung, Schritte in die Erwachsenenwelt .....	19
5.2.3	Peergroup-Orientierung .....	20
<hr/>		
<b>6</b>	<b>Das Modell anwenden</b>	<b>20</b>
<b>6.1</b>	<b>Erste Schritte .....</b>	<b>20</b>
<b>6.2</b>	<b>Hinweise zum Verlauf des Coachings.....</b>	<b>21</b>
<b>6.3</b>	<b>Informationsveranstaltungen .....</b>	<b>21</b>
<b>6.4</b>	<b>Beispiel für ein Informations- und Anmeldeblatt für Eltern .....</b>	<b>22</b>



---

## 1 Einleitung

Dieser Praxisleitfaden richtet sich an Instrumental- und Gesangslehrpersonen, welche das Modell ‚Uebe-Coaching‘ mit eigenen Schülerinnen und Schülern anwenden wollen. Weiter richtet sich der Leitfaden an Musikschulleitungen, welche das Modell ‚Uebe-Coaching‘ an ihrer Musikschule einführen wollen. Auch interessierte Musikschulbehörden und Eltern können sich anhand dieses Leitfadens orientieren.

Im Modell ‚Uebe-Coaching‘ werden musiklernende Kinder von jugendlichen Schülerinnen und Schülern beim Üben zu Hause begleitet. Dabei begibt sich ein von einer Instrumental- oder Gesangslehrperson angeleiteter jugendlicher Schüler oder eine Schülerin (Coach) einmal pro Woche zu einem Schüler oder einer Schülerin im Kindesalter (Kind, in der Regel ein/e Anfänger/in) nach Hause, um mit diesem/-r zu spielen und zu üben. Das polyfunktionale Modell Uebe-Coaching wurde zwischen 2008 und 2010 an der Hochschule Luzern – Musik entwickelt mit dem Ziel, drei sensible Bereiche des Musikschulunterrichts zu fördern:

- Übestrukturen und altersspezifische Lernformen von Kindern;
- altersspezifische Lernformen von Jugendlichen;
- Führungs- und Kommunikationskompetenzen von Lehrpersonen.

Das Modell baut auf entwicklungs- und verhaltenspsychologischen Erkenntnissen auf. Es geht davon aus, dass bei Schüler/innen Lernmotivation besteht oder generiert wird, wenn die Anforderungen den entwicklungspezifischen Bedürfnissen entsprechen und die Lernbemühungen überwiegend erfolgreich verlaufen. Das Modell unterstützt das handlungsfördernde Lernen bei Kindern und Jugendlichen und wirkt handlungshemmenden Faktoren entgegen.

Polyfunktional ist das Modell, weil es den verschiedenen Beteiligten (Kinder, Jugendliche, Lehrpersonen) spezifische Lernerfahrungen in einer selbstgesteuerten und interaktiven Form ermöglicht. Ein Praxistest des Modells, der an einer Zentralschweizer Musikschule durchgeführt wurde, ergab eine Fülle von interessantem Material über die Funktionsweise des Modells und bestätigte, dass alle Beteiligten einen Gewinn aus dem Uebe-Coaching ziehen können. Die Kinder waren begeistert, weil Jugendliche mit ihnen spielten. Die jugendlichen Coachs konnten ihren fördernden Umgang mit Kindern unter Beweis stellen und ihre Kompetenzen erweitern. Die Lehrpersonen fühlten sich trotz einem Mehraufwand entlastet, weil sie teilweise enorme Fortschritte im Spielen und Üben bei den Kindern miterleben durften. Die Eltern freuten sich, weil auch sie positive Veränderungen bei den musikalischen Aktivitäten ihrer Kinder wahrnahmen. Schliesslich vermochte die Musikschule als organisierende Institution ihr positives Image bei Schüler/innen und Eltern stärken.

Weshalb aber ein solches Modell? Verschiedene autonome Lehr-Lernformen sind in der Schulpädagogik erprobt (Montessori, Summerhill, Jena-Planschule oder der multidimensionale Unterricht von Gerhard Wolters); in der ehemaligen DDR wurden Formen des Coachings im Musikschulbereich offenbar regelmässig angewendet. Erstmals liegt nun aber mit dem ‚Uebe-Coaching‘ ein ausgearbeitetes und in einem Praxistest erprobtes Modell zur Verfügung, welches auf entwicklungspsychologischen Grundlagen aufbaut und mit Hilfe weniger Strukturelemente die Förderung spezifischer Lernfelder der Beteiligten vereint. Die Strukturelemente schaffen die für einen Lernerfolg notwendigen Verbindlichkeiten und Kontinuitäten, wie sie beim spontanen gemeinsamen Musizieren von Kindern und Jugendlichen oder einmaligen Anregungen dazu durch Lehrpersonen nicht gewährleistet sind.

Die vorliegende Anleitung gibt Hinweise zur Führung der Coaching-Paare, zu möglichen Entwicklungen und Herausforderungen im Coaching-Prozess. Weiter vermittelt sie Informationen zu Lernverhalten und Lernfeldern bei Schüler/innen. Die Zitate aus dem Praxistest, die den dialektalen Duktus der Aussagen bewahren, erlauben Einblicke in spezifische Konstellationen, Prägungen und Dynamiken einer konkreten Anwendung und geben damit Anregungen für eine eigene Umsetzung des Modells Uebe-Coaching. Bewusst haben wir aber auf detaillierte Anweisungen zu Inhalten verzichtet und uns bei der Konzeption auf wenige Strukturelemente beschränkt: Das Modell soll in der Anwendung eine kontextgerechte Ausgestaltung ermöglichen und den Teilnehmenden die notwendigen Handlungsfreiheiten für eine Selbststeuerung geben. In der Evaluation des Praxistests hat sich die Gestaltungsfreiheit des Modells bewährt und wurde von den beteiligten Lehrpersonen und Coachs als äusserst positiv hervorgehoben.

## **1.1 Übestrukturen und altersspezifische Lernformen für Kinder**

*Die Entwicklungsreife für selbständiges Üben kann im Kindesalter nicht vorausgesetzt werden.*

Allen in den Musikschulbetrieb involvierten Personen wird die Problematik des Übens bei Schüler/-innen vertraut sein. Allerdings scheint ein Bewusstsein für die verschiedenen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen, welche eine konstante Übeleistung ermöglichen, noch wenig vorhanden zu sein. Zudem ist zwischen Lehrpersonen und Eltern oft nicht geklärt, wer für das Erstellen von Übestrukturen zuständig ist. Daher werden auch kaum gemeinsam vereinbarte, dem Kind individuell angepasste Übekonzepte erarbeitet und angewendet.

Das Modell Uebe-Coaching zielt auf folgende Bereiche bei musiklernenden Kindern:

- Unterstützung bei ungeeigneten oder kaum vorhandenen Übestrukturen;
- Unterstützung von Kindern, bei denen die soziale Interaktion (gemeinsames Spielen) als Voraussetzung für den Lernprozess anzusehen ist;
- Unterstützung von Kindern, die weitgehend selbständig üben und spielen, aber durch ein Coaching gezielter musikalisch gefördert werden können;
- Unterstützung des synthetischen Lernens von Kindern;
- punktuelle Unterstützung in der Vorbereitung von Auftritten oder bei der Einführung spezifischer technischer oder musikalischer Lerninhalte.

Diese Aufstellung verdeutlicht die Breite der Unterstützungsmöglichkeiten durch das Uebe-Coaching. Das Modell verbessert zudem die oft problematische Schnittstelle zwischen Unterrichtslektion/Hausaufgabenstellung und Spielen/Üben zuhause. Die Auswirkungen des Coachings sind wahrnehmbar in Form besserer Übeleistungen der Kinder, grösserer Motivation, veränderten Haltungen zum Unterricht sowie veränderter Wahrnehmung der Musikschule.

## **1.2 Altersspezifische Lernformen für Jugendliche**

*Lernen durch Lehren ist ein entwicklungsspezifisches Bedürfnis nach autonomen Lernerfahrungen im Jugendlichenalter.*

Auch Jugendliche benötigen und suchen ihren Entwicklungsbedürfnissen entsprechende spezifische Lernformen. Sie eignen sich dabei Kompetenzen an, welche in der Erwachsenenwelt als Schlüsselqualifikationen von Bedeutung sind. Am besten eignen sich dazu autonome Lernformen, bei denen selbstgesteuertes, dialogisches Lernen erprobt werden kann (,soziales Lernen' oder ,Lernen durch Lehren').

Weshalb sind autonome Lernformen an einer Musikschule von Bedeutung? Oft ist der engere musikalische Bereich nicht Anreiz genug zum Spielen eines Instrumentes. Finden Jugendliche im Rahmen der Musikschule zu wenige Anregungen, die ihren Bestrebungen nach aktivem Mitgestalten von Prozessen in einem sozialen Rahmen (Team/Peergroup) entsprechen, wenden sie sich Gefässen zu, in welchen sie diese Angebote vorfinden (Pfadi, Blauring, Sportvereine, autonome Einrichtungen wie Jugendhäuser). Werden im Rahmen der Musikschule solche jugendspezifischen Angebote jedoch bereitgestellt, kann dem häufigen Abbruch des Instrumentalunterrichts in diesem Alter entgegengewirkt werden. Die autonome Lernform, die das Modell Uebe-Coaching ermöglicht, entspricht den Bedürfnissen von Jugendlichen und macht sie zu idealen Lernpartnern von Kindern.

Sind Jugendliche in ihrer knapp bemessenen Freizeit überhaupt bereit Kinder zu coachen? Es werden sich nur diejenigen Jugendlichen zur Verfügung stellen, die im Coaching einen Lernanreiz, eine persönliche Herausforderung sehen. Unter dieser Voraussetzung spielt der Zeitaspekt eine untergeordnete Rolle. Zudem werden derart engagierte Jugendliche in der Regel für das Coaching eines Kindes Kompetenzen mitbringen oder entwickeln.

### 1.3 Führungskompetenzen für Lehrpersonen

*„Die haben das auf so eine lockere, spielerische Art gemacht, dass ich mir davon auch das eine oder andere nehmen kann!“* (Aussage einer am Praxistest beteiligten Lehrperson)

Mit der Führung eines oder mehrerer Coaching-Paare werden bei der Lehrperson Führungskompetenzen (pädagogische Kompetenzen) und da insbesondere Kommunikationskompetenzen gefördert. Die Begleitung der Coaching-Paare erfordert sensible Beobachtung der Prozesse, die in Gang gesetzt werden. Das Gespräch mit Jugendlichen, Kindern und Eltern ist entscheidend für den Erfolg. Kommunikationskompetenzen gewinnen an Musikschulen an Bedeutung und werden als Qualitätsfaktor immer stärker bewertet. Der Kompetenzgewinn, den die Umsetzung des Modells Uebe-Coaching ermöglicht, leistet in dieser Hinsicht einen Beitrag zum Qualitätsmanagement an Musikschulen.

---

## 2 Funktionsweise des Modells

### 2.1 Beteiligte

- Gecoachter Schüler/in, Kind
- Coach, jugendliche/r Schüler/in desselben Instruments (mindestens 13-jährig)
- Instrumentallehrperson der beiden beteiligten Schüler/innen
- Eltern des/r gecoachten Schülers/-in
- Musikschulleitung

### 2.2 Setting

- Teilnahme: Das Modell setzt die freiwillige Teilnahme aller Beteiligten voraus.
- Rolle der Instrumentalperson: Die Instrumentallehrperson schafft die Kontakte zwischen den Coaching-Paaren und den Eltern. Sie übernimmt die für das Coaching nötigen Führungsaufgaben, gibt dem Coach Aufträge, begleitet die Interaktionen zwischen Coachs und Kindern durch Nachfragen aufmerksam, fordert die Eltern zu Rückmeldungen auf und greift bei Bedarf unterstützend in den Prozess ein.

- Rolle der Coachs: Der jugendliche Schüler/die Schülerin begibt sich einmal pro Woche zum Kind nach Hause, um mit diesem gemeinsam zu spielen und zu üben. Idealerweise wird das Coaching in der Hälfte zwischen dem wöchentlich stattfindenden Musikunterricht durchgeführt, damit das Kontrollintervall um die Hälfte verkürzt wird (wobei die Kontrolle des Coachs nicht von gleicher Art ist wie diejenige der qualifizierten Instrumentallehrperson; sie hängt vor allem ab von der Art der Aufträge der Lehrpersonen an die Coachs und vom eigenen Ermessen der Coachs). Diese Verkürzung des Kontrollintervalls stellt eines der Kernstücke des Modells dar, weil aus der besseren Strukturierung handlungsfördernde Impulse für das Üben und Spielen erwachsen.
- Zusammstellen der Coaching-Paare: Die Lehrperson stellt im Gespräch mit allen Beteiligten die Coaching-Paare zusammen. Das Modell sieht gleichgeschlechtliche Paare vor, weil damit der Coach leichter eine Vorbildfunktion wahrnehmen kann und bei Eltern von Mädchen das Modell grössere Akzeptanz findet. Das Coaching von Jungen durch Mädchen führte im Praxistest jedoch auch zu sehr guten Resultaten. Die Konstellation mit Jungen, welche Mädchen coachen, wurde nicht untersucht, da sich diese Konstellation nicht ergab.
- Zeitpunkt eines Coachings für Kinder: Vorgesehen ist das Coaching für Kinder im zweiten Semester des ersten Unterrichtsjahres. Zu diesem Zeitpunkt hat die Lehrperson eine tragende Beziehungsebene zum Kind aufgebaut, zugleich werden die neuen Schüler/innen bereits früh mit einer gut strukturierten Kultur des Übens/Spielens vertraut gemacht. Ein Coaching kann aber auch im zweiten Spieljahr oder später sinnvoll sein.
- Fachliche Kontrolle: Die Beteiligten (Kind, Coach, Lehrperson) führen ein Journal, in welchem sie ihre Eindrücke festhalten können. Das Journal ermöglicht, Bezugspunkte zu den verschiedenen zeitgleichen Wahrnehmungen der Beteiligten zu schaffen. Den Lehrpersonen dient das Journal als Archiv für die fachliche Kontrolle des Coachings.
- Anerkennung der Coachs: Die Coachs erhalten nach Abschluss des Coachings von der Musikschule einen von der Lehrperson verfassten Praktikumsbericht. Die Musikschule kann den Jugendlichen eine zusätzliche Anerkennung zukommen zu lassen (beispielsweise den gemeinsamen Besuch eines Konzerts oder Einkaufsgutscheine).
- Honorierung der Lehrperson: Die Entlohnung des Mehraufwandes und der Kompetenzaufbaus der Lehrpersonen kann im Rahmen eines Entlohnungsschlüssels oder in Form von Anrechnung an Weiterbildung erfolgen.
- Dauer des Coachings: Ein Coaching dauert in der Regel ein Semester, kann allenfalls mit grösseren Intervallen (14-täglich) oder punktuell (beispielsweise zur Vorbereitung von Auftritten) weitergeführt werden.

---

### 3 Information für Musikschulleitungen

Vielleicht fühlen Sie sich vom Modell Uebe-Coaching angesprochen und möchten es an Ihrer Musikschule einführen. Dabei empfehlen wir Ihnen, folgende Punkte zu beachten.

#### 3.1 Zusammenstellen von Coaching-Paaren

Das Modell beruht auf dem Grundsatz der Freiwilligkeit aller Beteiligten und auf einer vorgängigen umfassenden Information der Schüler/innen und Eltern durch Lehrpersonen und Musikschulleitung. Die Lehrperson, die die Coaching-Paare führt und für die Prozesse die Verantwortung trägt, entscheidet, ob ein Paar für die Umsetzung des Modells geeignet ist. Für Lehrpersonen mit kleinen Pensen ist es oft schwierig, Paare zusammenzustellen, so dass allenfalls eine Zusammenarbeit mit einer anderen Lehrperson erwogen werden kann. Die Wahl der ‚richtigen‘ Kombination hängt in der Regel von einer

Vielzahl von Überlegungen und von Gesprächen mit den Eltern ab. Als Musikschulleitung können Sie dies unterstützen, indem Sie den Lehrpersonen als Gesprächspartnerin zur Verfügung stehen. Führen an einer Musikschule mehrere Lehrpersonen Coaching-Paare, ist ein periodischer Informations- und Erfahrungsaustausch einzurichten. Von diesen Erfahrungen können auch Lehrpersonen, die neu ein Coaching-Paar führen möchten, profitieren.

Ein erfolgreich umgesetztes Uebe-Coaching spricht sich herum, und Eltern mögen sich fragen, weshalb ein Coaching bei ihrem Kind nicht auch möglich sei. Musikschulleitungen kommt dann die Aufgabe zu, auf die durch das Modell gegebenen eingeschränkten Möglichkeiten hinzuweisen. Diese Hinweise sind auch wichtig, falls Sie das Uebe-Coaching ins Angebot der Musikschule aufnehmen und bei Schülern/-innen und Eltern bekannt machen wollen.

### **3.2 Honorierung von jugendlichen Coachs und Lehrpersonen**

Das Modell sieht für die Jugendlichen einen ausführlichen Praktikumsbericht vor, den die Jugendlichen gerne in ihr Portefeuille aufnehmen. Der Praktikumsbericht wird von der Lehrperson ausgestellt und von den Jugendlichen als Anerkennung ihrer Arbeit wahrgenommen. Möglicherweise möchten die Eltern des gecoachten Kindes dem Jugendlichen als Anerkennung einen Geldbetrag überreichen. In diesem Fall empfiehlt es sich, den Eltern von Seiten der verantwortlichen Lehrperson oder der Schulleitung die Schaffung einer (von der Musikschule zusätzlich alimentierten) Semesterkasse vorzuschlagen, aus der allen Coachs einer Musikschule eine Anerkennung in Form eines gemeinsamen Konzertbesuches, Essens oder eines Gutscheins finanziert wird. Solche Formen der Anerkennung werden von den Jugendlichen sehr geschätzt, besonders wenn sie unerwartet sind, also nicht vorgängig als Bestandteil des Coaching-Auftrages kommuniziert werden. Solche gemeinsame Unternehmungen können zudem die Identifikation mit der Musikschule verstärken.

Für die Lehrpersonen ist die Führung eines Coaching-Paares mit einem gewissen Mehraufwand verbunden. Die Lehrperson stellt die Paare zusammen, führt Gespräche mit Eltern und Schüler/innen, klärt Fragen und organisiert die Coaching-Termine. Die regelmässigen kurzen Austauschgespräche mit Schüler/innen während der Coaching-Zeit dürfen nicht auf Kosten der eigenen Unterrichtslektion der Jugendlichen geführt werden. Daher muss die Lehrperson jeweils ein Zeitfenster von 5–10 Minuten nach Lektionen mit Coachs und gecoachten Kindern einplanen.

Dieser Mehraufwand der Lehrpersonen ist zu honorieren. Lehrpersonen eignen sich bei der Anleitung eines Coaching-Paares Führungskompetenzen an, fördern die pädagogische Handlungsebene (im Unterschied zur didaktisch-methodischen Handlungsebene) an der Musikschule, leisten im Austausch mit anderen Lehrpersonen einen Beitrag zum inneren Zusammenhalt der Musikschule und schaffen ein positives Bild der Musikschule. Beim Praxistest, der im Rahmen dieser Studie durchgeführt wurde, rechnete die Musikschule den mit ein bis zwei Coaching-Paaren teilnehmenden Lehrpersonen einen Tag Weiterbildung als Honorierung für ein Semester an.

### **3.3 Versicherung und Haftung**

Wichtig ist eine Abklärung, ob der jugendliche Coach bei Unfällen im Rahmen der Schule versichert ist. Rechtlich handelt es sich beim Uebe-Coaching allenfalls um einen unentgeltlichen Auftrag der Musikschule an den Jugendlichen. Es wird empfohlen, den Eltern von teilnehmenden Jugendlichen und Kindern eine schriftliche Information über das Uebe-Coaching zur Unterzeichnung zuhanden der Musikschulleitung vorzulegen. Darin beschreibt die Musikschule das Coaching und hält fest, dass sie die jugendlichen Coachs und Kinder vermittelt und fachlich begleitet, für deren Handlungen aber kei-

ne Haftung übernimmt. Es ist Sache der gesetzlichen Vertreter (der Eltern), die Überwachung des Coachings sicherzustellen.

---

## 4 Tipps für Lehrpersonen

Wenn Sie sich als Lehrperson mit dem Gedanken an ein Uebe-Coaching tragen, stellen Sie sich Fragen zu den damit verbundenen Voraussetzungen und Aufgaben sowie zu den dafür notwendigen fachlichen Kompetenzen und zum zeitlichen Aufwand. Für Sie als Instrumental- oder Gesangslehrperson ist eine Auseinandersetzung mit diesen Fragen besonders wichtig, weil Sie die Führungsperson beim Uebe-Coaching sind. Zunächst beurteilen Sie, ob und welche Schüler gemeinsam ein Coaching-Paar bilden können. Während der Durchführung begleiten Sie das Coaching. Voraussetzung für das Funktionieren des Coachings ist die freiwillige Bereitschaft aller Beteiligten. Selbst wenn die Initiative zum Coaching von der Musikschulleitung oder von Eltern ausgeht, entscheiden letztlich Sie, ob und wie ein Coaching durchgeführt werden kann.

### 4.1 Zeitlicher Mehraufwand

Bei der Musikschule sollten Sie den zeitlichen Mehraufwand geltend machen, der Ihnen durch die Zusammenstellung und Begleitung der Coaching-Paare (Abklärungen, Information, Gespräche mit den Beteiligten) erwächst. Insbesondere erfolgen regelmässige kurze Gespräche mit dem Coach, allenfalls im Beisein des gecoachten Kindes. Im Praxistest wurde der Stundenplan so organisiert, dass sich die Lektionen von Kind und Coach folgten und dazwischen ein kurzes Zeitfenster für gemeinsame Besprechungen geöffnet war. Einzelne Coachs begaben sich auch aus eigener Initiative in die Lektion des Kindes, um sich zu informieren, Eindrücke und Ideen zu sammeln. Eine Lehrperson berichtet: „*Er [der Coach] hat sich dann bemüht, eigentlich fast ein halbes Jahr lang früher zu kommen, das heisst, der ist in die Stunde vom Schüler reingesessen, hat entweder etwas gesagt, und gewisse Sachen habe ich ihn dann mitspielen lassen ... der ist permanent drin gesessen und hat zugeschaut!*“ Die regelmässige Anwesenheit eines Coachs im Unterricht des Kindes ist keine Voraussetzung des Coachings; in diesem Fall wird sogar empfohlen, dass die Lehrperson mit dem Kind auch Gespräche ohne den Coach organisiert. Für ein erfolgreiches Coaching ist es jedoch von Vorteil, wenn zu Beginn des Coachings der Coach die Lektion des Kindes besucht und eine kurze Sequenz des Unterrichts unter Ihrer Beobachtung übernimmt. Besprechungen mit Coach und Kind sollten indes nicht auf Kosten der Lektion geführt werden.

Obwohl die am Praxistest beteiligten Lehrpersonen objektiv einen grösseren Mehraufwand zu tragen hatten, beurteilten sie diesen subjektiv als unbedeutend. Eine Lehrperson sagte: „*Genau wie sonst! – Entschuldigung, wenn ich das sage, das Bisschen, was ich da aufgeschrieben habe!*“ Diese Beurteilung ist auf die positiven Erfahrungen der Lehrpersonen zurückzuführen. Sie konnten teilweise überraschende Fortschritte der Schüler/innen feststellen und fühlten sich durch die Mitarbeit der Coachs in verschiedenen Bereichen entlastet. Zudem veränderte sich die Beziehungsqualität zu den Beteiligten positiv.

### 4.2 Führungskompetenzen und Teamzusammenarbeit

Im Rahmen des Modells Uebe-Coaching sind bei Ihnen als Lehrperson verschiedene Führungskompetenzen gefordert. Eine offene und klare Kommunikation ist in allen Phasen des Coachings von zentraler Bedeutung. Eltern wollen ein umfassendes Bild des Coachings erhalten, die Coachs orientieren sich an Ihren Aufträgen und Ratschlägen. Umgekehrt müssen Sie als Lehrperson Signale der Beteilig-

ten wahrnehmen, bewerten und erwidern. Sie sollten da unterstützen und Impulse geben, wo es die Beteiligten als notwendig sehen.

Vielleicht verfügen Sie als Lehrperson über längere Führungserfahrungen und trauen sich die nötigen Führungskompetenzen ohne weiteres zu. Vielleicht sind Sie eine Lehrperson, welche bevorzugt durchs Tun lernt – ‚learning by doing‘. Vielleicht sind Sie eine junge Lehrperson mit noch wenig Berufserfahrung. In jedem Fall sollten Sie sich nicht scheuen, Weiterbildungsangebote in Kommunikationskompetenzen in Anspruch zu nehmen. Die Erfahrung in der Ausbildung und Praxis der Musiklehrpersonen zeigt, dass dem Bereich Führungskompetenzen und Teamarbeit allgemein zu wenig Beachtung geschenkt wird.

Führungskompetenzen können aber auch durch eine Teamzusammenarbeit gefördert werden. Führen an einer Musikschule mehrere Lehrpersonen Coaching-Paare, ist ein periodischer Informations- und Erfahrungsaustausch einzurichten. An diesen Treffen lassen sich Fragen zur Bildung von Coaching-Paaren oder konkreten Herausforderungen der Führung diskutieren. Durch einen solchen Gedankenaustausch bildet sich zudem ein Erfahrungspool, von welchem Lehrpersonen, die neu ein Coaching-Paar führen möchten, profitieren. Schliesslich kann sich eine gut organisierte Teamzusammenarbeit auch aufdrängen, weil es für Lehrpersonen mit eher kleineren Pensen schwierig ist, Coaching-Paare zu bilden. Fehlt es in der eigenen Klasse an geeigneten Coaches, ist die Übernahme des Coachings durch Jugendliche einer andern Klasse denkbar. Notwendig ist dabei eine gute Vertrauensbasis und professionelle Kommunikation zwischen den Lehrpersonen.

### **4.3 Positive Wirkungen auf den Unterricht**

Im Praxistest ergaben sich für die beteiligten Lehrpersonen Entlastungen bei der Förderung von musikalischen Lernprozessen sowie Veränderungen der mikrosozialen Strukturen des Unterrichts.

#### **4.3.1 Entlastungen**

Die beteiligten Lehrpersonen schilderten das Coaching durchwegs als entlastend und bereichernd: *„... und dann habe ich auch manchmal die Schwierigkeit, dass ich in der Stunde das Gefühl habe, das muss ich jetzt mit dem Schüler können, bis die Stunde zu Ende ist, und ich mache es nochmals und nochmals; und dann konnte ich es ein bisschen gehen lassen, und ich habe gedacht, sie macht es dann auch noch ein paar Mal mit ihr!“* „Also, es hilft mir quasi...ich denke, das nächste Mal geht es wahrscheinlich besser, nur schon deswegen ... weil es eben ein Zusammenspiel-Problem ist ... das hat mir jetzt geholfen in dem Sinne!“ *„Wenn ich die Schülerin nur eine halbe Stunde habe und sie noch eine Anfängerin ist, und ich bin vielleicht gar nicht sicher, wie es weitergeht in dieser Woche, ist es für mich äusserst positiv, wenn ich jemanden habe, der nochmals hingeh!“* *„... und bei verschiedenen technischen Problemen, auch theoretischen Problemen war ich sehr froh, dass ein bisschen nachgehakt wurde, bei Hörübungen mit CDs.“* *„... also ich weiss nicht, wie das gegangen wäre ohne dass sie reingeschaut hätte bei ihr [um sie beim Lernen des Klavierpedalspiels zu unterstützen], also da bin ich jetzt zum Beispiel überzeugt [von der positiven Wirkung des Uebe-Coaching].“*

Die Aussagen verweisen auf die problematische, von Lehrpersonen als belastend wahrgenommene Schnittstelle zwischen der Unterrichtslektion und dem Spielen und Üben zu Hause. Es wird zu lange an einzelnen Sequenzen gearbeitet, es besteht Unsicherheit hinsichtlich der erfolgreichen Fortführung des im Unterricht eingeleiteten Lernprozesses oder die Erwartungshaltung der Lehrperson weicht von der Aufgabenerfüllung der Schüler/innen ab. Das Uebe-Coaching verbesserte die Verbindung von

Unterricht und selbständigem Üben und wurde von einem Kind hinsichtlich der verschiedenen Herangehensweisen geschätzt:

*„... wie es jemand anderes noch macht und erklärt, dann bekommst du wie zwei verschiedene Arten von Erklärungen und dann kommst du auch eher draus!“*

Eine weitere Entlastung der Lehrperson kann das Coaching bei der Vorbereitung auf Vorspiele leisten. Kinder üben gemeinsam mit dem Coach die Vorspielstücke, trainieren das Vorspielen oder gegebenenfalls das Zusammenspiel. Aussagen von Teilnehmenden am Praxistest weisen auf die positiven Wirkungen des Coachings hin:

Coach: *„Einmal ist noch ein Elternabend gewesen. Ich habe einfach in der Vorbereitung immer wieder probiert, oder gefragt, was er jetzt machen würde, wenn er rausfallen würde, und dann einfach weiterspielen ... oder, er solle ja nicht zu schnell spielen, lieber ein bisschen langsamer, dafür sicherer, dass es dann auch geht ... er ist da sehr locker drangegangen, er ist also keinesfalls aufgereggt gewesen oder so: hat einfach gedacht, das geht dann schon.“*

Lehrperson: *„Das Verrückteste ist gewesen, in kürzester Zeit hat man bei ihm [Kind] gemerkt, dass er konzentrierter spielt!“*

#### 4.3.2 Mikrosoziale Dynamik

Ein erfolgreiches Uebe-Coaching führt zu Veränderungen auf der Beziehungsebene, lässt die Lehrperson bei Kind und Coach neue Qualitäten wahrnehmen und schafft eine Atmosphäre der Teamarbeit. Eine Lehrperson berichtete von ihren Erfahrungen beim Praxistest:

*„Also, was überraschend schnell gegangen ist, dass sie [Coach] das relativ schnell sehr selbständig machen konnte, oder ich auch Vertrauen bekommen habe, dass sie es richtig macht, und allein schon bei der Organisation, dass es ziemlich gut klappt, selbständig ... so dass es fast ein wenig eine Art Team ist, dass wir eigentlich Team-Teaching zusammen machen ... wenn wir darüber [über den Unterricht] geredet haben, habe ich das Gefühl gehabt, das ist auch für sie noch so ein entscheidender Challenge, so, dass sie da eine Verantwortung hat.“*

Der Einbezug in Entscheidungsprozesse, die zugestandene Autonomie, die Wertschätzung wurde von der coachenden Jugendlichen wahrgenommen:

*„Also der Lehrer hat mich da eigentlich ziemlich machen lassen, aber ich habe auch gewusst, wenn etwas ist, kann ich jederzeit darauf zurück kommen ... es ist mir eigentlich fast lieber gewesen, als wenn er gesagt hätte, ja, diesmal musst du das und das ... dann habe ich auch ein wenig selbst machen können, wie ich das gedacht habe!“*

Zugleich kann der Coach durch das Coaching und die Zusammenarbeit die Rolle der Lehrperson mit ihren zuweilen grossen Herausforderungen nachvollziehen lernen, was eine Lehrperson herausstrich:

*„So das Gemeinschaftsgefühl [hat sich ergeben], wo man dann sagen kann, ich weiss jetzt wie es dir geht, oder dass sie mich anders anschaut, weil sie selber in diese quasi Lehrerrolle geschlüpft ist.“*

Bei der Lehrperson erfordert die Erfahrung, dass Jugendliche ideale Lernpartner für Kinder sind, freilich ein neues Rollenverständnis, wie ein Kommentar einer am Praxistest teilnehmenden Lehrperson zeigt:

*„Also ein Stück weit habe ich das Gefühl gehabt, es funktioniert so gut, dass sie [Coach] schon fast ein wenig die wichtigere Person ist in seinem Lernfortschritt, als ich! ... Ja, und ich weiss nicht, ob das ein Problem ist, dass es wie ein Machtverlust gibt, oder so, oder wie soll man sagen, ein Kontrollverlust ... eigentlich ist es ja auch gerade gut ...“*



Und schliesslich kann sich die Beziehung zwischen Lehrperson und Kind positiv verändern. Ein Kind, das zuvor ungenügende Übeleistungen erbracht hatte, wurde im Verlauf des Coachings selbstbewusster und gelöster. Seine Lehrperson berichtete:

*„Er [Kind] ist wacher, wenn er herein kommt, das heisst, er hängt nicht an der Tür vorne und traut sich nicht recht in den Raum hinein, sondern er kommt eigentlich stolz herein; es ist im Gegenteil fast so, dass er den vorigen Schüler fast wegdrängt – jetzt bin ich dran!“*

#### **4.4 Die Auswahl von Coachs und Coaching-Paaren**

Wenn Sie das Uebe-Coaching aufnehmen wollen, denken Sie vermutlich zunächst an bestimmte Schüler/innen, deren Übeverhalten durch ein Coaching verbessert werden könnte. Sogleich stellt sich die Frage nach einem Coach, der mit dem Kind ein gutes Coaching-Paar bilden könnte. Für die Auswahl eines Coachs werden Sie intuitiv den einen Schüler oder die andere Schülerin als geeignet erachten. Es ist dann aber sinnvoll, verschiedene Kriterien für die Auswahl und die Coaching-Paarbildung zu prüfen und das Gespräch mit der Musikschulleitung, anderen Lehrpersonen und schliesslich mit den Eltern des Kindes und des jugendlichen Coachs zu suchen.

##### **4.4.1 Anfahrtswege**

Im Rahmen des Praxistests legten Lehrpersonen Gewicht auf die Organisation der regelmässigen Coaching-Besuche. Ein Coach sollte einen kurzen Anfahrtsweg zum Kind haben, damit sich der zeitliche Aufwand für ihn in Grenzen hält. Ein Coach wurde beim Praxistest aufgrund eines längeren Anfahrtsweges von seinen Eltern mit dem Auto zum Kind gefahren; weil die Eltern des Coachs vom Wert des Coachings überzeugt waren und es tatkräftig unterstützen wollten, nahmen sie diesen Aufwand in Kauf.

##### **4.4.2 Persönliche Beziehung**

Wenn Sie Kinder auf ein Coaching ansprechen, wird eine der ersten Fragen die nach der Person des Coachs sein. Sie können ein vorgängiges Treffen organisieren – etwa im Rahmen einer Unterrichtslektion –, an dem sich die beiden kennenlernen können; da werden Sie feststellen können, ob die ‚Chemie‘ zwischen den beiden Schüler/innen stimmt. Im Praxistest zeigte sich, dass verschiedene Persönlichkeiten als Coaching-Paar gut zusammenarbeiten können: eine Jugendliche, die von der Lehrperson als eher introvertiert erlebt wurde, zeigte sich einem extravertiertem Kind gegenüber offen, und auch Paare, bei denen Coach und Kind eher scheu waren, arbeiteten erfolgreich zusammen.

Einzelne Coachs und Kinder, die am Praxistest als Paar mitmachten, kannten sich bereits vor dem Coaching. Die Lehrpersonen konnten davon ausgehen, dass damit eine gute Basis für das Coaching gelegt war. Ein Kind erzählte vom Praxistest:

*„Ja weisst du, ich kenne sie seit letztem Jahr vom Blauringlager und sie ist eigentlich mega nett! ... ich habe das sofort gewusst, dass das gut ist, nämlich, ich habe sie gesehen und sie ist nett gewesen!“*

##### **4.4.3 Fachliche Eignungskriterien des Coachs**

Über die fachliche Eignung eines Coachs bestimmen in der Regel sowohl dessen ‚musikalische Kompetenzen‘ und auch dessen ‚soziale Kompetenzen‘. Im Praxistest zeigte sich, dass für die Eignung als Coach eine Schülerin nicht über überdurchschnittliche musikalische Kompetenzen verfügen muss, hohe soziale und pädagogische Kompetenzen aber Voraussetzung sind. Dies bestätigte sich auch für Coaching-Paare, bei denen das Kind altersbezogen über eine grössere musikalische Kompetenz ver-

fügte als der Coach. Das Coaching erwies sich auch bei lediglich punktuellen Anleitungen des Coachs, beim mehrheitlich gemeinsamen Spielen und bei der Pflege persönlicher Interaktionen als erfolgreich, indem Überstrukturen des Kindes verbessert wurden und das musikalische Potenzial des Kindes geweckt wurde.

Wenn der Coach musikalisch fortgeschritten und das Kind eher langsam in seinen Lernfortschritten ist oder wenn zwischen Coach und Kind ein Altersunterschied von mehr als sechs Jahren besteht, sollte der Coach besonders für seine Aufgabe vorbereitet werden. Der Coach muss wissen, dass wegen der noch nicht entfaltenen Möglichkeiten des Kindes beispielsweise spontanes Musizieren nur sehr eingeschränkt möglich ist, dass Geduld aufgebracht und auf das Lerntempo des Kindes eingegangen werden muss. Informationen über Voraussetzungen des Coachings müssen dem Coach vorgängig vermittelt werden, damit er von sich aus für oder gegen das Coaching entscheiden kann.

Unterrichten Sie als Lehrperson eher analytisch, genau und zielorientiert, kann ein Coaching, welches spielerisch und erlebnisorientiert gehalten ist, einen für das Kind und für den Verlauf des Unterrichts wichtigen Ausgleich schaffen. Sie können Coaching-Paare auch unter einem solchen Gesichtspunkt zusammenstellen.

#### **4.4.4 Verhaltensauffällige Jugendliche als Coach**

Im Rahmen des Praxistests betätigte sich ein verhaltensauffälliger Jugendlicher als Coach. Er erfüllte seine Aufgabe ausgezeichnet. Zudem wirkte sich die verantwortungsvolle Rolle als Coach positiv auf sein Verhalten aus.

Die Lehrperson schilderte die Ausgangslage:

*Der ist ja nicht dumm, aber er hat die sechste Klasse wiederholen müssen, weil er sich geweigert hat, Aufgaben zu machen! Dann haben sie ihn nicht mehr im Schulhaus X lassen können, weil er sich dort rundherum verkracht hat; mit den Schülern und den Lehrern.“*

*„... es ist nicht nur ein bisschen blöd, was er macht, sondern es ist also schlicht unerträglich; das sagen die Eltern, das sagen die Lehrer.“*

Das Coaching brachte dem Jugendlichen positive Impulse, die die Lehrperson durch eine offene Kommunikation förderte:

*„... er übernimmt mehr Verantwortung als ich ihm anfänglich je zugetraut hätte. Und vielleicht ist es so, dass er mit seiner schrägen Art also nur seine gute Seele, sein wahres Wesen überdeckt hat; du bist nicht gerne ein Weichei oder einer der Gefühle zeigt, als Junge sowieso nicht und in der Pubertät überhaupt nicht. Und dass jetzt im Rahmen dieser Aufgabe eigentlich der wahre Mensch hervorgekommen ist, mit einer unglaublichen Sensibilität, die man gar nicht merkt, wenn er so saublöd tut!“*

*„Ich glaube, es ist das Verantwortung-Übernehmen für jemand anders. Das ist das, wo ich das Gefühl hatte, es hat ihm gut getan! Also eben, er bekommt eine nicht wirklich existenzielle, aber doch eine gewisse Verantwortung, die er gegenüber dem Kind wahrnehmen muss. Und da habe ich das Gefühl, da ist es passiert, dass er gemerkt hat, dass er nicht nur einfach dazu da ist, um Blödsinn zu machen!“*

*„... ich glaube, ihm ist ein Verständnis gewachsen, ich habe ihm das auch gesagt vor den Sommerferien, und dann hat man in den Augen gesehen, dass er gestrahlt hat, es hat ihm gut getan, dass er da so ein Lob bekommen hat. Ich habe ihm auch gesagt, dass ich ihm das zu Beginn ehrlich gesagt nicht zugetraut habe und sei also sehr erstaunt gewesen, was da gekommen sei, und ich müsse ihm das hoch anrechnen, und da war bei ihm Freude auszumachen; vielleicht so mit dem Gefühl von: da hat man nicht nur immer ‚driigginget‘, sondern da hat man auch gelobt!“*

Diese Coaching-Situation wurde vorgängig gut abgesprochen, auch mit den Eltern des Kindes. Wichtige Steuerungselemente waren dabei ein als Probezeit deklarerter Einstieg (Bewährung) und das Coaching auf Zusehen hin. Es ergaben sich aber zu keiner Zeit disziplinarische Probleme, die Qualität des Coachings war ausgezeichnet, wie die Lehrperson berichtete:

*„... .die haben das auf so eine lockere, spielerische Art gemacht, wo ich mir das eine oder andere auch davon nehme ... es ist gar nicht mal so übel, was die gemacht haben!“*

#### **4.4.5 Coaching als Praktikum in der Vorbereitung zum Studium Musikpädagogik**

Möglicherweise unterrichten Sie als Lehrperson auch ambitionierte Jugendliche, welche sich mit dem Gedanken an ein späteres Studium in Musikpädagogik tragen. Vielleicht schlagen auch Sie die Möglichkeit eines Musikstudiums vor. Das Uebe-Coaching ist dabei ein ideales Modell, in dessen Rahmen Jugendliche ihre ersten Praxiserfahrungen sammeln und sich mit den Herausforderungen dieses Berufsfeldes vertraut machen können. Das Ausweisen dieser Praxiserfahrung kann in einem späteren Aufnahmeverfahren an einer Hochschule von Bedeutung sein.

#### **4.5 Die Kommunikation mit den Eltern**

Von der ersten Kontaktaufnahme bis zum Abschluss des Coachings kommt der Kommunikation mit den Eltern der gecoachten Schüler/innen eine zentrale Rolle zu. Sie wollen sich ein genaues Bild über Sinn und Zweck, Rahmenbedingungen und Inhalte des Coachings machen können. Sie möchten wissen, worauf sie sich einlassen. Sofern die Eltern den Coach nicht schon bereits kennen, stellen sie sich Fragen nach dessen Persönlichkeit und Kompetenzen. Auch die Eltern des Coachs sollten informiert werden, nachdem mit dem Coach ein Vorgespräch geführt worden ist und er sein Interesse am Coaching signalisiert hat. Mit einer frühen, gut vorbereiteten und durchgeführten Information kann eine vorteilhafte Ausgangsbasis für ein erfolgreiches Uebe-Coaching gelegt werden.

Zur Orientierung der Eltern empfiehlt sich ein schriftliches Informationsblatt über die Funktionsweise des Coachings, das sie nach einem Vorgespräch den Schüler/innen mitgeben, sowie ein in den darauf folgenden Tagen aufzunehmendes Gespräch. Im direkten Kontakt lassen sich den Eltern der Kinder die individuellen Gründe für ein Coaching darlegen, Fragen beantworten und Unklarheiten ausräumen. Dabei ist es für Eltern wichtig, die Aufgaben des Coachs, Ihr Bewusstsein für die speziellen Herausforderungen des Modells sowie einen für sie nachvollziehbaren Hauptzweck des Coachings erkennen zu können. Vielleicht reicht bei einer fleissigen Anfängerin der gewählte 25-Minuten-Unterricht für das Spielen und zur Erarbeitung aller Stücke nicht aus. Vielleicht beabsichtigen Sie, mit dem Coaching eine punktuelle Unterstützung in einem technischen Bereich sicherzustellen. Vielleicht geht es Ihnen als Lehrperson darum, die Freude, am Spielen zu fördern:

*„Vor allem, dass sie spielen ... dass sie spielen! Dass sie einfach mehr spielt, ja, das ist das Wichtigste gewesen!“*

In der Regel werden Ihnen Eltern gleich zu Beginn der Kontaktaufnahme ihre Haltung gegenüber dem Coaching vermitteln. Besorgte Eltern fragen sich vielleicht, ob es sich beim Coaching um eine Art Nachhilfeunterricht handelt, weil das Kind bestimmten Anforderungen nicht genügt; es ist daher von Vorteil, wenn Sie das Modell als Instrument darstellen, welches den Kindern angepasste Lernbedingungen verschafft. Ferner fragen sich Eltern vielleicht, ob die jugendliche Person die notwendigen Kompetenzen für das Coaching besitzt; diesbezüglich sollten Sie die Eltern informieren, was das Coaching leistet und was es nicht ist. Eine Lehrperson berichtete vom Praxistest:

*„Aber ich habe es eben bei der Mutter wie beim Kind so deklariert – es ist, dass sie mit dir spielen kommt! Das ist dann eben auch die Angst der Mutter gewesen: kann sie denn das Unterrichten? Dann habe ich gesagt, es ist kein Unterrichten an sich, sondern sie spielt mit ihr, damit es ihr einfacher geht,*

*dass sie das mit jemandem zusammen macht und vielleicht Fragen die auftauchen, beantworten kann... und auch, dass der Schüler weiss, dass er nicht der Lehrer ist, sondern der Coach, dass er mit ihm üben geht.“*

*„... die Mutter hatte am Anfang Angst, ja, kann sie dann nicht etwas Falsches lernen! Und dann habe ich gesagt, das ginge nicht darum, um das Lernen, sondern es ginge darum, dass sie einfach miteinander spielen und so. Und dass das den beiden gut täte; und dann ist sie eigentlich einverstanden gewesen!“*

*„Und sie [Coach] macht ja von da her nichts kaputt! Die Kleine würde ja zuhause auch vielleicht Sachen falsch spielen, aber ohne, dass jemand dabei ist!“*

Schliesslich empfiehlt es sich, Versicherungs- und Haftungsfragen zu klären und schriftlich zu regeln. Nach dem Einverständnis der Eltern können Sie ein gemeinsames Treffen aller Beteiligten vereinbaren, Sie können den Eltern aber auch mitteilen, dass sich der Coach bei ihnen melden wird und die Organisation der Termine in eigener Regie führen wird. Im zweiten Fall signalisieren Sie den Eltern eine weitergehende Autonomie des Coachs und auch Ihr Vertrauen in ihn.

Beim Coaching ist zu empfehlen, dass zumindest zu Beginn ein Elternteil zugegen ist. Dabei kann es sein, dass sich dieser Elternteil für das Geschehen zu interessieren beginnt und ‚mit einem Ohr‘ jeweils zuhört. Damit für den Coach nicht das Missverständnis entsteht, die Eltern des Kindes wollten seine musikalischen Kompetenzen kontrollieren, ist in der schriftlichen Information auch ein Hinweis in der folgenden Art anzubringen: „Sie dürfen dem Coach ruhig mitteilen, dass sie ab und zu zuhören, weil es Sie interessiert und nicht weil sie ihn kontrollieren möchten.“

Verläuft das Coaching erfolgreich, wird dies von den Eltern durch eine veränderte Haltung des Kindes und dessen positiven Äusserungen wahrgenommen. Die Eltern von Kindern, die am Praxistest teilnahmen, schätzten den Wert des Coachings in seiner Gesamtheit, wobei für sie die sozialen Aspekte im Vordergrund ihrer Beurteilungen standen. Eltern machten sich auch Gedanken über ein Gleichgewicht von Einsatz und Abgeltung des Coachs, wie eine Aussage aus dem Praxistest zeigt:  
*„Für mich ist eher so die Frage: er [unser Kind] hat profitieren können, was bringt es ihr [dem Coach]? Was ist so das, wovon sie einen Nutzen hat? Ja, das ist auch die Frage, die ich jetzt nicht beantworten kann, die zu Beginn jeweils auch so ein bisschen bestanden hat. Ja, ist das denn den Fortgeschrittenen gegenüber gerecht, dass die jetzt einfach so gebraucht werden? Ich könnte mir vorstellen, dass jemand, der sagt: Ja, ich möchte in den Lehrberuf [einsteigen] oder mit Leuten zusammenarbeiten, dass das ja schon auch Möglichkeiten gibt, sich Kompetenzen anzueignen, die wichtig sind!“*

Eine mögliche Antwort gibt sich der Elternteil in dieser Aussage gleich selbst. Vielleicht möchten Eltern den Einsatz des Coachs würdigen und in Form eines Geldbetrages einen Ausgleich schaffen, was Eltern im Rahmen des Praxistests teilweise und in unterschiedlichem Masse auch taten. Das Modell selbst sieht keine Bezahlung der Coachs vor, worauf Eltern hingewiesen werden können. Allenfalls ist die Schaffung einer Semesterkasse zu prüfen, in die Eltern ihre monetäre Anerkennung und die Musikschule einen weiteren Beitrag einbezahlen können. Daraus lassen sich für alle Coachs einer Musikschule am Ende des Semesters ein gemeinsamer Konzertbesuch, ein Essen oder Gutscheine finanzieren.

Ein erfolgreiches Uebe-Coaching erweitert das Beziehungsnetz um die Musikschule und schafft Vertrauen. In den Augen der Eltern steigt mit dem Coaching der Wert des Musikunterrichts, weil dieser im Alltag mehr Raum und Bedeutung, mehr ‚Gesicht‘ erhält. Von daher dürfte es für Sie als Lehrperson in Zukunft leichter sein, Eltern für Ihre Belange zu interessieren und für die Mitarbeit bei Musikschulanlässen zu gewinnen.

#### 4.6 Dauer und Weiterführung des Coachings

Das Coaching wurde im Praxistest auf ein Semester beschränkt. Diese Begrenzung war insbesondere als Entscheidungsgrundlage für die Coachs von Bedeutung, weil von einer Beschränkung ihrer zeitlichen Ressourcen auszugehen war und ihnen die Möglichkeit einer Planung zugestanden werden sollte. Bei einem positiv verlaufenden Coaching wünschten sich Eltern des gecoachten Kindes jedoch eine Weiterführung:

*„Ich würde es einfach noch begrüßen, wenn man das ein bisschen weiterführen könnte; ich hätte auch gehofft, dass es für ihre Schwester ...können Sie nicht auch ein Coaching für sie machen? – Ihr würde das extrem gut tun!“*

Eine solche Weiterführung hängt primär von den zeitlichen Ressourcen des Coachs ab. Sie kann auch in einer gelockerten, beispielsweise 14-täglichen oder lediglich punktuellen Form erfolgen. Die Lehrperson kann zudem weitere autonome Lernformen vorschlagen wie beispielsweise das gemeinsame Spielen mehrerer Kinder unter der Koordination eines oder sich abwechselnder Coachs.

Bei einem Wechsel des Coachs, wofür der Praxistest keine Erfahrungen lieferte, ist die Bereitschaft des Kindes eingehend abzuklären. Bestanden zum ersten Coach sehr gute Beziehungen, bestehen hohe Erwartungshaltungen und allenfalls Akzeptanzprobleme. Es braucht jeweils eine gewisse Zeit, bis sich das Coaching-Paar musikalisch und in seiner Zusammenarbeit eingespielt hat, so dass in Absprache mit allen Beteiligten eine Probezeit vorgesehen werden sollte.

---

## 5 Lern- und entwicklungspsychologische Basis des Modells

Das Modell Uebe-Coaching geht von spezifischen Lernthemen und vom Lernverhalten von Kindern und Jugendlichen aus. Zum Verständnis der Wirkungsweise des Modells werden im Folgenden die Grundlagen aus entwicklungspsychologischer und pädagogischer Sicht kurz skizziert.

### 5.1 Kinder

Das Modell Uebe-Coaching ging zunächst einmal von den Voraussetzungen aus, die ein Kind für das Erlernen eines Musikinstruments mitbringt:

- Die selbstgenerierte Handlungsform des Kindes bis zum Alter von etwa 10 Jahren ist Spielen.
- Das Kind eignet sich musikalischen Stoff als Gestalt an (synthetisches Lernen) und nicht bewusst reflektierend (analytisches Lernen). Es lernt schnell, aber nicht präzise.
- Das Kind lernt durch Nachahmung, wozu Vorbilder nötig sind (soziales Lernen).
- Das Kind verfügt in der Regel nicht über die Entwicklungsreife für selbständig aktiviertes Üben und Spielen.

Aus diesen vier Prämissen können Konzepte abgeleitet werden, die dem Kind die notwendigen Lernvoraussetzungen bereitstellen. Entstehen bei einem Kind Probleme mit dem Üben, ist dies meist ein Hinweis darauf, dass eine oder mehrere dieser Grundvoraussetzungen ausser Acht gelassen werden.

#### 5.1.1 Selbstgenerierte Handlungsform Spielen

Für Kinder beinhalten die Begriffe ‚Spielen‘ und ‚Üben‘ zwei sehr unterschiedliche Dinge. Ich möchte dies mit einer Geschichte erläutern:

*Ariane, ein aufgewecktes 9-jähriges Mädchen kommt mit ihrer Mutter zur ersten Unterrichtslektion. Zuerst darf sie auf der Klarinette, die ich für sie vorbereitet habe, mit meiner Unterstützung die ersten Töne spielen. Das gelingt sehr gut, und Ariane versucht dann gleich schon selbst, neue Töne zu finden. Anschliessend erkläre ich ihr ein paar Dinge zur Behandlung des Instrumentes, die sie offensichtlich weniger interessieren. Nachdem ich ihr ein paar Anweisungen zum Spielen zu Hause gegeben habe und mich erkundige, ob sie noch Fragen habe – dabei schauen wir uns offen in die Augen – sagt Ariane: „Nein, alles klar, aber ich übe zu Hause nicht!“ Die Mutter, zuvor locker und erfreut über den positiven Verlauf dieses Erstkontaktes, erstarrt vor Schreck. Die direkte, entwaffnende Art Arianes zwingt mich zur selben Direktheit, und ich frage zurück: „Ja, was willst du denn tun?“ Und Ariane antwortet: „Ich spiele nur!“ Ich zeige mich begeistert und sage: „Ja, toll, dann musst du nicht üben, du darfst die ganze Zeit einfach spielen!“ Arianes Augen strahlten. Sie spielte in den folgenden Jahren denn auch sehr ausgiebig. – Die Eltern erzählten mir später, dass Ariane ihrer Auffassung nach Mühe damit hatte, länger bei einem Thema zu bleiben und dieses zu vertiefen. Als Ariane den Wunsch geäussert hatte, ein Musikinstrument zu spielen, wiesen ihre Eltern sie immer wieder darauf hin, dass sie dann regelmässig jeden Tag üben müsse. Was in wohlmeinender Absicht an das Kind vermittelt wurde, belastete es aber. Wahrscheinlich verstand sie dies als Leistungsdruck, und um sich dieser Belastung zu entledigen, holte sie gleich in der ersten Unterrichtslektion zu einer Art Befreiungsschlag aus. Ariane wollte Klarinette lernen, weil sie es mit Freude verband, mit etwas Hellem, mit Spielen, mit Liedern, mit spielerischer Kreativität. Das waren dann auch die vorwiegenden Inhalte des Unterrichts. Ariane spielte ausgezeichnet Klarinette und war eine sehr kreative Schülerin. Sie wurde später Kindergärtnerin.*

Bei Ariane blieb die spielerische Handlungsform lange im Vordergrund. Obwohl auch bei anderen Kindern die selbstgenerierte Handlungsform des Spielens lange überwiegt, wenden sie sich ab einem Alter von etwa neun Jahren – häufig zum Zeitpunkt, wenn sie mit einem Instrumentalunterricht beginnen – zunehmend auch zielgerichteten Handlungsformen zu. In dieser Zeit erweisen sich Jugendliche als ideale Coachs, da sie in ihrem Coaching eine Mischung aus noch vorhandenen spielerischen Handlungsformen und zielgerichteten Handlungsformen anwenden. Die Jugendlichen fühlen sich den Kindern noch sehr verbunden, empathisches Verständnis ist in der Regel vorhanden. Gerade bei Konstellationen, bei denen das Kind noch sehr spielerisch ist, die Lehrperson aber reflektierend, zielgerichtet und präzise arbeitet, wird ein Coach zum idealen Brückenbauer zwischen qualifiziertem Musikschulunterricht und selbständigem Üben.

### **5.1.2 Gestaltmässiges Aneignen des Lernstoffes**

Das Kind lernt schnell, aber unscharf. Deutlich wird dies im Umgang der Kinder mit Musiknoten. Jeder Musiklehrperson, welche bei Kindern mit Notentexten arbeitet, sind die damit verbundenen Herausforderungen geläufig. Die Notenschrift ist ein abstraktes System, welches eines „Decodierungsschlüssels“ bedarf, um es in eine klingende Gestalt übersetzen zu können. Zudem bedeutet das Entziffern der Notensymbole für die Augen- und Gehirnfunktionen eine Höchstleistung, manchmal gar eine Überforderung, was sich auf die Motorik (Muskelverspannungen) und auf den resultierenden Klang auswirkt.

Kinder, welche nach Noten spielen, nutzen diese zwar als Orientierungshilfen, wählen häufig aber einen synthetischen Zugang bei der Erarbeitung eines Stücks, indem sie es nach Gehör und nach Bewegungsabläufen zu memorieren und zu reproduzieren versuchen. Daher wünschen sich Schüler/innen, dass ihnen die Stücke vorgespielt werden. Es ist für sie auch schwierig, nach einem Fehler irgendwo mitten im Stück einzusetzen, weshalb sie wieder von vorne beginnen. Schüler/innen haben oft auch Mühe, daheim den ‚roten Faden‘ des Unterrichts wieder aufzunehmen, selbst dann, wenn die

Hausaufgaben in der Lektion gut besprochen, in einem Aufgabenheft notiert und nachvollzogen wurden. Wie schwierig der Einstieg ins Üben sein kann, schildert ein Schüler/in:

*„Ja, meistens war es so, dass ich irgendwie mal angefangen habe, einfach meistens ein bisschen misshütig, weil, ich weiss auch nicht, ich habe nicht so gerne geübt, vor allem, wenn ich ein neues Lied bekommen habe und nicht recht gewusst habe, wie anfangen ...und ja, meistens habe ich gar nicht gewusst, wie anfangen, und dann, wenn ich es dann mal konnte, dann habe ich kaum mehr aufgehört. So war das eigentlich! Aber wenn mir etwas danebenging oder ein Lied völlig nicht funktionierte, ja, dann war ich manchmal schon ein wenig am Ende; ich weiss auch nicht, einfach so, dass ich das jetzt nicht geschafft habe.“*

Für solche Situationen erweisen sich jugendliche Coachs als ideale Lernpartner von Kindern. Das Kind hat durch das Coaching eine Unterstützung, um den Einstieg zu schaffen. Die Coachs können die Stücke mit den Kindern mehrmals durchspielen, ermuntern zum Spielen, schaffen einen gemeinsamen Lernfluss, beantworten Fragen. Besonders wenn das Kind bei einem sehr schnellen Lerntempo unscharf lernt, die Lehrperson jedoch analytisch und detailliert unterrichtet und das Kind bremsen und zu präzisen Spiel anhält, schliesst das Coaching eine wichtige Lücke im Lernprozess. Wenn wir das Bild einer Wanderung zeichnen, möchte die Lehrperson üblicherweise dem Kind die Einzelheiten einer Blume zeigen, jedes Blättchen einzeln anschauen, die genauen Formen erfassen und erklären, wie sich die verschiedenen Teile aufeinander beziehen. Das Kind erfreut sich aber an den vielen Blumen, es hüpfen von Blume zu Blume, sieht die Farben, schaut nebenbei den Schmetterlingen nach und beobachtet Käfer, pflückt die eine oder andere Blume, um sie bald wieder fallen zu lassen. Das Kind möchte zuerst die Vielfalt entdecken und durch sein synthetisches Lernen das Ganze erfassen – das, was die Lehrperson für sich selbst längst schon getan hat. Beim Zeichnen – um im Bereich der Künste zu bleiben – empfehlen erfahrene Pädagogen/-innen, dass Kinder nicht zur präzisen Ausführung gedrängt werden sollen, weil damit der kreative Fluss und der persönliche Ausdruck gestört werden kann.

Auf die Bedeutung für den Lernprozess, die von der Interaktion mit dem Coach ausgeht, hat ein am Praxistest teilnehmendes Kind mit Nachdruck hingewiesen:

*„Vor allem, vielleicht dass man miteinander und nicht immer alleine am Klavier da spielt und dann bekommst du auch noch ein wenig Freiraum; dann kann man auch mal etwas anschauen und dann musst du nicht einfach, dann willst du das ...“*

*„... man bekommt nicht das Gefühl: wieso mache ich jetzt das? Mache ich das für mich, oder ...?“*

*„Dann spielst du es jemandem vor und dann weisst du auch, was du noch nicht so gut machst!“*

*„Ja, dann gibt es so was wie ein Echo ... es wirkt nicht so, wenn du dort alleine hockst ...“*

### **5.1.3 Nachahmung von Vorbildern**

*„... sie [Coach] weiss eigentlich schon alles. Sie kann spielen, und weisst du, wenn ich [gecoachtes Kind] etwas nicht wissen kann, kann ich auch eben fragen und so. Aber ich würde das auch gerne mal machen mit jemandem [wenn ich älter bin], so ein bisschen üben, das ist nämlich mega interessant ... dann kannst du den Kleinen helfen!“*

*„Ja also, früher habe ich [gecoachtes Kind] eben nicht viel geübt und eben durch sie habe ich angefangen mehr zu üben, weil es mehr Spass gemacht hat, weil ... sie hat mir eigentlich gezeigt, dass das Spielen Spass macht!“*

Diese Aussagen von Kindern, die am Praxistest des Uebe-Coaching teilgenommen haben, vermitteln einen Einblick in die Coaching-Dynamik und zeigen auf, wie sehr Motivation durch Vorbilder gesteigert wird. Dabei orientieren sich Kinder stark an der Beziehungsdynamik mit den Coachs, während deren instrumental-musikalischen Kompetenzen von sekundärer Bedeutung sind. Die gemeinsame Unterhaltung bildet den Humus für die Beziehungsbildung, das Coaching ist eine Mischung von ei-

gentlichem Unterricht, Spielen und Plaudern. Insbesondere Kinder, deren Lernbereitschaft durch Interaktionen mit einem Gegenüber angesprochen und aktiviert wird, können von einem Coaching stark profitieren, wie die folgenden Aussagen zeigen:

Kind: *„Ja, wir haben halt viel noch von der Freizeit erzählt. Und sie geht morgen auch ins Blauringlager. Sie hat gesagt, sie hat auch einen Posten erhalten, sie durfte mit überlegen, wo wir hingehen und so, und jetzt ist sie, glaube ich, auch Leiterin oder Halbleiterin, ich weiss es nicht. Ja, einfach, sie kommt auch und das ist lustig!“*

Kind: *„Ja, da musstest du einfach für dich üben. Und wenn immer jemand dann einmal in der Woche kommt, ist das dann einfach lustiger! Wenigstens jemand zum Reden während dem Klarinettenspielen, ausser, wenn ab und zu mal die Mutter kommt, das ist auch noch schön!“*

Coach: *„... dann erzählte sie auch so ein bisschen von der Schule, sie war da etwas müde vom Spielen und wir hatten eine Pause gemacht. Da erzählte sie von einem Schulkollegen, dann habe ich plötzlich herausgefunden, dass dies mein Nachbar ist, und dann geht sie auch mit meinem Cou-Cousin in dieselbe Klasse ...“*

Kind: *„Ja, sie hat es einfach auch mit Spass gemacht, mit üben und so, es hat viel mehr Spass gemacht! Sorry, wenn ich das so sage, sie ist eben auch nicht streng, darum ist es so lustig!“*

Diese Zitate illustrieren die Bedeutung des Gesprächs zwischen den jungen Menschen, das zum Lernspass, aber auch zum eigentlichen Lernprozess beiträgt. Deshalb sollten auch nicht Versuche unternommen werden, solche Unterhaltungen zu unterbinden, was auch als Information an die Eltern hilfreich sein kann.

#### **5.1.4 Übeverhalten und Übestrukturen**

Dass Schüler zu Hause nicht oder nur wenig üben, ist eine der am häufigsten geäusserten Klagen von Lehrpersonen. Das Übeverhalten der Schüler ist von verschiedenen Faktoren abhängig, wovon die mit dem Uebe-Coaching in Zusammenhang stehenden Faktoren hier thematisiert werden. Zentral sind die Übestrukturen, welche die häuslichen Rahmenbedingungen, die Voraussetzungen des Übens umfassen. Motivierende Spielliteratur und für die Schüler einsichtige und sich lohnende Ziele sind aber gleichermassen Voraussetzung für einen Lernerfolg. Wichtige Faktoren sind ferner die Schnittstelle zwischen Unterrichtslektion und Üben zu Hause, die soziale Interaktion als Bedingung des Lernens und handlungshemmende Interventionen von Eltern. Grundsätzlich muss davon ausgegangen werden, dass bei Kindern bis etwa zwölf Jahre die Entwicklungsreife für selbständiges Spielen nicht vorausgesetzt werden kann.

##### **5.1.4.1 Fehlende Übestrukturen**

*„Ich habe diese Woche nur wenig gespielt. Meist fällt es mir sehr schwer, ans Instrument zu gehen, bin ich aber einmal dran, dann kann ich kaum aufhören!“*

Diese Aussage illustriert die anspruchsvolle Herausforderung bei der Überwindung innerer Widerstände bei Disziplinthemen wie dem Üben. Weshalb sollen Kinder etwas schaffen, was jedem Erwachsenen in verschiedenen Lebensbereichen auch nicht zufriedenstellend gelingt? Bei dieser Thematik wird von Lehrpersonen und Eltern zu oft von unrealistischen und ungerechtfertigten Vorstellungen und Erwartungen ausgegangen. Anstelle von Tadel für das Verfehlen nicht-realistischer Leistungserwartungen wäre häufig Lob angebracht, verbunden mit gemeinsamen Verbesserungsstrategien.

Oft spiegeln sich in fehlenden Übeleistungen fehlende strukturgebende, häufig soziokulturell bedingte Elemente. Kinder sind in der Regel den vielfältigsten Anreizen von Umwelt und Medien (Freizeitmöglichkeiten, TV, Games) ausgesetzt. Zwei Beispiele aus der Praxis mögen dies illustrieren:



- Ein 9-jähriges Mädchen von getrennt lebenden Eltern spielt im ersten Jahr Gitarre. Zu den Wochenenden beim Vater nimmt es jeweils die Gitarre mit und spielt da. Es sagt zu seinem Vater: *„Bei dir spiele ich viel lieber Gitarre als bei Mama, weil ich hier nicht so viele Möglichkeiten für andere Dinge habe!“* Damit drückt das Mädchen das Spannungsfeld von Fokussierung und Zerstreung aus; bei der Mutter sind die Spieloptionen zahlreicher und folglich die Ablenkungsmöglichkeiten grösser als beim Vater.
- Eine Schülerin, 11-jährig, spielt zu Hause nur wenig. Sie ist motiviert und leidet selbst unter dieser Situation. Versuche mit Übeplänen usw. hatten nicht wirklichen Erfolg. Der Lehrer fragt die Schülerin: *„Was würde dir helfen, was wünschst du dir bei dieser Herausforderung?“* – Antwort der Schülerin: *„Mami soll mir das Fernsehen erst nach dem Spielen erlauben!“* Von der Schülerin wurde gewünscht, dass die Mutter von der Lehrperson informiert wurde. Sie vermittelt deutlich, dass sie für die Erreichung ihrer Übeziele auf strukturgebende Personen angewiesen ist.

Eltern fehlen oft die nötigen erzieherischen Werkzeuge, wie beispielsweise Vereinbarungen, um ihren Kindern die nötigen Übestrukturen geben zu können. Zudem sind viele Eltern in ihren Interventionen zurückhaltend, da sie die Lehrperson als Fachperson respektieren wollen, dieser also die Führung in diesem Bereich überlassen. Doch die Lehrperson kann für geeignete Übestrukturen zu Hause nicht verantwortlich sein, sondern Eltern lediglich zu deren Schaffung anregen.

Ein weiterer Faktor für ungeeignete Übestrukturen erwachsen aus den Bedingungen von Einelternfamilien, wie folgende Schilderung einer Schülerin illustriert:

*„Und das war eigentlich das: ich hatte eigentlich niemanden, der mich ‚gmüppt‘ hat und gesagt hat: Komm’ jetzt machen wir das und so ... eben, weil ich alleine gespielt habe. Ja, aber eben meistens habe ich gar nie geübt.“*

*„Das hat mir jeweils gefehlt, als ich alleine gespielt habe ... dass eben niemand da gewesen ist. Das hab’ ich jeweils, wenn ich etwas üben sollte, dann denk’ ich: Ich schau noch kurz fern, eine halbe Stunde, und ich weiss, ich sollte üben, dann ist’s Abend acht Uhr, neun Uhr, ich sollte immer noch üben. – Ja, ich mach’s morgen! Ja, das war immer das, und das Problem ist dann, ich hatte immer das Gefühl, diese Woche habe so wenige Tage. Ja, plötzlich ist es Montag, kein Problem, bis am Donnerstag habe ich noch Zeit, dann ist es Dienstag, ja ich hätte heute ..., ja morgen noch Zeit, sollte vielleicht mal üben, dann ist schon Mittwoch, jetzt muss ich üben! Das war etwa so das. Ich habe einfach irgendwie ... eben, wie viele Kinder das auch machen, dass sie denken, ja, ja, morgen, morgen, ich mach’s morgen [lacht].“*

Für die Bildung besserer Übestrukturen eignet sich das Modell des Uebe-Coaching sehr gut. Wenn an einer Musikschule fünfzehn bis achtzehn Unterrichtslektionen pro Semester gegeben werden, erhöhen sich mit dem Uebe-Coaching die ‚Kontrollpunkte‘ auf etwa dreissig bis sechsundreissig. Obwohl die Coachs nicht dieselbe Funktion wie die Lehrpersonen ausüben, werden während des Coachings die Stoffe aufgefrischt, Abläufe automatisiert, Unklarheiten beseitigt, Lernschritte im Sinne einer Kontrolle geprüft und Lernleistungen „verbal gewürdigt“. Mit der „Halbierung“ der Kontrollintervalle wird eine kindgerechte Unterstützung der Spielkonstanz erreicht.

#### **5.1.4.2 Schnittstelle Unterrichtslektion – Hausaufgaben**

*„Wenn ich [Lehrperson] die Schülerin nur eine halbe Stunde habe und [sie] noch eine Anfängerin [ist], und [ich] bin vielleicht gar nicht sicher, wie es weiter geht in dieser Woche, ist es für mich äusserst positiv, wenn ich jemanden habe, der nochmals hingehht ... und sie [Schülerin] ist dann [zu mir in den Unterricht] gekommen, und dann habe ich sie darauf angesprochen, das wäre eine Lösung. Gerade weil sie sich gegen die Dreiviertelstunde [Unterricht] entschieden hat, da habe ich gesagt, ich hätte*

*jetzt eine Lösung, die ihr helfen könnte, eben, dass wenn wir knapp sind mit der Zeit. Denn sie ist wie ein Notenfresser, die will immer genug zu tun haben. Und es war dann auch das Problem mit der halben Stunde ... ein neues Stück ist ihr dann zu wenig.“*

Welche Lehrperson kann von sich behaupten, sie hätte bei einem dreissigminütigen Unterricht stets genügend Zeit für zufriedenstellendes Vermitteln der Hausaufgaben? Welche Lehrperson kann sich sicher sein, dass ihre Hausaufgabenstellungen von den Kindern zu Hause nachvollzogen werden können? Selbst wenn Hausaufgaben methodisch und kommunikativ richtig vermittelt werden, bietet dies keine Gewähr für erfolgreiches Üben zu Hause. Ich teile übrigens die Auffassung nicht, dass von Kindern ein genaues Umsetzen der Aufgabenstellungen erwartet werden darf. Sowohl für die Lehrperson wie auch für das lernende Kind kann es entlastend sein, wenn im Verlaufe der Woche eine weitere Kontrollgelegenheit besteht, dies insbesondere bei der Einführung von neuen Stoffen oder in der Vorbereitung von Vorspielen.

### **5.1.4.3 Das Kind lernt über die soziale Interaktion**

Viele Kinder sind im Lernprozess auf soziale Interaktionen angewiesen, benötigen ein Gegenüber für einen verbalen Austausch und als Anregung zum Üben. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass ein Kind nicht über die Entwicklungsreife für selbständig aktiviertes Üben verfügt. Das Erlernen eines Instruments, das Üben erfordert, erscheint als unerreichbares Unterfangen, selbst wenn die Unterrichtslektion höchst motivierend ist. Für Lehrpersonen und Eltern ist es wichtig, solche Dispositionen verstehen zu können.

### **5.1.4.4 Handlungshemmende Interventionen von Eltern**

Kinder befinden sich in einem laufenden Entwicklungsprozess, der adäquater Begleitung und Führung bedarf. Oft setzen Eltern bei ihren Kindern Kompetenzen voraus, welche gerade erst durch entsprechende Unterstützung entwickelt werden können. Von Eltern und Geschwistern können handlungshemmende Einflüsse auf das Üben eines Kindes ausgehen, wie beispielsweise Christian Harnischmacher in einer empirischen Studie (1998) gezeigt hat. Dazu gehören konflikthafte Situationen im Familienalltag, die Abwertung des ‚Gedudels‘ und ‚Klimperns‘ ebenso wie gutgemeinte, aber unsachgemässe Eingriffe in den Übeprozess.

Eine Mutter streicht den Vorteil des Coachings heraus, dass einmal eine Person von ausserhalb des Familienkreises das Üben begleitet:

*„Also, ich denke es hat einen guten Aspekt von dem her, dass mal jemand anderes zuhört und einen Kommentar gibt und eben nicht wir Eltern, weil, das ist manchmal auch nicht ganz so einfach!“*

Wie der Praxistest deutlich zeigte, stärkte die Anwesenheit eines Coachs den ‚Spielraum‘ des Kindes gegenüber den Geschwistern. Üben und Spielen erhielt einen offiziellen Charakter, da der Coach als verlängerter Arm der Lehrperson angesehen wurde. Konflikträchtige Situationen mit Eltern wurden entschärft, zum einen durch die Anwesenheit des Coachs, zum anderen durch das mit dem Coaching angeregte vermehrte Üben des Kindes. *„Hast du schon geübt?! – Geh’ jetzt endlich mal üben! – Wann hast du das letzte Mal geübt?“* – solche Übeaufforderungen der Eltern blieben nun aus.

## **5.2 Jugendliche**

Für die jugendlichen Coachs bietet eine Anwendung des Modells Uebe-Coaching zahlreiche Möglichkeiten, die sich aus folgenden Voraussetzungen ergeben:

- Jugendliche bedienen sich einer Mischform aus spielerischen, selbstgenerierten und fremdvermittelten Handlungsformen beim Lernen.
- Autonome Lernformen (Lernen durch Lehren) sind bei Jugendlichen ein altersspezifisch ausgeprägtes Bedürfnis.
- Jugendliche orientieren sich an Peergroups.

### 5.2.1 Spielerische, selbstgenerierte und fremdvermittelte Handlungsformen

Jugendliche sind ideale Lernpartner von Kindern, weil sie deren spielerischen mit selbstgenerierten und von Lehrpersonen vermittelten Lernformen verbinden. Coachs zeigten in ihren Berichten des Praxistests, dass sie sich dieser besonderen Qualitäten bewusst waren:

*„... ich habe kleine Geschwister, und wenn ich mit denen lerne, das ist ja das Gleiche, ich habe das [den Lernstoff] kürzlich gehabt, dann kann ich das anders rüberbringen als die Eltern, die das vor [schnaubt] weiss nicht wie vielen Jahren mal gelernt haben, und ich denke, dass das von daher sicher ein Vorteil ist, dass man wirklich einem Schüler helfen kann!“*

*„Ja, also für mich ist schön gewesen, eigentlich zu merken, dass wenn ich ihm [dem Kind] was sage, oder da wo ich helfe, dass ihm das etwas bringt! So, wie die Bestätigung – ich meine, das habe ich ja jetzt eigentlich aus eigener Erfahrung, das, was ich mit ihm gemacht habe – was hat mir geholfen, was habe ich gemacht, warum ist es mir leichter gefallen; und das ihm weiterzugeben und zu merken, es fällt ihm auch leichter, ja, das ist eigentlich schön gewesen für mich!“*

*„Bei ihm [dem Kind] ist einfach speziell, er hat direkt angefangen, das Instrument zu spielen, er hat keinen Unterricht gehabt, was das Notenlesen betrifft; Takt und so Zeug hat er eigentlich keine Ahnung gehabt, das lernt er neu, und von dem her denke ich, habe ich ihm eigentlich schon noch relativ viel mitgeben können, dadurch, dass ich das ja selber auch gelernt habe, und wenn man das selber kürzlich gelernt hat, weiss man noch, worauf man achten musste, oder was mir wichtig war, oder wo ich den Knopf gehabt habe. Und ich denke, dass das vor allem eigentlich gut gewesen ist, dass ich mit ihm das noch habe anschauen können, weil es ist halt – wenn ein Musiklehrer das beibringt, der erzählt jedes Jahr das Gleiche! Und wenn ich das aus der eigenen Erfahrung noch sagen kann, ja, mir ist das jetzt so am besten gegangen, dann habe ich das Gefühl, das hat ihm recht viel gebracht!“*

*„Ich konnte von meiner Erfahrung sprechen, dass mir das Lied zunächst auch nicht gefallen hat, bis ich es dann konnte ...“*

*„Ja, dass man den kleinen Kindern auch zeigt, dass es ein schönes Instrument ist ... dass, wenn ihnen ein Lied nicht passt, sie nicht gleich alles über den Haufen werfen, das durchbeissen, das muss ich manchmal auch, da habe ich auch so meine Erfahrungen...“ [lacht].*

Die Jugendlichen leiten ihre Kompetenzen aus der Nähe zum Kind ab. Der Lernstoff ist ihnen aus eigener Erfahrung noch präsent, sie stecken selbst noch in der schulischen Ausbildung und können sich in das gecoachte Kind hinein versetzen. Das Stellen von Anforderungen an das Kind verbindet sich in idealer Weise mit der empathischen Fähigkeit, die Situation des Kindes einzuschätzen und es in der richtigen Form zu motivieren. Einzelne Jugendliche erwiesen sich im Praxistest geradezu als pädagogische Naturtalente.

### 5.2.2 Autonomie, Verantwortung, Schritte in die Erwachsenenwelt

*„Wenn ich selbst hätte mehr mitentscheiden können, dann würde ich vielleicht heute noch spielen ...“*

Ein stark methodenzentrierter Unterricht und ein fehlender Einbezug in die Gestaltung der Unterrichtsdynamik führten bei diesem – und bei vielen anderen – Jugendlichen zum Abbruch des Instrumentalunterrichts. Er wandte sich dem Bergsteigen zu, wo er von erfahrenen Begleitern in Entscheidungsprozesse miteinbezogen wurde, wo er sich in einem Team aufgehoben fühlte und ein seinem

Alter gerechtes Lernfeld vorfand. Der Wunsch nach Autonomie, Übernahme von Verantwortung, kreativer Gestaltung von Prozessen und Bewährungsproben rührt von einem Lernbedürfnis der Jugendlichen her, neue und eigene Äste in die Erwachsenenwelt hinaustreiben zu können. In Freizeitorganisationen wie den Pfadfindern oder Blauring, Sportclubs oder Jugendtreffs können Jugendliche Leitungsaufgaben übernehmen und sich die gesuchten Qualifikationen der Erwachsenenwelt wie Team-, Führungs-, Entscheidungs- oder Kommunikationsfähigkeit aneignen. Das Uebe-Coaching bietet im Rahmen des Instrumentalunterrichts eine Möglichkeit, durch eine pädagogische Aufgabe den jugendlichen Entwicklungsbedürfnissen zu entsprechen.

### 5.2.3 Peergroup-Orientierung

Jugendliche werden durch das Coaching in die Welt der Erwachsenen eingebunden. Der lernende Austausch mit der Lehrperson und die Vermittlung von Wissen an das Kind anerkennt ihre gesellschaftliche Zugehörigkeit. Dabei zeigen Jugendliche auch neugieriges Engagement für den Kreis derjenigen Personen, die im Bereich ihrer Interessen tätig sind. Ein Coach kommentierte seine Erfahrungen während des Praxistests:

*„Ja also, mir hat es grundsätzlich einmal Spass gemacht, einmal so zu sehen, was auch die Musiklehrer so machen und so; ich arbeite natürlich auch gerne mit den Kindern zusammen und so, ich spiele gerne Klavier und ich habe auch gefunden, es ist nützlich [das Coaching], weil ich möchte nachher auch probieren, ans Konsi zu kommen.“*

Im Rahmen des Coachings konnte diese Jugendliche ihre Interessen im Umgang mit Kindern und mit der Musik zusammenführen. Sie erhielt einen entscheidenden Impuls für ihre eigene musikalische Tätigkeit, denn in der Zeit vor dem Coaching war sie sich nicht mehr sicher, wie es mit ihrem Klavierunterricht weitergehen soll. Durch die Coaching-Erfahrung und die Identifikation mit den Aufgaben der Musiklehrperson eröffnete sich ihr ein neuer Horizont, der sich bei ihr in der Motivation und den Übeleistungen zeigte. Im Gegensatz zu vielen Jugendlichen, die keine Zielvorstellungen bei ihrer musikalischen Aktivität mehr haben und deshalb den Instrumentalunterricht abbrechen, machte sie weiter.

Das Modell Uebe-Coaching entspricht dem Bedürfnis Jugendlicher nach autonomen Lernerfahrungen in Form des Führens und Lehrens. Sie begeben sich in Bewährungssituationen und übernehmen Verantwortung. Die Honorierung ihrer Arbeit sehen sie nicht in einem monetären Entgelt, sondern in der Ermöglichung einer neuen Lernerfahrung und in der Würdigung des Coachings. Von Jugendlichen ist bekannt, dass sie sich mit einem Jugendhaus, welches sie selbst mitgestaltet oder sogar mitgebaut haben, identifizieren und noch als Erwachsene mit Begeisterung von ehemaligen Erlebnissen erzählen. Auch eine Musikschule, an welcher Jugendliche sich aktiv einbringen können, bietet ein solches Identifikationspotential. Die Musikschule wird zu ‚ihrem Haus‘.

---

## 6 Das Modell anwenden

### 6.1 Erste Schritte

Vielleicht fühlen Sie sich von diesem Modell angesprochen und denken an eigene Schüler/innen, mit denen Sie ein Uebe-Coaching durchführen möchten. Vielleicht ist aber ob der vielen Informationen die Übersicht etwas abhanden gekommen. Deshalb finden Sie hier die ersten Schritte nochmals aufgelistet.

- Machen Sie sich Gedanken zur Persönlichkeit und dem Lernverhalten ihrer Schüler/innen und halten Sie dies schriftlich kurz fest. Vielleicht ergeben sich daraus bereits mögliche Konstellationen von Coaching-Paaren.
- Informieren Sie die Musikschulleitung über Ihre Absichten und weisen auf diese Anleitung hin.
- Begeistern Sie Kollegen/-innen vom Uebe-Coaching, damit Sie sich mit anderen austauschen können.
- Verfassen Sie gemeinsam mit der Musikschulleitung und teilnehmenden Kollegen/-innen ein Informationsblatt, das Sie an Eltern abgeben können.
- Klären Sie die Bereitschaft bei ihren Schüler/innen (Coach und Kind) ab und informieren Sie sie dabei umfassend.
- Suchen Sie möglichst bald das Gespräch mit den Eltern der Kinder und der Coachs, klären Sie das Interesse und die Möglichkeiten ab, und regeln Sie in Schriftform das Coaching.
- Teilen Sie den Eltern mit, dass sich der Coach für einen ersten Termin selbständig bei ihnen melden wird. Damit signalisieren Sie den Eltern Ihr Vertrauen zum Coach.

## 6.2 Hinweise zum Verlauf des Coachings

Im Verlauf des Coachings empfehlen wir, folgende Punkte zu beachten:

- Schlagen Sie dem Coach vor, dass der Coaching-Termin fix vereinbart wird, nicht von Mal zu Mal neu abgemacht werden muss. Beharren Sie auf der Einhaltung der regelmässigen Termine, bedenken Sie aber, dass schulische Verpflichtungen (gehäufte Prüfungen) punktuell eine Belastung für das Coaching sein können. Lassen Sie sich Lösungen vorschlagen oder schlagen Sie Lösungen vor, ohne selbst die Organisation zu übernehmen. Denn die planerischen Herausforderungen sind ein von Jugendlichen gesuchtes Lernfeld.
- Unterstützen Sie den Coach da, wo es wirklich nötig ist. Gewähren Sie ihm in einem ersten Schritt viel Freiheit, zeigen Sie ihm aber Ihr Interesse an der Begleitung des Coachings. Vermitteln Sie dem Coach, dass er jederzeit Ihren Rat und Ihre Hilfe einholen kann, und informieren Sie sich regelmässig über den Verlauf des Coachings. Vielleicht wünscht sich der Coach eine stärkere Führung durch Sie und möchte klare Aufträge erhalten – reagieren Sie darauf. Begründen Sie ihre Aufträge an ihn fachlich und beziehen Sie ihn mit entsprechenden Fragetechniken in Entscheidungsprozesse mit ein. Lassen Sie den Coach dialogisch an Ihren pädagogisch-methodischen Überlegungen zum Unterricht mit dem Kind teilhaben (Team-Atmosphäre). Teilen Sie ihm Ihre Beobachtungen über den Fortschritt des Kindes im Unterricht mit, aber lassen Sie den Coach eigene Beobachtungen und Ziele mit dem Kind formulieren.
- Beobachten Sie die Wirkungen Ihrer Haltungen und Signale beim Coach und auch bei Ihnen selbst (mikrosoziales Klima). Achten Sie darauf, dass diese nicht missverständlich sind. Beispiel missverständlicher Signale: Sie signalisieren dem Coach eine weitgehende Autonomie, greifen aber immer wieder korrigierend in seine Bereiche ein.
- Teilen Sie dem Coach Ihre Wertschätzung mit, wo dies angebracht ist.
- Schliessen Sie das Coaching am Ende des Semesters mit einer gemeinsamen Rückschau ab. Dies kann im Beisein der Eltern des Kindes erfolgen.

## 6.3 Informationsveranstaltungen

Eine Anleitung vermag längst nicht alle sich stellenden Fragen zu beantworten; möglicherweise wirft sie gerade erst Fragen auf. Viele Lehrpersonen bevorzugen den direkten Kontakt mit einer Fachperson, die individuell auf Fragen eingeht.

Falls bei Ihnen als Lehrperson der Wunsch nach persönlicher Information besteht, oder falls Sie als Musikschulleiter/in Ihren Lehrkörper mit dem Modell vertraut machen möchten, bietet die Hochschule Luzern – Musik Informationsveranstaltungen oder Weiterbildungen zum Thema an Ihrer Musikschule an (Kontakt: marc.brand@hslu.ch).

#### **6.4 Beispiel für ein Informations- und Anmeldeblatt für Eltern**

*Folgendes Informations- und Anmeldeblatt für Eltern, die am Uebe-Coaching interessiert sind, wurde von der Musikschule beider Frenkentaler aufgesetzt. Dankenswerterweise stellt sie dieses Informations- und Anmeldeblatt durch diese Publikation anderen Musikschulen als Vorlage zur Verfügung.*

[Logo der Musikschule]

##### Uebe-Coaching: Informationsblatt für Eltern, Schülerinnen und Schüler

###### *Was ist Uebe-Coaching?*

Beim Uebe-Coaching begibt sich ein jugendlicher Musikschüler oder eine Musikschülerin von mindestens 13 Jahren einmal wöchentlich, freiwillig und ohne Entgelt zu einem das gleiche Instrument erlernenden Kind nach Hause, um mit ihm für etwa 30 Minuten zu spielen und zu üben.

###### *Warum Uebe-Coaching?*

- Das Uebe-Coaching hat eine positive Wirkung auf die musikalische Entwicklung aller Beteiligten.
- Jugendliche stehen den spielerischen Handlungsformen der Kinder nahe, sind also ideale Lernpartner für sie.
- Mit dem Coaching erhält ein Kind einmal wöchentlich eine zusätzliche musikalische Betreuung. Diese wertet den Unterricht auf, und das Kontrollintervall beim individuellen Üben wird um die Hälfte verkürzt (wobei allerdings der Unterschied von Lehrperson und Coach zu beachten ist).

###### *Wer kann am Uebe-Coaching teilnehmen?*

- Kinder, die gerne gemeinsam mit anderen musizieren.
- Kinder, die weitgehend selbständig üben und spielen, aber durch ein Coaching gezielter musikalisch gefördert werden können.
- Kinder, die punktuell in der Vorbereitung von Auftritten oder bei der Einführung spezifischer technischer und musikalischer Lerninhalte unterstützt werden können.
- Jugendliche, die gerne eine Aufgabe mit Verantwortung übernehmen möchten.

*Coach und Schüler/in:* Die Teilnahme ist freiwillig aber bindend für ein Semester. Das Coaching ist kein Ersatz für den Musikunterricht.

*Eltern:* Die gesetzlichen Vertreter (Eltern) stellen die Überwachung des Coachings sicher. Haftpflicht- und Unfallversicherung ist Sache der gesetzlichen Vertreter (siehe Statuten [Musikschule]).

*Lehrperson:* Die Lehrperson stellt im Gespräch mit allen Beteiligten die Coaching-Paare zusammen. Sie übernimmt die für das Coaching nötigen Führungsaufgaben und begleitet die Beteiligten fachlich. Sie übernimmt für die Handlung aller Beteiligten keine Haftung.

*Vorgesehene Dauer:* Einmal wöchentlich während eines Semesters.

*Honorierung:* Als Anerkennung der Arbeit wird den jugendlichen Coachs zum Schluss ein Praktikumsbericht von der Lehrperson ausgestellt. Coaching geht nicht auf Kosten des Unterrichts. Es gibt keine finanziellen Abgeltungen.

Im Rahmen eines Forschungsprojektes hat die Hochschule Luzern das Modell „Uebe-Coaching“ entwickelt. Verwendung der Idee und Textausschnitte: unter freundlicher Genehmigung von Herrn Marc Brand (Hochschule Luzern). Weitere Autoren und Autorinnen: Marc-Antoine Camp, Olivier Senn, Jürg Huber, Eva Mey, Annika Vogt. Eine ausführliche Beschreibung des Modells „Uebe-Coaching“ finden Sie unter [http://edoc.zhbluzern.ch/hslu/m/fb/2010\\_1A\\_Brand.pdf](http://edoc.zhbluzern.ch/hslu/m/fb/2010_1A_Brand.pdf)

---

Wir haben die Regeln über das Uebe-Coaching gelesen und akzeptiert:

Name/Vorname Schüler/in: .....

Ort: ..... Datum: .....

Unterschrift Erziehungsberechtigte(r): .....