

# **Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Realschulen**

## **Wissenschaftliche Hausarbeit**

### **Thema: Guter Musikunterricht in der Sekundarstufe I aus Sicht der Eltern**

Prüfungsfach: Musik

Vergabe des Themas : 25.01.2007

vorgelegt von: Vonderau, Julia

1. Prüfer: Herr Prof. Dr. Brunner

2. Prüfer: Herr Dipl. Päd. Fröhlich

# Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung .....	1
2. Aktuelle musikdidaktische Konzepte und Thesen.....	4
2.1 Das Konzept des „aufbauenden Musikunterrichtes“ .....	4
2.1.1 Vielfältiges Musizieren und musikbezogenes Handeln.....	5
2.1.2 Musikalische Fähigkeiten aufbauen.....	6
2.1.3 Kulturererschließung.....	9
2.1.4 Kritik des „aufbauenden Musikunterrichtes“ .....	11
2.2 Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung.....	13
2.2.1 Absicht und Inhalte des Grundsatzpapiers.....	13
2.2.2 Kritik am Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung .....	15
2.3 Das Konzept des „persönlichkeitsorientierten Musikunterrichtes“ .....	15
2.4 Der Bildungsplan 2004 .....	16
2.4.1 Kritik am Bildungsplan 2004.....	20
2.5 Der deutsche Musikrat zur Qualität des Musikunterrichtes.....	21
2.6 Reflexion der vorgestellten Konzepte und Thesen .....	22
3. Hypothesenaufstellung – Fragestellungen.....	23
3.1 Hypothese 1 – Methoden und Inhalte .....	23
3.2 Hypothese 2 – Einflussfaktoren .....	25
3.3 Hypothese 3 – Einfluss bisheriger Erfahrungen von Seiten der Eltern .....	26
3.4 Hypothese 4 – Verbesserungsvorschläge.....	28
3.5 Weitere Hypothesen .....	29
4. Die Elternbefragung .....	32
4.1 Planung des Fragebogens.....	32
4.2 Durchführung, relevante Größen und Faktoren.....	33

4.3 Methodik und deskriptive Beschreibung der Daten.....	34
4.3.1 Beantwortung der Fragebögen.....	34
4.3.2 Ergebnisse.....	36
5. Überprüfung der Hypothesen .....	53
5.1 Hypothese 1 – Methoden und Inhalte .....	53
5.2 Hypothese 2 - Einflussfaktoren.....	56
5.3 Hypothese 3 - Einfluss bisheriger Erfahrungen von Seiten der Eltern .....	58
5.4 Hypothese 4 - Verbesserungsvorschläge .....	62
5.5 Weitere Hypothesen .....	63
5.6 Die Thesen im Überblick .....	70
6. Zusammenfassung .....	71
7. Reflexion .....	74
8. Literaturverzeichnis.....	79
9. Abbildungsverzeichnis .....	83
10. Tabellenverzeichnis.....	83
11. Anhang .....	84
11.1 Werkkanon .....	84
11.2 Elternfragebogen.....	87
11.3 Grafiken und Tabellen.....	95

# 1. Einleitung

Was ist guter Musikunterricht? Wer bestimmt darüber wie guter Musikunterricht aussehen, welche Inhalte gelernt und mit welchen Lehrmethoden gearbeitet werden soll?

Richten wir unser Augenmerk auf die Geschichte der Musikerziehung, so sieht man, dass sie von unterschiedlichsten *Unterrichtskonzepten*<sup>1</sup> geprägt wird. Doch wer entscheidet im Endeffekt darüber, welches Konzept das Effektivste und Nachhaltigste ist? Ist es nicht die Kombination der verschiedenen Methoden, die einen Musikunterricht ausmacht und der Komplexität dessen gerecht wird?

Diese und andere Fragen beschäftigen Musikpädagogen und -didaktiker seit langer Zeit und immer wieder kommt es zu neuen Diskussionen und Streitfragen.

Doch vergessen wir hierbei nicht die Sichtweisen, Vorschläge und Interessen der Eltern und Schüler? Vor allem den Schülern wird häufig zu wenig Raum für Kritik gegeben, da sie, nach Meinung vieler, nicht über qualitative Konzepte für den Musikunterricht urteilen können. Ist es aber nicht von großer Bedeutung auch ihre Sichtweisen kennen zu lernen und ihre Interessen zu berücksichtigen?

Pädagogen und Didaktiker sind nicht allwissend und sollten auch die Kritik der Kinder und Eltern dankbar annehmen. So kann gemeinsam an einem qualitativ besseren Musikunterricht gearbeitet werden.

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der Einschätzung der Eltern von gutem Musikunterricht. Mit Hilfe einer Elternbefragung an zwei Realschulen im Raum Freiburg soll der zentralen Frage nachgegangen werden: *Entsprechen die Konzepte und Überlegungen von Didaktikern und Pädagogen denen der Eltern oder lassen sich hier gravierende Meinungsverschiedenheiten erkennen?*

Trotz der Aktualität des Themas lassen sich kaum vergleichbare Untersuchungen vorfinden. Eine Studie von 1982 zum Thema „Die Einstellung der Eltern zur Musik und zum Musikunterricht“ soll aber teilweise als Vergleich zu meiner Befragung dienen.

---

<sup>1</sup> Definition „Unterrichtskonzept“: „sie (...) sind Gesamtorientierungen didaktisch-methodischen Handelns, in denen ein begründeter Zusammenhang von Ziel-, Inhalts- und Methodenentscheidungen hergestellt wird. Sie definieren grundlegende Prinzipien der Unterrichtsarbeit, sie formulieren Leitbilder des Rollenverhaltens von Lehrern und Schülern und sie geben Empfehlungen für die organisatorisch-institutionelle Gestaltung des Unterrichts.“ (Jank/ Meyer, 1991: 305)  
Ferner sind sie von vornherein, anders als allgemeindidaktische *Modelle*, wertend und vorschreibend (vgl. Jank/ Meyer, 1991: 305).

Die Tatsache, dass vor 25 Jahren das letzte Mal eine vergleichbare Studie durchgeführt wurde, bewegte mich u.a. zu der vorliegenden Arbeit.

Heutzutage stehen viele Eltern dem Musikunterricht eher negativ gegenüber. Dies kann an vielen verschiedenen Faktoren liegen. Es gibt so viele verschiedene Wirklichkeiten des heutigen Musikunterrichtes, da sie jeweils regional, je nach Schule, Klasse und Lehrer differenziert sind. Wie in jedem Schulfach gibt es guten, begeisternden, jedoch auch schlechten Musikunterricht. Ein Ziel dieser Arbeit soll sein, Faktoren für die Unzufriedenheit der Eltern gegenüber dem Musikunterricht zu erforschen und Vorschläge für einen qualitativ besseren Musikunterricht aus deren Sicht heraus zu arbeiten.

Wir dürfen nicht außer Acht lassen, dass auch Eltern einmal Schüler waren und ihre Einstellungen zur Musik und dem Musikunterricht durch ihre persönlichen Erfahrungen mit dem Musikunterricht geprägt wurden. Diese Einstellungen werden sich kaum geändert haben. Erst durch den Schuleintritt ihres Kindes mussten sie sich wieder neu mit dem Musikunterricht in der Schule auseinandersetzen. Die Einstellung der Eltern und ihre Art mit Musik umzugehen beeinflusst die Kinder und ihre Sichtweisen zum Musikunterricht stark. Die Bedeutsamkeit des zu erforschenden Themas begründet sich auch darin, dass bspw. die musikalischen Ausprägungen eines Kindes oder die Gehemmtheit, bzw. Begeisterung für Musik ausschlaggebend für den Verlauf des Unterrichts sind. Es ist unbestritten, dass das Elternhaus, vor allem noch am Anfang, großen Einfluss auf die Kinder ausübt. Zum Beispiel mag die eigene Wunschvorstellung der Eltern von deren eigenem musikalischen Können oder Nicht-Können und deren Erfahrungen in deren eigener Musikerziehung abhängen und somit wiederum das musikalische Engagement derer Kinder sehr stark beeinflussen. Weiterhin ist es zum Beispiel ausschlaggebend, welche Rolle Musik im Elternhaus der SchülerInnen spielt oder wie die Eltern die musikalischen Fähigkeiten ihres Kindes einschätzen und fördern (vgl. Graml/ Reckziegel, 1982: 26f).

Diese keineswegs vollständig angeführten Stichpunkte sollen aufzeigen, wie sehr die Einstellung der Eltern ihre Kinder und deren Sichtweisen beeinflusst und dass sich die Sichtweisen der Eltern auf den Musikunterricht in der Schule in verschiedener Weise auswirken können.

Diese und andere Themenaspekte werden in dieser Arbeit erforscht und beschrieben. Da ich selbst, in nicht all zu ferner Zukunft, das Fach Musik unterrichten werde, bin ich sehr gespannt darauf die Sichtweisen der Eltern kennen zu lernen.

Zu Beginn dieser Arbeit geht es um eine kritische Auseinandersetzung mit einigen Konzepten des heutigen Musikunterrichtes. Dabei möchte ich einige musikdidaktische Konzepte, wie bspw. das des „aufbauenden Musikunterrichtes“ aufzeigen und diskutieren. Ob es hier zu Übereinstimmungen von didaktischen Konzepten mit den Vorstellungen von gutem Musikunterricht aus Sicht der Eltern kommt, soll durch eine Gegenüberstellung dieser mit den Ergebnissen der Elternbefragung gezeigt werden. Anhand der vorliegenden Fachliteratur werden in Kapitel 3 verschiedene Hypothesen aufgestellt, die es zu prüfen gilt.

Kapitel 4 zeigt die Vorgehensweise und die Ergebnisse der Befragung im Genauen, bevor diese im Kapitel 5 mit den Hypothesen verglichen werden.

In einer abschließenden Zusammenfassung möchte ich versuchen einen qualitativ besseren Musikunterricht aus Sicht der Eltern vorzustellen. Eine Reflexion meinerseits rundet diese Arbeit ab.

Ganz herzlich möchte ich mich bei den beiden Schulen im Raum Freiburg für ihre Unterstützung bei der Befragung bedanken. Ein herzliches Dankeschön geht natürlich auch an alle Eltern, die sich dafür bereit erklärten sich an der Befragung zu beteiligen und mir somit diese Arbeit erst ermöglichten. Außerdem möchte ich mich bei Herrn Prof. Dr. Wirtz und Frau Hans für ihre Unterstützung beim Einlesen der Daten mit SPSS bedanken.

## 2. Aktuelle musikdidaktische Konzepte und Thesen

Um später die Ergebnisse der Befragung „Guter Musikunterricht aus Sicht der Eltern“ interpretieren und vergleichen zu können, sollen hier als Grundlage der zu prüfenden Hypothesen einige aktuelle Konzepte, Thesen und Diskussionen zum Thema „guter“ Musikunterricht vorgestellt werden<sup>2</sup>. Diese Auswahl an Konzepten dient als Hintergrundwissen für die folgenden Kapitel.

In diesem Kapitel wird zuerst das Konzept des *aufbauenden Musikunterrichtes* sowie dessen Diskussion genauer vorgestellt. Daraufhin soll das *Grundsatzpapier „Bildungsoffensive Musikunterricht?“ der Konrad-Adenauer-Stiftung* einen Anstoß zur Diskussion des *Werkkanons* geben. Ferner soll ein kurzer Einblick in den *persönlichkeitsorientierten Musikunterricht* ermöglicht werden. Bemerkungen des *Bildungsplanes* und des *deutschen Musikrates* sollen diesen ersten, theoretischen Teil abschließen.

### 2.1 Das Konzept des „aufbauenden Musikunterrichtes“

Der „aufbauende Musikunterricht“, der von verschiedenen Autoren<sup>3</sup> in enger Zusammenarbeit mit Kollegen aus der Schulpraxis entwickelt wurde, beschäftigt sich intensiv mit der Nachhaltigkeit des Musiklernens (vgl. Jank/ Stroh, 2006: 52). Die Autoren möchten die persönliche Bedeutsamkeit des Musikunterrichtes für die Schüler<sup>4</sup>, ihre Erweiterung der musikalischen Erfahrungen und der Erfahrungsfähigkeit der Schüler sowie die Offenheit für die Pluralität musikalischer Praxen darstellen (vgl. Bähr/ Gies/ Jank u.a., 2005: 92).

Ihr Konzept stellt das *eigene Musizieren* und *musikalische Handeln* der Schüler *ins Zentrum des Unterrichts*. Ihrer Meinung nach müssen die Unterrichtsangebote systematisch strukturiert und methodisch durchdacht sein. Außerdem müssen langfristig angelegte Lernstrategien zum Aufbau musikalischer Repräsentation vermittelt werden (vgl. Bähr/ Gies/ Jank u.a., 2003: 26).

---

<sup>2</sup> Hierbei konzentriere ich mich nur auf einige musikdidaktische Konzepte. Die Auswahl wäre zu groß, als dass alle Konzepte im Rahmen dieser Arbeit vorgestellt werden könnten.

<sup>3</sup> Werner Jank, in Zusammenarbeit mit Johannes Bähr, Stefan Gies und Ortwin Nimczik

<sup>4</sup> Ich möchte darauf hinweisen, dass ich in der vorliegenden Arbeit aufgrund der besseren Lesbarkeit nur die männliche Form von „Lehrer“, „Schüler“ etc. verwende. Frauen sind selbstverständlich eingeschlossen.

Sie plädieren für einen aufbauenden Musikunterricht, der sich aus drei *Praxisfeldern* zusammensetzt (vgl. Bähr/ Gies/ Jank u.a, 2005: 92):

1. *Vielfältiges Musizieren und musikbezogenes Handeln*
2. *Musikalische Fähigkeiten aufbauen*
3. *Kultur erschließen*

Im Folgenden möchte ich diese drei Praxisfelder explizit erläutern.

### 2.1.1 Vielfältiges Musizieren und musikbezogenes Handeln

Dieser Aspekt bildet das Zentrum des „aufbauenden Musikunterrichtes“ und nimmt im Musikunterricht an der Schule (in der Sekundarstufe I) auch mehr als die Hälfte der Unterrichtszeit ein. *Musizieren* drückt sich im Ausführen (instrumental oder vokal), Komponieren, Arrangieren, Improvisieren sowie Einstudieren und Leiten von Musik aus. Hierzu haben die Schüler vor allem in den verschiedensten Ensembles und Stilen, wie Bandklassen, Orchestern, Bläserklassen, afrikanisches Trommeln, Musizieren mit Orff-Instrumenten etc. die Möglichkeit gemeinsam zu musizieren (vgl. Bähr/ Gies/ Jank u.a, 2005: 94).

*Musikbezogenes Handeln* hingegen geschieht eher im *Alltag* der Schüler und kommt auf individuell sehr verschiedene Art und Weise zum Ausdruck: Sie hören Musik und stellen so Bezüge zu ihren Gefühlen und Gedanken her. Sie lesen Musikzeitschriften, gehen auf Festivals oder in Diskotheken tanzen (vgl. Ebd.: 94f) und unterhalten sich über die verschiedenen Musikrichtungen und „Stars“, die sie häufig als Vorbilder nehmen und zu imitieren versuchen.

*Stadler Elmer* hat die drei Grundbereiche musikalischen Verhaltens als „sich bewegen“, „Klänge erzeugen“ und „Hören“ definiert. Diese drei Bereiche gehören für Kinder untrennbar zusammen (vgl. Ebd.: 75).

Durch das Wechselspiel dieser drei Bereiche, die durch Musizieren und musikalisches Handeln hervorgerufen werden, kann der Motor musikalischen Lernens angetrieben werden. Dadurch kommt es auch zu verschiedenen Bildungszielen:

- „ 1. Wahrnehmungsschulung durch differenziertes Hören,
2. Bewegung zur Musik unterstützt die Sensormotorik der Kinder,
3. anhand von Gestalten mit Klängen wird die Kreativität und die Entwicklung des Selbstaussesdruckes der Schüler gefördert.“ (Ebd.: 95)

In der Schule sollte den Schülern genügend Möglichkeiten gegeben werden verschiedene Instrumente, Stile, Spielweisen etc. im eigenen Tun kennen zu lernen. Jank et al. sind

aber der Meinung, dass nicht wahllos durch alle Stilistiken, Instrumente usw. durchgewechselt werden sollte, sondern alles Schritt für Schritt, erst nach erfolgreichen, befriedigenden Ergebnissen, erarbeitet und mit dem nächsten Thema weiter gemacht werden sollte. Weiterhin sollte der Schüler möglichst viele Erfahrungen mit verschiedenen Kulturen und Musikpraxen machen, um so den Erfahrungshorizont für kulturelle Grenzüberschreitungen zu öffnen (vgl. Ebd.: 96).

Als Basis für musikalisches Gestalten benötigen die Kinder natürlich „elementares Können“, wobei umgekehrt das Gekonnte durch musikalisches Gestalten angewendet, geübt und erweitert werden kann. Durch musikalisches Gestalten können auch, wie schon erwähnt, Kulturen erschlossen werden und umgekehrt die Erfahrung mit Kultur das eigene Musizieren und musikalische Handeln beeinflussen. Hier wird deutlich, dass musikbezogenes Handeln wiederum in Wechselwirkung mit den anderen zwei Praxisfeldern „Musikalische Fähigkeiten aufbauen“ und „Kultur erschließen“, steht (vgl. Ebd.: 96).

Man sollte beachten, dass eine solche Wechselwirkung nur in einem „offenen“ Unterricht oder der methodischen Form *unterrichtlicher „Vorhaben“* realisiert werden kann. Diese sog. *Vorhaben* im Unterricht sind zeitlich begrenzt, ergebnis- bzw. produktorientiert und thematisch bestimmt. Hier kann bspw. an einem größeren Projekt, wie der Komposition eines Klassensongs oder der Erarbeitung einer Tanz-Choreographie für ein Schulfest, gearbeitet werden (vgl. Jank/ Stroh, 2006: 54). Diese Vorhaben können auch mit Möglichkeiten der Binnendifferenzierung, wie zum Beispiel durch Gruppen- und Freiarbeitsphasen, verbunden werden.

Kann der Musikunterricht zwar selbstverständlich nicht völlig durch musikalische Vorhaben und Projektunterricht ersetzt werden, so sind diese jedoch unverzichtbar zur:

1. Integration der drei aufgeführten Praxisfelder,
2. Integration aller Beteiligten durch Mitbestimmung und Verantwortung bei der Planung des Projektes und
3. der Integration der musikalischen Praxen (vgl. Bähr/ Gies/ Jank u.a., 2005: 97).

### 2.1.2 Musikalische Fähigkeiten aufbauen

In diesem Praxisfeld stehen die musikalischen Tätigkeiten *Singen* und *Instrumente spielen* im Zentrum. Das Finden der eigenen Stimme, das Entdecken ihrer Möglichkeiten sowie die Erarbeitung eines breit gefächerten Liedrepertoires sollen zu Beginn der Sekundarstufe I im Vordergrund stehen. An dieser Stelle ist es wichtig den Aufbau der

Fähigkeiten schrittweise zu unterstützen. So sollte vor dem Singen stimmbildnerisch gearbeitet werden und Lieder in Hinblick auf Stimmumfang, Rhythmus, Melodik und Harmonik ebenfalls schrittweise erarbeitet werden. Ferner sollten natürlich auch Instrumente und Bewegung integriert werden (vgl. Bähr/ Gies/ Jank u.a., 2005: 102f).

Die Vorteile eines solchen Musikunterrichtes liegen in der raschen Entwicklung der Fähigkeiten im Bereich des Lesens und Notierens von Musik. Da die Schüler den Musikunterricht selbst mitgestalten, fällt der umständlich-theoretische Notenlehrgang weg. Weiterhin erschließt sich ihnen durch Möglichkeiten des Variierens und Improvisierens ein Weg zum selbständigen und kreativen Bearbeiten und Erfinden. All diese Dimensionen musikalischer Kompetenz können die Schüler mit solch einem Musikunterricht erreichen (vgl. Ebd. 102f).

Auch *Hans Aebli* fordert den Vorteil der Schule – die systematische Lenkung der Lernprozesse – zu nutzen. Nur so kann nachhaltiges Lernen wirksam werden. Im außerschulischen Alltag der Kinder fehlt es den Kindern an einem kontinuierlich aufbauenden und systematisch strukturierten Lehrangebot. Hier läuft vieles isoliert und wenig systematisch verknüpft ab (vgl. Aebli, 1985: 392). Kaum eine andere Institution, wie die der Schule, bietet derart gute Voraussetzungen. In der Schule haben die Kinder die Möglichkeit neu erworbenes Wissen zu vernetzen oder neu erworbene Fähigkeiten mit bereits Beherrschtem zu fördern und zu strukturieren. Jank et al. plädieren folglich für einen Musikunterricht, der die musikalische Erfahrungsfähigkeit und Handlungsfähigkeit sowie das Wissen über Musik schrittweise erweitert (vgl. Bähr/ Gies/ Jank u.a., 2005: 101). Hierbei stellen die drei zuvor erwähnten entwicklungspsychologischen grundlegenden Bereiche musikalischen Handelns: „Bewegen“, „Hören“ und „Klänge erzeugen“ die Basis dar (vgl. Jank/ Stroh, 2006: 57).

Es bleibt noch die Frage, mit welcher Art der Methode dieser Unterricht dominiert werden sollte. Zur Auswahl stehen hier nach Jank et al. die *direkte Instruktion* (lehrerzentriert, überwiegend frontal) oder der *offene Unterricht* (ziel-, methoden- und inhaltsdifferenziert sowie weniger fremdbestimmt mit viel Projekt-, Gruppen- und Freiarbeit).

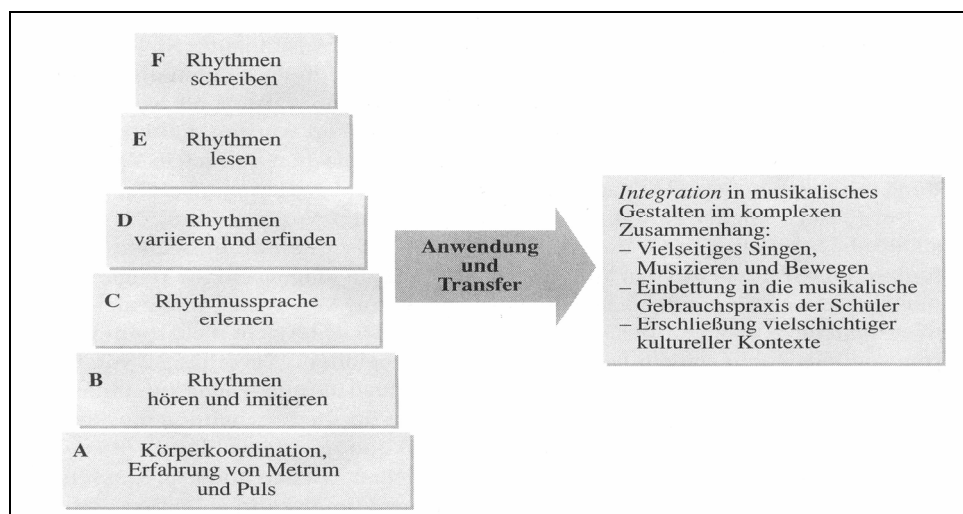
Die direkte Instruktion ist bzgl. der Wissensaneignung und des fachlichen Lernens etwas erfolgreicher. Der offene Unterricht hingegen ist in Hinblick auf die Vermittlung von Methoden- und Sozialkompetenz besser geeignet (vgl. Bähr/ Gies/ Jank u.a., 2005: 104f). Eine Kombination beider Methoden sei laut Jank am Effizientesten, wobei der offene Unterricht eine übergeordnete Rolle spielen sollte (vgl. Meyer, 2004: 81). So müssten bspw. beim Aufbau metro-rhythmischer Fähigkeiten anfänglich Phasen der

„Instruktion“ anstehen, die den Schülern erlaubt metrisch gebundene Musik zu gestalten (vgl. Jank, 2005: 104f). Die Grundlagen hierzu spiegeln sich im Vor- und Nachsingen, Variieren etc. wieder. „Der Weg führt über die handelnde Erarbeitung rhythmischer Vorstellung“ (Ebd.: 105).

Dabei orientiert sich der „aufbauende Musikunterricht“ an *Edwin Gordon*, der anhand einer rhythmischen Silbensprache den Kindern den Zugang zur Musik vereinfachen will. Analog hierzu lernen Kinder die Muttersprache nicht durch Erklärung der grammatikalischen Regeln, sondern durch das Hören und Imitieren der Sprachlaute. Die Wiederholung der *Patterns*<sup>5</sup> ist hierbei sehr wichtig (vgl. Fuchs, 2006: 52f).

„Wenn die Assoziation musikalischer Patterns mit rhythmischen und tonalen Silben bei Kindern zur Gewohnheit geworden ist, so werden sie später umso leichter neue Tonfolgen identifizieren und als musikalische Struktur erkennen können.“ (Ebd.: 53)

Der aufbauende Musikunterricht variiert Gordons Konzept leicht. Abbildung 2.1 zeigt eine Pyramide, die den Ablauf beschreibt, wie die Kinder, Schritt für Schritt, rhythmische Fähigkeiten erwerben:



**Abbildung 2.1 - Pyramide zum Ablauf rhythmischer Fähigkeiten (Bähr/ Gies/ Jank u.a., 2005: 106)**

Hier ist die großräumige Abfolge der Lehrschritte ersichtlich. So wird Stufe D bspw. erst aufgegriffen, wenn die Stufen A, B und C bereits durchlaufen wurden.

„Auf jeder Stufe der Pyramide werden neue Erfahrungen möglich und neue Fähigkeiten erworben. Üben, Gestalten und Reflektieren sind Bestandteile der Arbeit“ (Bähr/ Gies/ Jank u.a., 2005: 106).

<sup>5</sup> Definition „Patterns“: Feste Standard-Melodieteile (vgl. Schoenebeck/ Reiß/ Noll, 1994: 145). Ein Pattern ist ein musikalisches Grundmuster, das - auch in leichten Abwandlungen - mehrfach wiederholt wird.

Hier ist es von großem Vorteil, dass der Lehrer eine gute Rückmeldung von der Leistung seiner Schüler erhält, woran er sich im Weiteren gut orientieren kann. Der Lehrer wirkt als Helfender und unterstützt die Kinder in ihren ausbaubaren Fähigkeiten und Potenzialen. Den Schülern ist es bewusst, dass Fehler normal sind und Übung dazu gehört. So sehen Jank et al. auch kein Problem im Vorspielen oder Vorsingen, auch dann nicht, wenn den Kindern bewusst ist, dass ihre Leistung benotet wird (vgl. Ebd.: 106f).

### 2.1.3 Kulturerschließung

Das Praxisfeld der Kulturerschließung ist ein doppelseitiger Prozess. Einerseits wird dem Menschen eine musikalisch-kulturelle Wirklichkeit erschlossen und andererseits geht es „(...) zugleich umgekehrt darum, dass der Mensch selbst, dank des eigenen Erlebens, Erfahrens, Gebrauchens und Reflektierens im Umgang mit Musik, sich musizierend, hörend, untersuchend und beschreibend der musikalisch-kulturellen Welt öffnet.“ (Ebd.: 115f).

Die folgenden fünf *Dimensionen* zeigen Bereiche an, in denen Kulturerschließung im Unterricht am Beispiel des Liedes „What shall we do“ angebahnt werden kann (vgl. Bähr, Gies, Jank u.a., 2003: 36):

- **Materiale Dimension:** Entfaltung zwischen Teil und Ganzem (Bsp.: melodischer Aufbau und formale Anlage)
- **Historische Dimension:** Vergleich zwischen Gestern und Heute; ihr Interesse richtet sich auf musikalische Objekte und Praxen verschiedener Zeiten (Bsp.: Geschichte und Gegenwart der Schifffahrt)
- **Funktionale Dimension:** Unterscheidung zwischen Absicht und Verwendung (Bsp.: Entwicklung vom Arbeitslied zum Seemanns-Schlager)
- **Ästhetische Dimension:** Kennzeichnung von Gestalt und Bedeutung; Wertungs- und Entscheidungsfragen. (Bsp.: „Seemannsgarn und Idylle“ - Text- und Interpretationsvergleiche von Seemannsliedern)
- **Subjektive Dimension:** Trennung zwischen Eigenem und Fremdem; Bewusstmachung der individuellen und subjektiven Bezüge zur Musik (Bsp.: Untersuchung von Homepages - Shantychöre heute, etc.)

Zusammenfassend kann also festgestellt werden, dass Musik aus verschiedenen kulturellen Kontexten in soziale, geographische und historische Zusammenhänge gespiegelt wird. Weiterhin wird sie auf ihre aktuelle Bedeutung (im soziokulturellen Kontext so-

wie auf subjektive Bedeutung im handelnden Umgang) untersucht. Hieraus ergibt sich ein Leitprinzip für den Unterricht: Die Erschließung kultureller Vielfalt mit Hilfe der Vielfalt von Methoden (vgl. Bähr/ Gies/ Jank et al., 2005: 116).

Hierbei ist es aber von großer Bedeutung, dass die Schüler die sog. *ästhetische Schwelle* überwinden, die für die Kulturerschließung essentiell ist. Sie besagt, dass ein Objekt als *ästhetisch* wahrgenommen und nicht, wie so oft in der Schule, nur als Gebrauchs- oder Lerngegenstand angesehen werden sollte. Dies soll am Beispiel der „Ampeln“ verdeutlicht werden: Einerseits nehmen wir diese nur als Verkehrssignale im Straßenverkehr wahr, andererseits könnten wir uns von diesem Zweck entfernen und uns am Lichtspiel der Ampeln erfreuen. Aus der reinen Wahrnehmung des Gegenstands der Ampel wurde eine Wahrnehmung „in ästhetischer Präsenz“. „[E]rst wenn wir ein Objekt als ästhetisches wahrnehmen, erhalten Fragen nach Struktur und Bedeutung für uns einen Sinn“ (Ebd.: 117).

Man sollte jedoch nicht vergessen, dass das Überschreiten der „ästhetischen Schwelle“ für die Schüler nicht einfach ist und die Aufgabe des Lehrers darin besteht den Schüler hierbei zu unterstützen.

In die Praxis kann der Austausch musikbezogener oder ästhetischer Erfahrungen durch gemeinsames Musizieren und musikbezogenen Handeln erreicht werden. Ein Beispiel hierfür wäre die *Szenische Interpretation von Musik* (vgl. Ebd.: 117f).

Ein weiterer wichtiger und aktueller Aspekt im Bereich der Musikkultur aus Sicht der Autoren ist die *Schwierigkeit mit dem Umgang von „Kunstmusik“<sup>6</sup> im Unterricht*.

Heutzutage sind die meisten musikalischen Gebrauchssituationen der Schüler nicht mehr werkästhetisch zu erfassen. Kinder und Jugendliche haben, aufgrund der populären Musik und neuen Technologien, völlig andere Rezeptions- und Umgangsweisen entwickelt, die nicht auf die Kunstmusik übertragbar sind. Sie drücken sich innerhalb ihrer kulturellen Gruppe kaum noch verbal aus, sondern greifen auf andere Ausdrucksmittel zurück (Kleiderstil etc.). Ferner gibt es nicht mehr die Kultur als einheitliche Lebensform eines ethnischen Raumes, so dass sich eine Fülle von *Teilkulturen* entwickelt hat. Hieraus sollten die Musikpädagogen wichtige Schlüsse ziehen:

Anschlussstellen, wie die zwischen unserer europäischen und der schwarzafrikanischen Kultur, sollten auch im Musikunterricht als solche genutzt werden. Hier sind nicht nur

---

<sup>6</sup> Definition „Kunstmusik“: Der Begriff wird häufig als *Hilfsbegriff* gebraucht und grenzt die „klassische“ oder „ernste“ Musik von der Populär- oder Unterhaltungsmusik ab. „Er bezieht sich auf Kriterien wie künstlerischer Gehalt oder ästhetisches Niveau und betont in besonderer Weise den in sich geschlossenen (autonomen) Werkcharakter eines Musikstückes.“ (Schoenebeck/ Reiß/ Noll 1994: 192)

„fremde“ Kulturen, sondern auch verschiedene Kulturen innerhalb unserer Gesellschaft gemeint. Dies stellt natürlich auch Schwierigkeiten für den Lehrer dar. Musikunterricht sollte den Schülern die Möglichkeit bieten ihre Subjektivität und Identität zu inszenieren. Alle Musikkulturen sollten als gleichwertig angesehen werden (vgl. Ebd.: 121).

#### 2.1.4 Kritik des „aufbauenden Musikunterrichtes“

Wie die meisten Konzepte stößt auch das des „aufbauenden Musikunterrichtes“ auf viel Kritik. Im Folgenden möchte ich die Reaktionen auf dieses Konzept vorstellen. Möglicherweise lassen sich hier später Übereinstimmungen mit den Sichtweisen der Eltern finden.

*Wulf Dieter Lugert* nimmt in seinem Aufsatz „'Musiklernen' – Ein neues Konzept?“ kritisch Bezug auf verschiedene Ansätze dieses Konzeptes.

Zum einen bemängelt er, dass die Autoren des „aufbauenden Musikunterrichtes“ mit „Musiklernen“ (nach Gordon) nicht das meinen was den gegenwärtigen Unterricht in Musik ausmachen soll. Lugert stellt Gordons „Musiklernen“ als reines „drill and practise“ dar. Er geht sogar so weit, dass er es als „hirnloses Internalisieren von gesetzten Mustern“ (sog. Patterns) beschreibt. Seines Erachtens hat Gordons Konzept nichts mit Musik und musikbezogenem Handeln zu tun (vgl. Lugert, 2003: 41).

Zum anderen erwähnt Lugert, dass die Autoren, abgesehen vom sequentiell aufgebauten Unterricht und dem Musiklernen nach Gordon, keine Neuerungen vorstellen. Schon in den 70er Jahren galt die Ansicht, dass Musikunterricht oder Unterricht im Allgemeinen, aufbauend stattfinden muss. Lugert weist darauf hin, dass es nicht möglich sei einfach alles nacheinander „abzuklappern“. So wird es einem Nichtinstrumentalisten auch nach unzähligen Üben nicht gelingen, eine nachhaltige Notenkenntnis zu erreichen, sondern nur, wenn er es freiwillig lernen möchte (vgl. Ebd.: 42).

Diese Ansicht teilt auch *Wolfgang Martin Stroh* und zeigt dies am Beispiel „Tanz“: Hier wäre es nach Meinung Strohs falsch, den Kindern einfach nacheinander, „drillmäßig“ die Schritte zu lehren. Kinder ahmen schon sehr früh Tanzhaltungen von Erwachsenen nach, ohne bereits die richtige Schrittfolge etc. zu imitieren. Sie erkennen eher die soziale Situation und die zwischenmenschliche Funktion des Tanzes. Ähnliches gilt bei den Spontangesängen der Kinder. Stroh geht also von ganzheitlichem Lernen aus. Die ganzheitliche musikalische Aneignung von Lebensrealität durch die Kinder im Alltag sollte in die Schule integriert werden. So wäre es denkbar, man erzähle den Kindern erst ein-

mal eine Geschichte zu einem bestimmten Tanz oder zeige dessen szenische Darstellung, um sie an die Stimmung und den Ausdruck des Tanzes heranzuführen. Stroh betont, dass dies zwar nicht der üblichen Tanzeinstudierung, aber der Aneignung von Lebensrealität der Kinder entspricht; im Gegensatz zum realitätsfernen, wissenschaftlichen Lehrbild aus der Erwachsenenwelt, das eine anfängliche Rhythmuslehre fordert. Zusammenfassend plädiert Stroh für eine Rückbesinnung auf den Zusammenhang von Wirklichkeit, Aneignung, Lerntätigkeit, Handlung, Erfahrung und Fähigkeit. Die Lebenswirklichkeit der Schüler sollte an erster Stelle stehen, woraufhin erst *später* das Konstrukt „Unterricht“ greifen sollte (vgl. Stroh, 2003: 3f).

Das Vorsingen vor der Klasse sei laut Lugert eine Pein für die Kinder. Genau dies will der „aufbauende Musikunterricht“ jedoch fördern, indem er seinen Schülern eine auführungsreife Vorstellung von Stücken aus verschiedenen Genres abverlangt. Nach Meinung Lugerts ist dies die Ursache für die Unbeliebtheit des Musikunterrichtes (vgl. Lugert, 2003: 42).

Stroh untermauert diese Kritik, da das bloße Vor- und Nachsingen von Patterns im wirklichen Leben so nicht stattfindet und einen Bruch in der musikalischen Aneignung von Wirklichkeit durch Kinder darstellt. Diese Entfremdung aus der Lebenswirklichkeit gilt auch für die Stimmbildung im Musikunterricht. So sollten zu Beginn eines Liedes keine Stimmübungen erarbeitet werden, sondern eher die Inhalte, die Stimmung etc. des Liedes angesprochen werden. Nach Meinung Strohs wird der Musikunterricht, vor allem nach PISA<sup>7</sup>, nach den Nützlichkeitsüberlegungen der Leistungs- und Konkurrenzgesellschaft ausgerichtet. Auch bei diesem Konzept bleibt die „wirkliche“ Lebensrealität der Schüler unberücksichtigt (vgl. Stroh, 2003: 6).

Lugert betont abschließend, dass die Interessen der Schüler in dem Konzept des „aufbauenden Musikunterrichtes“ nicht berücksichtigt werden und über sie hinweg bestimmt wird. Die eben noch aus didaktischen Kreisen als so wichtig bezeichneten „Teilkulturen“ der Schüler bleiben folglich unberücksichtigt (vgl. Lugert, 2003: 42).

Einen guten Lösungsansatz erkennt Lugert im heutigen Unterricht: Wer nicht singen kann trägt ein Referat vor oder nimmt Musik auf den Computer auf. Erst hier kann komplexes Lernen stattfinden, was den Schüler an sich berücksichtigt und seine Interessen integriert (vgl. Ebd. 42).

---

<sup>7</sup> PISA: Program for International Student Assessment, umfassendste und rigoroseste internationale Programm zur Beurteilung von Schülerleistungen.  
Das Programm der OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) hat zum Ziel, alltagsrelevante Kenntnisse und Fähigkeiten 15-jähriger Schüler, die kurz vor Ende ihrer Pflichtschulzeit stehen, zu messen (OECD, 2006: 9).

*Mechthild Fuchs* hingegen spricht sich für einen *sukzessiv* aufbauenden Unterricht aus. Sie betont, dass dieses Konzept spontane, situationsbezogene Aktivitäten nicht notwendigerweise ausschließt (vgl. Fuchs, 2006: 51). Ebenso weist *Almuth Süberkrüb* darauf hin, dass die Übungen nach Gordon nicht als isoliert dastehende Inhalte zu verstehen sind, bevor die Beschäftigung mit richtiger Musik möglich ist (vgl. Süberkrüb, 2003: 11f).

## 2.2 Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung

### 2.2.1 Absicht und Inhalte des Grundsatzpapiers

Das von der Konrad-Adenauer-Stiftung herausgegebene Papier „Bildungsoffensive durch Neuorientierung des Musikunterrichtes“ ist Teil der umfassenden pädagogischen Initiative „Bildung der Persönlichkeit“. Seit 2000 erscheinen regelmäßig konkrete Zielvorstellungen für die einzelnen Fächer und seit Ende 2004 auch für den Musikunterricht (vgl. Heß, 2006: 37).

*Herr Gauger* bat in einer Podiumsdiskussion darum, die „Bildungsoffensive“ als Versuch zu werten, die „Allgemeinbildung zu retten“. Er wies darauf hin, dass es in Deutschland zwar die vitalste Kulturszene der Welt, aber eine mangelhafte musikalische Bildung gebe (vgl. Barth, 2006: 33). Nach Meinung der Konrad-Adenauer-Stiftung sollte in den Schulen wieder ein grundlegender und verbindlicher Bildungskanon eingeführt werden. Ihrer Meinung nach konzentriert sich die Schulpädagogik zu stark auf strukturelle Fragen oder auf Fragen methodischer Kompetenzen. Allgemeinbildung setzt einen sehr viel tiefer gehenden kulturellen Auftrag der Schule voraus, der nur eingelöst werden kann, wenn die Inhalte „stimmen“ (vgl. Kaiser, 2006: 17).

„Sinn von Bildung ist, die Welt und sich selbst in der Welt verstehen zu können. Dafür müssen Kinder und Jugendliche mit Inhalten konfrontiert und vertraut werden, die ihnen helfen, das eigene Dasein in der natürlichen, sozialen, historischen und symbolischen Welt zu verstehen.“ (Ebd.: 18)

Bildungsziele und Lerninhalte der Lehrpläne sind unverbindlich und frei von konkreten Inhalten. Kulturelle Identität und Kommunikation sind ohne *kanonisches Wissen*<sup>8</sup> kaum möglich. Auch für die Kreativität ist konkretes Wissen und Können Voraussetzung. Nur durch eine historisch-kulturelle *Wissensbasis* kann Neues geschaffen werden. Ohne diese fehlt es an Orientierung, wobei die Massenmedien diese Lücke füllen werden (vgl.

---

<sup>8</sup> Hierzu zählen z.B. bekannte Meisterwerke aus der abendländischen Musik, die als Bestandteil der musikalischen Allgemeinbildung angesehen werden können.

Ebd.: 25f). Der Musikunterricht soll der Persönlichkeitsbildung dienen, was auf Grundlage der Vermittlung von verbindlichem Wissen und Kenntnissen geschehen soll und nicht nur durch individuelle Erfahrungsprozesse (vgl. Heß, 2006: 45).

Nach Ansicht der Autoren sind Grundwissen und Fachterminologie die Voraussetzung für tiefes emotionales Erleben. Um gemeinsame kulturelle Erfahrungen machen zu können, muss die Basis über die Kenntnis exemplarischer musikalischer herausragender Werke gegeben sein (vgl. Ebd.: 25f). Sie befähigen den Menschen zur Urteilskraft und bilden Wurzeln in der eigenen Kultur (vgl. Ebd.: 22).

Als Grundlage dieser Basis soll der sog. *Werkkanon* dienen. Der von den Autoren der Konrad-Adenauer-Stiftung herausgegebene Werkkanon besteht aus ca. 100 Werken der abendländischen Kunstmusik. Weiterhin sind 11 Jazzmusiker sowie 17 Musiker aus der Pop-/ Rockrichtung vertreten. Die Konzentration liegt bei großen Meistern, vorwiegend deutscher Nationalität.<sup>9</sup>

Zu einer Verbesserung des Musikunterrichtes sollten nach Meinung des Papiers folgende Dinge beitragen (vgl. Kaiser, 2006: 21):

- Stärkung der musikalischen Früherziehung (hierbei spielt die Familie eine große Rolle)
- Aufwertung der Musik im Fächerkanon
- Behebung des Personalmangels und mehr ausgebildete Fachkräfte
- Fortbildungsangebote
- Mehr Zusammenarbeit mit Musikschulen etc.
- Öffnung der Schule (z.B. durch öffentliche Veranstaltungen)
- Verfügbarkeit von Musikinstrumenten für alle

Wichtige Kompetenzen (Fähigkeiten/ Fertigkeiten), die im Musikunterricht erreicht werden sollten, sind (Ebd.: 22):

- Methodentraining durch Reflektieren, Abstrahieren, Argumentieren, Präsentieren und Musizieren
- Medienkompetenz
- Sozialkompetenz (Gruppenorientierung, Teamarbeit)
- Eigene und fremde Kulturen betrachten: Respekt, Toleranz, aufeinander hören
- Förderung der Intelligenz und des analytischen Denkens
- Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit
- Gemeinschaftsgefühl und Verantwortungsbewusstsein

---

<sup>9</sup> Tabelle des Werkkanons (Tab. A1) im Anhang S. 84ff

## 2.2.2 Kritik am Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung

Nach Meinung *Kaisers* war die Studie der Konrad-Adenauer-Stiftung erschreckend. Er befürchtet nun, dass Entwicklungen im Musikunterricht, die seit 1968 stattgefunden hatten, obsolet sind (vgl. Barth, 2006: 33).

*Dorothee Barth* kritisiert, dass am vermeintlich „Eigenen“ festgehalten wird und das „Neue“, „Fremde“ abgewährt wird. Ihres Erachtens verschweigen die Autoren das spannende, aktuelle Musikleben in Deutschland. Weiterhin betont sie, dass sich unterschiedliche Menschen in unterschiedlichen musikalischen Praxen aufgehoben fühlen und dies im Musikunterricht nie in Vergessenheit geraten dürfe. Das Fremde hat in den Alltag Einzug gehalten und ist im Übrigen stark subjektiv: Ist die Oper oder der Heavy Metal als fremd zu bezeichnen? So ist die Oper für die Schüler oftmals etwas völlig Fremdes, während die Lehrer zur Musikrichtung des Heavy Metals keinen Bezug haben. Genauso wie Schüler sich der abendländischen Musik stellen müssen, müssen sich die Pädagogen der Musik der Schüler stellen (vgl. Barth, 2006: 31ff).

*Jünger* erkennt im Grundsatzpapier eine Absicht, die Tradition zu pflegen und sich somit auf abendländische, „klassische“ Musik beschränken zu wollen. Die vorherrschend deutschen Komponisten, die die Zugehörigkeit zu deutscher Nation implizieren sollen, schreibt er ebenso diese Absicht zu. Diese Haltung führt er auch auf das konservative, politisch motivierte Komitee dieser Schrift zurück (vgl. Jünger, 2006: 60ff).

## 2.3 Das Konzept des „persönlichkeitsorientierten Musikunterrichtes“

Der persönlichkeitsorientierte Musikunterricht zielt darauf ab die *Persönlichkeit* des jeweiligen Schülers *ins Zentrum* des Musikunterrichtes zu stellen. Nur so kann Musikunterricht nachhaltig sein. Je *individueller* der Schüler auf seine eigenen Lernziele stößt und diese mithilfe der Lehrer verwirklichen kann, desto *nachhaltiger* sind die künstlerischen Lernprozesse. Auch hier distanziert sich die Autorin, *Bettina Küntzel*, deutlich vom zuvor vorgestellten „aufbauenden“ Unterricht, der durch vorgefertigte Lernziele den Schüler nicht individuell behandeln kann. Hat der Schüler sich selbst als künstlerischen Menschen erlebt, gewinnt er an Selbstbewusstsein. Dies ist eine Erfahrung, die er nie vergessen wird und die ihm einen positiven Zugang zur Musik verschafft. So wird er sie in Zukunft immer wieder aufgreifen können und wollen (vgl. Küntzel, 2006: 57).

Der „persönlichkeitsorientierte Musikunterricht“ sieht seine Aufgabe u.a. darin, Kinder und Jugendliche ohne häusliche Unterstützung und Vorkenntnisse musikalisch zu stär-

ken. Durch das im Musikunterricht erlangte Interesse und Selbstbewusstsein werden sie auf weitere Angebote (Chor, Tanz-AG etc.) aufmerksam. Der Aufbau eines solchen *musikbezogenen Netzwerkes* sollte Aufgabe und Ziel der Lehrer sein.

Die Inhalte dieses Unterrichts werden teilweise durch die Lehrkraft, teilweise von Ideen der Schüler bestimmt. Die Ideen der Schüler müssen nicht immer auf aktuelle Hits zurückgreifen, sondern könnten auch aus Verzweigungen des häuslichen Umfelds entstehen.<sup>10</sup> Der Lehrer hätte nun die Aufgabe die Ideen der Kinder in den Unterricht zu integrieren, indem er bspw. Rhythmuspatterns zu einem türkischen Tanz einführt. An passenden Stellen wird auf das Notierungssystem, die Handhabung der Instrumente und das Singen zurückgegriffen (vgl. Ebd.: 62f).

Doch wie kann hier die Leistung der Kinder bewertet werden?

Entweder mithilfe von Entwicklungsberichten für jedes Kind, der Bewertung von Gruppenarbeiten oder durch schriftliche Tests, Aufführungen etc. (vgl. Ebd. 63f)

Ferner können sich die Schüler untereinander beurteilen und über gemeinsame Kriterien abstimmen. Weiterhin könnten etwa Filmaufnahmen beim Klassenmusizieren Aufschluss über die Leistung der Schüler geben. Lerntagebücher helfen die eigene Leistung zu reflektieren (vgl. Grohé, 2006: 1). Die Bereiche Singen und Tanzen dürfen jedoch nur freiwillig abgefragt werden, da es sich, nach Meinung der Autoren, hier um einen intimen Ausdruck handelt und sich Negativurteile verletzend auf die Persönlichkeit auswirken (vgl. Küntzel, 2006: 63).

„Zensuren haftet oft der unangenehme Beigeschmack einer Bezahlung an und ‚schändet‘ deshalb u. U. das, was unbezahlbar ist: Freude, Glück, Selbstvergessenheit, die Erfahrung der eigenen Sinnlichkeit, Selbstüberwindung, Aha-Erlebnisse, Zugehörigkeitsgefühle.“ (Grohé, 2006: 1)

## 2.4 Der Bildungsplan 2004

Der durch intensiven Austausch zwischen wichtigen Partnern des Kultusministeriums entwickelte und vom Bildungsrat begleitete „Bildungsplan 2004“ zielt durch die Erstellung von Bildungsstandards – vor allem nach den PISA-Ergebnissen – auf eine Verbesserung des Unterrichts ab. Durch die Reduzierung von Inhalten sollte den Lehrern von nun an größere Freiräume eingeräumt werden (vgl. [www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de)). Der Bildungsplan schreibt nur vor, welche *Kompetenzen* (Fähigkeiten/ Fertigkeiten) die Schüler erreichen müssen. Wie sehen diese Kompetenzen aus und lässt sich eine Reali-

---

<sup>10</sup> Bsp.: Eine Türkin stellt ein Volkslied aus ihrer Heimat oder ein anderes Mädchen die Band ihrer großen Schwester vor etc.

sierung dieser schon erkennen? Kann mithilfe dieser Standards eine Verbesserung im Musikunterricht erreicht werden? Dies sind die Fragen, denen hier nachgegangen werden soll.

*i.) Grundschule – Musik im Fächerverbund „Mensch, Natur und Kultur“<sup>11</sup>*

Der Musikunterricht findet unter dem Fächerverbund "Mensch, Natur und Kultur" statt. Diese integrative Ausrichtung gibt den Schüler die Chance sich als Erfinder, Künstler, Musiker, Dichter, Schriftsteller, Forscher und Philosophen in das Unterrichtsgeschehen mit einzubringen. Die Schüler sollen vor allem bei der Erschließung ihres natürlichen und kulturellen Umfeldes unterstützt werden. Außerdem soll dieser Fächerverbund den musikalischen und künstlerischen Ausdruck erweitern. Die drei Inhalte des Fächerverbundes sind so miteinander vernetzt, dass übergreifende Zusammenhänge erfassbar werden. Dadurch soll aktives, selbstgesteuertes Lernen gefördert werden. Weiterhin soll der Unterricht zunehmend anwendungs- und problemorientiert, explorativ, aktiv entdeckend sowie kreativ, themen- und projektorientiert gestaltet sein. Die Schüler sollen sich forschend mit ihrer Lebenswirklichkeit auseinandersetzen (vgl. [www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de)).

„Durch die Vernetzung von Mensch, Natur und Kultur mit den anderen Fächern und dem Grundprinzip der Bewegung, wird Sprachwissen und Weltwissen in Verbindung mit Musik vermittelt und erlebt und kann sich so auf einer tieferen Ebene in den Schülerinnen und Schülern verankern.“<sup>12</sup>  
([www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de))

Wichtig ist auch der direkte Bezug zu Kinderfragen und den aktuellen Lebenssituationen. Vor allem die Grundschulfremdsprache soll einen besonderen Stellenwert einnehmen. Dies lässt sich auch durch den fächerverbindenden Unterricht gut realisieren. Hierfür gibt es eine spezielle Liederliste (auch Fremdsprachenlieder) mit verbindlich zu lernenden Liedern.<sup>13</sup>

Darüber hinaus gibt es neue Formen der Leistungsbewertung. Präsentationen spielen dabei eine wichtige Rolle. Für jedes Kind ist in der Eingangsstufe und im ersten Schulhalbjahr der vierten Klasse eine Projektpräsentation Pflicht (vgl. [www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de)).

---

<sup>11</sup> Aufgrund des Aspektes des „Fächerbundes“, der sich im Laufe der Arbeit ergeben hat, sind an dieser Stelle ebenfalls die Inhalte des Bildungsplanes Musik für die Grundschule relevant.

<sup>12</sup> Dieses reformpädagogische „Prinzip der Wechselbeziehung der Fächer“ findet man bereits in den 1928 wirksam werdenden Lehrplänen (vgl. Stöger, 2001: 205).

<sup>13</sup> Auf all die Kompetenzen, wie z. B. „einfache zeitliche Gliederungen in der Musik handelnd mit vollziehen und unterscheiden" ([www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de)) wird nicht weiter eingegangen, da diese den Rahmen dieser Arbeit sprengen würden.

## ii.) Realschule – Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Man ist sich darüber einig, dass Musik eine der Grundformen menschlicher Äußerungen ist und zum menschlichen Leben schlichtweg dazugehört. Gerade für Jugendliche ist es wichtig, möglichst früh einen Zugang zu diesem bedeutsamen Teil der Kultur zu finden (vgl. [www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de)) Musik soll einen Beitrag zur ganzheitlichen Erziehung und Bildung leisten.

Außerdem eignet sich der Musikunterricht für vielfältige Formen der *Öffnung von Schulen*<sup>14</sup>. In Schulchören, Orchestern und Bands kann zur Gestaltung des Schullebens beigetragen werden. Schon Anfang des 19. Jahrhunderts, zur Zeit der Kunsterziehungsbe-  
wegung, war man bemüht, im Interesse der Kunstvermittlung die Schule zu öffnen und die Kinder in die Veranstaltungsorte einzuführen. So gab es 1905 viele, aus musikpädagogischer Sicht interessante Veranstaltungen wie die „Nachmittagskonzerte für Mittelschüler“ (vgl. Stöger, 2001: 77).

Veranstaltungen wie diese fördern den Spaß und wecken das Interesse an der Musik. Vor allem eignet sich die musikalische Praxis zur Schulung und Ausbildung von Team-, Kooperations- und Kommunikations- sowie selbstbewusster Gestaltungsfähigkeit. Weiterhin werden Kreativität, Fantasie, Improvisationsfähigkeit und Proben-  
disziplin gestärkt (vgl. [www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de)).

Die wichtigen Aspekte des Musikunterrichtes sind bekannt: Der aktive Umgang mit Musik wirkt sich stark auf die Persönlichkeit und das Selbstbewusstsein aus, stärkt diese und führt zu eigenen Ausdrucksformen und leistet somit einen enormen Beitrag zur Identitätsfindung. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Arbeit an Rhythmus, Ton, Klang, Dynamik, Tempo und Artikulation, die eine wichtige Grundlage für den Spracherwerb bilden (vgl. [www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de)). In einer dreijährigen Feldstudie mit 1.200 Schulkindern aus der Schweiz kamen Wissenschaftler zu dem Ergebnis, dass Musikunterricht das Sozialverhalten verbessert und die Fähigkeit zum Sprachenlernen fördert. Obwohl der Sprachunterricht gekürzt wurde, erzielten diese Schüler bessere Ergebnisse als die Kontrollgruppe, da sie statt 1-2 Stunden nun 5 Stunden Musikunterricht in der Woche erhielten (vgl. Schnurbein, 2000: 275).

---

<sup>14</sup> *Öffnung* hin zu freieren Arbeitsformen und fächerübergreifendem Arbeiten sowie auch die Öffnung hin zur öffentlichen Kulturarbeit.

Die Arbeit der Realschüler gliedert sich in vier Bereiche (vgl. [www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de)):

### **1. Musik machen - Singen, Sprechen und Musizieren:**

- Hier soll das gemeinsame Erlernen eines einfachen Klasseninstrumentes gewährleistet sein. So können dann weitergehende Möglichkeiten, wie die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen oder das Bilden von Bläserklassen oder Streicherklassen wahrgenommen werden
- Moderne Medien unterstützen hierbei den Lernprozess und das musikalische Gestalten

### **2. Musik umsetzen - Bewegung, Tanz, Szene, Bild**

- Rhythmisch-motorische Fähigkeiten werden geschult sowie differenziertes Wahrnehmen und Erleben von Musik

### **3. Musik hören:**

- Hier ist es zum Beispiel wichtig, dass die Schüler in der Lage sind, sich im vielfältigen Kulturangebot sinnvoll orientieren
- Hörfähigkeiten in Bezug auf musikalische Struktur sowie emotionaler Zugang werden geschult
- „Durch eine abwechslungsreiche, handlungsorientierte Auseinandersetzung mit Komponisten und Werken aus verschiedenen Epochen, Gattungen und Stilarten sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, sich im vielfältigen Kulturangebot zu orientieren.“ ([www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de))

### **4. Sich über Musik verständigen – Grundwissen**

"Das Nachdenken und Sprechen über Musik ist dem praktischen Tun und dem Musikhören nachgeordnet."([www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de))

- Musikalisches Grundwissen erwerben sie in Verbindung mit praktischem Tun
- Die musikkundigen Inhalte bauen aufeinander auf
- Das Sprechen über Musik ist dem praktischen Tun und Hören jedoch nachgeordnet
- Ziel: musikalische Eindrücke für sich und andere verfügbar machen

„In Verbindung musikalischer Praxis erwerben die Schülerinnen und Schüler Sachkenntnisse und werden zu überlegten Urteilen und Wertungen befähigt.“ ([www.bildung-staerkt-menschen.de](http://www.bildung-staerkt-menschen.de))

#### 2.4.1 Kritik am Bildungsplan 2004

Inwieweit diese Kompetenzen und Inhalte des Bildungsplans tatsächlich kontinuierlich verwirklicht werden können, hängt vom finanziellen Rahmen sowie von den örtlichen, personellen und organisatorischen Umständen ab. Momentan ist zu bedauern, dass der Musikunterricht nicht immer gewährleistet werden kann. In vielen Bundesländern fällt der Musikunterricht an Grundschulen, aufgrund von Lehrermangel etc., aus oder wird bis zu 85% fachfremd erteilt (vgl. Gauger, 2006: 19).

In ihrem Artikel „Was soll Musikunterricht in der Grundschule leisten?“ merkt *Mechtild Fuchs* an, dass musikalische Handlungskompetenz und musikspezifisches Denken nicht in punktuellen und beliebigen Aktionen unter zusammenhangslosen Lernangeboten entstehen kann (vgl. Fuchs, 2006: 51). Sie weist darauf hin, dass es, neben der Formulierung der Kompetenzstandards, wichtig ist Bedingungen und Methoden zur Erreichung dieser Standards vorzustellen (vgl. Ebd.: 50).

„Angesichts von materieller Perspektivlosigkeit von Millionen und der Reduzierung von geistigen Werten durch vielerlei gesellschaftliche und mediale Einflüsse braucht es aber ganz anderer Unterstützungen von Schule und Unterricht als etwas engagiertes Schriftpapier: Schulen, deren Ausstattung das Wort Standard verdienen. Kleine Klassen, Erzieher und Psychologen, Zeit für Fortbildungen zu Fachentwicklungen, Differenzierung, Konfliktmanagement und, und, und. Musik als Fach muss mit all seinen Chancen für die Entwicklung des Menschen Ernst genommen und nicht wie in Baden-Württemberg abgeschafft werden. Dann lässt sich irgendwann über Kompetenzentwicklung reden.“ (Ansohn, 2005: 10).

Eine erfolgreiche Umsetzung der Standards ist aber schon anhand der Vielzahl der neu entstehenden Bläserklassen ersichtlich. Nach zehn Jahren Erfahrung wird mittlerweile von 400 Bläserklassen an allgemein bildenden Schulen berichtet (vgl. [www.yamaha-europe.com](http://www.yamaha-europe.com)). Die Instrumente werden von den Musikschulen gestellt, was die notwendige und enge Zusammenarbeit zwischen den Schulen und den Musikschulen deutlich macht und die vom Bildungsplan erwünschte Öffnung der Schulen bewirkt. Diese Bläserklassen sind als großer Erfolg und Fortschritt an den Regelschulen zu verzeichnen.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Mehr zum Thema „Bläserklassen“ findet sich bspw. unter: Fröhlich, Michael (2006): Bläserklassen in der Grundschule, in: Brunner/ Fuchs (Hrsg.): Welchen Musikunterricht braucht die Grundschule? Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem nachhaltigen Musikunterricht. Essen

## 2.5 Der deutsche Musikrat zur Qualität des Musikunterrichtes<sup>16</sup>

In seinem Positionspapier vom April 2005 präsentiert der deutsche Musikrat<sup>17</sup> sieben Thesen zu Aufgaben und Zielen des Musikunterrichtes an allgemein bildenden Schulen. Seiner Meinung nach muss Musikunterricht (vgl. [www.gema.de](http://www.gema.de)):

1. Freude an Musik wecken (durch gemeinsames Musizieren, Hörerlebnisse und musikalisches Gestalten)
2. Die Sensibilisierung und Differenzierung des Ohres und der anderen Sinnesvermögen fördern
3. Im Zusammenhang mit der sinnlich konkreten Erfahrung von Musik Wissen über deren Entstehung, Struktur und Nutzung vermitteln
4. Anregen, außerunterrichtliche und außerschulische Beschäftigung mit Musik zu erweitern und zu vertiefen
5. Die Vielgestaltigkeit der Musik, insbesondere in den Erscheinungsformen der Neuen Musik, der Populären Musik wie auch der Musik außereuropäischer Kulturen, mit ihren historischen Einschlüssen und ihren aktuellen Gestaltungen erschließen
6. Die Vernetzung von Musik mit anderen Denk- und Tätigkeitsformen sichtbar machen
7. Die eigene Musikkultur in Geschichte und Gegenwart verstehen lassen

Von den folgenden Faktoren ist, nach Meinung des deutschen Musikrates, guter Musikunterricht abhängig (vgl. [www.gema.de](http://www.gema.de)):

1. Schülerklientel
2. Persönlichkeit des Lehrers
3. Aus- und Fortbildungsstand des Lehrers
4. geographischer- und sozialer Ort der Schule
5. Selbstdefinition der Schule
6. allgemeine Organisation des Unterrichts
7. materialen Bedingungen der Schule
8. Einstellung der Gesellschaft zu Musik

Auf diese Faktoren wird später in den Kapiteln 4 und 5 detaillierter eingegangen.

---

<sup>16</sup> Hier sei darauf hingewiesen, dass es bzgl. der Begriffe „Konzept“, „Konzeption“ und „Modelle“ häufig zu Begriffsüberschneidungen kommt. Die Unschärfe der Begriffe stellt auch an dieser Stelle ein Problem dar. Der deutsche Musikrat stellt in diesem Falle kein Konzept, sondern lediglich Thesen vor.

<sup>17</sup> Der deutsche Musikrat ist ein Gremium aller musikbezogenen Verbände in Deutschland.

## 2.6 Reflexion der vorgestellten Konzepte und Thesen

Anhand dieser Auswahl an vorgestellten Konzepten für den Musikunterricht lässt sich die Vielfalt der Methoden erahnen. Nach Meinung vieler Autoren scheint eine Kombination der Methoden am Sinnvollsten.

*Hilbert Meyer* weist daraufhin, dass das Ziel, die beste aller Methoden zu entdecken, die alle Inhalte allen Schülern aller Altersstufen und Schulformen gleichermaßen optimal vermittelt, nicht erreicht werden kann. Diese Idee wurde schon vor 25 Jahren von den Empirikern begraben (vgl. Meyer, 2004: 80).

Bedenkt man, wie sehr die Sichtweisen der Pädagogen und Didaktiker bzgl. der Frage, was guten Musikunterricht ausmacht, auseinander gehen, kann man erwarten, dass die Ansichten der Eltern ebenfalls durch Uneinigkeit gekennzeichnet sind.

Es lassen sich aber auch Übereinstimmungen zwischen den verschiedenen Konzepten vorfinden. So entsprechen bspw. die Thesen des deutschen Musikkates, die „außerunterrichtliche und außerschulische Beschäftigung mit Musik [zu] erweitern und [zu] vertiefen“ und „die eigene Musikkultur in Geschichte und Gegenwart verstehen [zu] lernen“ sowie „die Freude an Musik [zu] wecken“ (s. S. 21) größtenteils den Anforderungen des Bildungsplans 2004 und denen der anderen vorgestellten Konzepten.

Einige Kritiker teilen außerdem den Standpunkt, dass sich die Pädagogen der Musik der Schüler stellen müssen und versuchen sollten auf deren Interessen einzugehen.

Autoren und Kritiker sind sich einig, dass das Singen und Musizieren in den Vordergrund des Musikunterrichtes gestellt werden sollte, doch spalten sich ihre Geister in Punkten wie der Benotung des Vorsingens, der Stimmbildung oder der Analyse von Musik.

Nach den Konzepten des „aufbauenden Unterrichts“ und des Bildungsplanes soll der Musikunterricht inhaltlich aufbauend stattfinden. Diese Inhalte werden im Bildungsplan jedoch nicht explizit ausgeführt und so bleibt die Art ihrer Bearbeitung offen. Soweit fehlt es an genauen Richtlinien, die besagen wie die im Bildungsplan geforderten Standards erreicht werden sollen. Dies widerspricht den Autoren des Grundsatzpapiers der Konrad-Adenauer-Stiftung „Bildungsoffensive Musikunterricht“, die sich für einen festgelegten Inhalt in Gestalt eines Werkkanons aussprechen. Solche Inhalte stehen in didaktischen Kreisen im Kreuzfeuer der Kritik, doch vielleicht könnte hier die Meinung der Eltern eine eindeutiger Sichtweise aufzeigen.

### 3. Hypothesenaufstellung – Fragestellungen

Die bisherige Literaturrecherche hat vor allem gezeigt, dass sich die Verfasser und Konzepte nicht flächendeckend über bestimmte wichtige Inhalte und Methoden zum Thema „guter Musikunterricht“ einigen können. Nun soll gezeigt werden, ob die Eltern durch die Befragung eine Polarisierung der Eckpunkte verschiedener Konzepte ermöglichen.

Hierfür werden anhand der Literatur und eigener Überlegungen Hypothesen aufgestellt, die für „guten“ Musikunterricht von Bedeutung sein könnten. Auf diese Hypothesen stützend können Erwartungen über das Ergebnis der Befragung aufgebaut werden. Welche Hypothesen finden den Rückhalt der Eltern und welche nicht?

Zur Bildung der Hypothesen dienen ferner Artikel und Aufsätze sowie Forschungen zu den verschiedensten Themen aus der Demografie, Didaktik usw., die weitere Aspekte beleuchten, die nicht ausschließlich auf Inhalte/ Methoden und Faktoren guten Musikunterrichtes abzielen. Darunter fallen u.a. Vergleiche zwischen Stadt-Land, dem Alter der Probanden und den verschiedenen Klassenstufen.

Es werden im Folgenden vier „Haupt-Hypothesen“ präsentiert, die genauer untersucht werden.

#### 3.1 Hypothese 1 – Methoden und Inhalte

***Methoden, wie Projektarbeit und der Einsatz von Medien sowie Inhalte, wie gemeinsames Musizieren, das Erarbeiten eines Werkkanons etc. sind für „guten“ Musikunterricht besonders signifikant.***

Inhalte und Methoden, die nach Meinung der Eltern im Musikunterricht gelehrt und angewendet werden sollten, geben bereits Aufschluss für guten Musikunterricht aus Sicht der Eltern.

##### *i.) Methode*

Die Wahl der Methode kann für das Gelingen oder auch Misslingen einer Unterrichtsstunde ausschlaggebend sein.

In der Literatur lässt sich eine große Anzahl didaktischer Konzepte vorfinden, die verschiedene Methoden vorstellen und begründen. Ein aktuelles Konzept ist das des „aufbauenden Musikunterrichtes“, welches schon explizit unter 2.1 erläutert und diskutiert wurde. Werden sich die Eltern in gleicher Weise dafür aussprechen, dass der Musikun-

terricht *aufbauend* stattfinden sollte und bspw. die *Projektarbeit* eine sehr wichtige Methode im Musikunterricht darstellt?

Vor allem der *schülerorientierter Musikunterricht* zielt auf die Integrierung von Projekten in den Musikunterricht ab (Jank, 2005: 64).<sup>18</sup> Weiterhin sieht der Bildungsplan eine wertvolle Methode in der Projektarbeit (s. S. 18).

Auch *Lenz Meierott* nimmt im Rahmen der Podiumsdiskussion „Musikunterricht zwischen Anspruch und Wirklichkeit“ darauf Bezug, dass neue Lernmethoden, wie Handlungsorientierung und Projektarbeit verstärkt in den Unterricht integriert werden sollten (vgl. Meierott, 2000: 274). Ferner scheint sich der *Einsatz der Medien* immer mehr zu behaupten (s. S. 19).

Weitere wichtige Methoden aus Sicht der Eltern werden später (unter 4. und 5.) beschrieben.

## ii.) *Inhalte*<sup>19</sup>

Die aktuellste Diskussion über die zu behandelnden Inhalte ist die des *Werkkanons* der Konrad-Adenauer-Stiftung (s. 2.2) und auch hier soll die Frage gestellt werden: „Sprechen sich die Eltern für einen verbindlichen, durch abendländische Musik geprägten Werkkanon aus?“

Die *Erfahrung mit anderen Kulturen* soll im Musikunterricht nach Meinung aller Autoren gewährleistet werden. Erst so können sich die Schüler im riesigen Kulturangebot orientieren (vor allem in Hinblick auf die Massenmedien) und Wurzeln für die eigene Kultur bilden (s. S. 13). Wie stehen die Eltern dem kulturellen Aspekt gegenüber?

Der hohe Stellenwert des *Singens und des Instrumentalspiels* im Musikunterricht wird auch im oben erwähnten „aufbauenden Musikunterricht“ (s. 2.1) sowie in vielfältigen anderen Konzepten hervorgehoben. Eine Studie von 1982 zeigt auf, dass ein hoher Prozentsatz von Eltern das Singen im Unterricht unterstützt. Deutlich zu erkennen ist aber, dass nur wenige Eltern das Vorsingen vor der ganzen Klasse oder den Einfluss des Vorsingens in die Zeugnisnote unterstützen. So sprachen sich 57% der Eltern für die Ab-

---

<sup>18</sup> *Schülerorientierung* dient nur als Oberbegriff, worin hier Konzepte mit ähnlichen Grundanliegen, wie eben auch die Projektorientierung zu finden sind. „Schülerorientierter Unterricht legt den Akzent vor allem auf die Mitbestimmung der Schüler bei der Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht.“ (Jank, 2005: 63)

Weitere Literatur zum Thema „schülerorientierter Musikunterricht“ finden sich bspw. bei: Ansohn, Meinhard (2006): Schülerorientierter Musikunterricht. Große Ziele, kleine Schritte, in: Pfeiffer, Wolfgang/ Terhag, Jürgen (Hrsg.) (2006): Musikunterricht Heute. Schülerorientierter Musikunterricht-Wunsch und Wirklichkeit, Oldershausen

<sup>19</sup> An dieser Stelle sei noch anzumerken, dass es nicht immer leicht zu differenzieren ist, was Methode und was Inhalt ist. So kann bspw. das „Werkhören“ eine Methode, wie auch einen Inhalt darstellen.

schaffung der Zeugnisnote (Leistung im Vorsingen = Zeugnisnote) aus (vgl. Graml/Reckziegel, 1982: 147). Dass das Vorsingen aufgrund der Abneigung von Seiten der Schüler auch von vielen Musikpädagogen nicht unterstützt wird, wurde bereits unter 2.1.4 dargelegt. Werden sich die Eltern in gleicher Weise gegen das Vorsingen vor der ganzen Klasse aussprechen? Sprechen sie sich wie Stroh gegen Stimmbildung aus, welche die Schüler anscheinend von der Lebenswirklichkeit entfernt?

Hier noch einige weitere Fragestellungen, die mit Hilfe der Befragung geklärt werden sollen: Ist das Musizieren und *musikbezogene Handeln*, wie vom „aufbauenden Musikunterricht“ gefordert, als zentraler Bestandteil des Unterrichts zu sehen? Ähneln die Ansichten der Eltern den Ansprüchen des Bildungsplanes (s. 2.4) und stimmen sie den Thesen des deutschen Musikrates zu (s. 2.5)?

### 3.2 Hypothese 2 – Einflussfaktoren

***Guter Musikunterricht ist stark von der Kompetenz des Lehrers, dem Schülerklientel und des Stellenwertes des Faches Musik in der Gesellschaft abhängig.***

#### *i) Stellenwert des Faches in der Gesellschaft*

Der deutsche Musikrat stellt die Wichtigkeit des Stellenwertes des Faches Musik in der Gesellschaft für die Bedeutung des Musikunterrichtes deutlich dar (s. 2.5).

#### *ii) Bedeutung des Schülerklientel*

Weiterhin hebt der deutsche Musikrat die Bedeutung des Schülerklientel für den Ablauf eines reibungslosen, qualitativen wertvollen Unterricht hervor (s. S. 21).

„Das für jede Klasse, für jeden Kurs, für jede Gruppe spezifische Sozialverhalten, - d.h. Umgangsformen der Kinder und Jugendlichen untereinander, das Erwachsenen-Jugendlichen-Verhältnis, die Form(en) des Schüler-Lehrerverhältnisses, generell: die Einstellung zu Schule und Lernen überhaupt usf. – sowie das in jeder Klasse, jedem Kurs oder jeder Gruppe präsente spezifische musikbezogene Vorwissen, musikpraktische Können, Formen des Umgehens mit Musik, sie beeinflussen grundlegend die Struktur und die Formen von Musikunterricht, wie er sich in einer einzelnen Klasse einer bestimmten Schule an einem bestimmten Ort überhaupt entfalten kann.“ (www.gema.de)

### iii) Kompetenz des Lehrers

Auch die Kompetenz des Lehrers ist nicht zu unterschätzen. Dies zeigt eine repräsentative, von Forsa<sup>20</sup> durchgeführte, Elternumfrage zum Thema „Deutsche Schulen – gut oder ausreichend?“. 85% der Eltern ist es wichtig, dass der Lehrer dem Schüler Wissen vermittelt (für die Vertrauenswürdigkeit eines Lehrers sprechen sich 78% aus und für das gute Lernklima, welches der Lehrer schafft, immerhin 74%). Deutlich zu beobachten ist auch, dass bei zunehmendem Kindesalter die Kompetenzen des Lehrers an Wichtigkeit verlieren (vgl. www.eltern.de).

Kritikerin des Grundsatzpapiers der Konrad-Adenauer-Stiftung, *Dorothee Barth*, betont, dass sich die Lehrer den Interessen und somit auch der Musik der Schüler stellen müssen (s. S. 15). Weitere Konzepte, wie das des „persönlichkeitsorientierten Musikunterrichtes“ sehen die Rolle des Lehrers darin, den Aufbau eines musikalischen Netzwerks (AGs etc.) zu koordinieren und die Ideen der Schüler in den Unterricht zu integrieren (s. S. 16). Nach Ansicht der Vertreter des „aufbauenden Musikunterrichtes“ ist es Aufgabe der Lehrer, den Schülern bei der Überwindung der ästhetischen Schwelle zu helfen (s. S. 10). Die Vertreter des Werkkanons fordern mehr musikalisch ausgebildete Fachkräfte (s. S. 14).

Eines der Hauptprobleme des Musikunterrichtes besteht darin, dass die Lehrer ihre Schüler nicht motivieren können. Die Qualität des Musikunterrichtes hängt vorwiegend von der Qualität des Lehrers ab. Es ist die Aufgabe des Lehrers vor allem die Kinder zu begeistern, die zunächst kein großes Interesse zeigen (vgl. Schnurbein, 2000: 276).

Sprechen sich die Eltern in ähnlicher Weise für die soeben aufgeführten Faktoren aus?

### 3.3 Hypothese 3 – Einfluss bisheriger Erfahrungen von Seiten der Eltern

***Die Einstellung der Eltern zum Musikunterricht ist weitgehend von deren eigenen musikalischen Bildung und ihren Erinnerungen an den eigenen Musikunterricht bestimmt. Diese beeinflussen wiederum die Einstellungen der Kinder gegenüber der Musik und dem Musikunterricht.***

Das Ausmaß dieses Zusammenhangs gilt es hier aufzuzeigen. Welche Interdependenzen lassen sich zwischen den Erinnerungen an den eigenen Musikunterricht in der Schule und der Sichtweise zu Fragen bzgl. des Musikunterrichtes ihrer Kinder feststellen?

---

<sup>20</sup> Forsa: Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analyse mbH

An dieser Stelle dienen die Daten der 1982 durchgeführten Studie zur Klärung der Frage, wie die Erinnerungen an den eigenen Musikunterricht ausfallen und ob diese die Bewertung des Musikunterrichtes ihres Kindes beeinflusst. So haben 55,8% der Väter und 67,6% der Mütter den eigenen Musikunterricht in überwiegend positiver Erinnerung<sup>21</sup> (vgl. Graml/ Reckziegel, 1985: 286f).

Diese positive Sichtweise ist vielleicht mit den vorrangig „gut“ bewerteten Musikunterricht ihrer Kinder in Verbindung zu sehen. Möglicherweise lässt sich eine ähnliche Korrelation in dieser Studie finden.

Die Frage, inwieweit die Elterneinstellung das eigene Kind hinsichtlich der Bedeutung von Musik und des Musikunterrichtes beeinflusst, bleibt vorerst noch offen.

***Teilhypothese 3.1: Eltern schätzen das Fach Musik für den weiteren Bildungsweg und die Entwicklung ihres Kindes sehr hoch ein.***

Der Paderborner Musikpädagoge *Hans-Günther Bastian* kam bei einer vom Bundesministerium geförderten Langzeitstudie an Grundschulen zu dem Ergebnis, dass sich Kinder zum Zeitpunkt ihrer Einschulung nicht wesentlich in der Höhe ihres Intelligenzquotienten unterscheiden. Nach drei bis vier Jahren war jedoch bei den nicht musizierenden Kindern ein erhebliches Defizit im Intelligenzquotienten sichtbar. Bastian bestätigte also in seiner Studie, dass das Erlernen eines Instruments die Intelligenz der Kinder in großem Maße fördert (vgl. Bastian, 2001: 1 u. 8). Auch eine Schweizer Feldstudie bewies, dass der Musikunterricht das Sozialverhalten der Kinder verbessert und die Fähigkeit zum Sprachenlernen fördert (s. S. 18). Die Reihe solcher Studien ist enorm.

Schließen sich die Eltern dieser Meinung an oder halten sie solche Studien für weniger glaubwürdig?

Ferner zeigen alle vorgestellten Konzepte auf, was Musik alles bewirkt und fördert: Sie trägt sie zur Identitätsfindung, Persönlichkeitsbildung und zum Sprachenlernen bei. Der Musikunterricht schult ferner rhythmisch-motorische Fähigkeiten, Teamfähigkeit, Kooperation, Kreativität und die Fantasie (s. S. 19).

Der „Allgemein-pädagogische Ansatz“ des KMK-Berichtes<sup>22</sup> von 1998 kam zum Schluss, dass Musik u.a. einen unverzichtbaren Beitrag zur Erziehung, zur Entwicklung der Fantasie sowie Förderung von Kreativität und Toleranz leistet (vgl. Striegel, 2000: 262).

---

<sup>21</sup> In vorrangig positiver Erinnerung haben die Väter zu 27,6% das Werkhören und 29% der Mütter das Chorsingen.

<sup>22</sup> KMK: Kultusministeriumkonferenz

### 3.4 Hypothese 4 – Verbesserungsvorschläge

*Verbesserungsvorschläge der Eltern beziehen sich vorrangig auf folgende Aspekte:*

- *mehr gemeinsames Musizieren im Musikunterricht*
- *Schülerinteressen integrieren*
- *Singen (Vor- Nachsingen, Stimmbildung etc.)*
- *Integrierung des Faches in den Fächerverbund*
- *Öffnung der Schule/ Zusammenarbeit mit anderen Institutionen*

#### *i) Gemeinsames Musizieren*

Allen Konzepten ist gemein, dass das gemeinsame Musizieren den größten Stellenwert im Fach Musik einnehmen sollte und der Fächerkanon von Musik eine Aufwertung erhalten soll. Sind die Eltern auch dieser Meinung?

#### *ii) Schülerinteressen integrieren/ Singen*

Wie vorrangig die Kritiker des „aufbauenden Musikunterrichtes“ und des Werkkanons schon bemängelt haben, sollten die Interessen der Schüler in den Unterricht integriert werden (s. S. 12/ 15). Das Singen, vor allem vor der Klasse oder in Hinblick auf die Stimmbildung, facht ebenfalls eine rege Diskussion an (s. S. 12). Während der „aufbauende Musikunterricht“ dies für sinnvoll hält, sträuben sich viele Gegner dagegen. Vielleicht lassen sich in diesen Punkten Übereinstimmungen mit den Ansichten der Eltern erkennen.

#### *iii) Integrierung in Fächerbund/ Öffnung der Schule/ Zusammenarbeit mit anderen Institutionen*

Weiterhin soll angenommen werden, dass die Eltern gleichermaßen wie der Bildungsplan eine Integrierung in den Fächerverbund befürworten. Diese Integration vereinfacht das Erfassen übergreifender Zusammenhänge. Weiterhin können sich die Schüler als Dichter, Musiker, Erfinder etc. in das Unterrichtsgeschehen mit einbringen (s. S. 17)

Vor allem die Verfechter des Werkkanons und der Bildungsplan plädieren für die Öffnung der Schule und die Zusammenarbeit mit verschiedenen Institutionen (Musikschulen etc.) (s. S. 14/ 18). Entspricht dies ebenfalls den Wünschen der Eltern?

### 3.5 Weitere Hypothesen

Im Laufe der Arbeit und nach Durchsicht der Ergebnisse der Befragung kamen weitere interessante Aspekte auf. Diese beziehen sich nicht strikt auf guten Musikunterricht, sondern eher auf verschiedene geographische, altersbezogene oder bildungsbedingte Aspekte. Es soll u.a. aufgezeigt werden, wie groß das Interesse der Eltern am Musikunterricht ihres Kindes ist.

**Hypothese 5: Eltern sind sich über die behandelten Inhalte im Musikunterricht ihrer Kinder größtenteils nicht bewusst.**

Wie stark sind die Eltern in den Musikunterricht ihres Kindes involviert? Sind Sie sich über die zu lernenden Inhalte bewusst?

Eine Beurteilung von guten Musikunterricht aus Sicht der Eltern ist erst dann möglich, wenn sich die Eltern darüber bewusst sind, *was* ihre Kinder *wie* lernen. Vielleicht ist einigen Eltern heute nicht bewusst, was ihre Kinder wie lernen und verlieren so den Ein- und Überblick. Hier soll von der Annahme ausgegangen werden, dass Eltern der höheren Bildungsschicht eher in den Musikunterricht und in das Schulleben allgemein, involviert sind, als Eltern niedrigerer Schichten. Die Literaturrecherche gab diesbezüglich wenig Auskunft. Demzufolge ist es sehr spannend was die Ergebnisse der Befragung zu diesem Thema sagen werden.

**Hypothese 6: Schüler der unteren Jahrgangsstufen spielen eher ein Instrument, weisen bessere Leistungen im Musikunterricht auf und haben mehr Spaß am Unterricht, als Schüler der höheren Klassen. Dies wirkt sich auf die Zufriedenheit der Eltern positiv aus.**

Musik unterstützt sowohl das Sprachenlernen als auch die Transferleistungen (s. S. 19), was alleine eine Leistungssteigerung der Kinder bewirkt. Da sie aufgrund der besseren Leistungen fester in Theorie und Praxis verankert sind, haben sie mehr Spaß am Musikunterricht und können größere Erfolge aufzeigen. Aufgrund der guten Leistungen im Musikunterricht sind die Eltern zufrieden mit dem Musikunterricht ihres Kindes.

Inwieweit hier eine Entwicklung von den niedrigen zu den höheren Klassenstufen zu erkennen ist, wird uns die Befragung zeigen.

**Hypothese 7: Kinder, die auf eine Stadtschule gehen, genießen, aus bildungsspezifischen Gründen, eine bessere musikalische Ausbildung. Dies korreliert wiederum stark mit der Leistung der Kinder im Unterricht und der Zufriedenheit der Eltern mit dem Fach Musik.**

Lässt sich ein Unterschied zwischen „Stadt- und Landschule“ aufzeigen, vor allem in Bezug darauf,

- ob das Kind ein Instrument spielt,
- was das Kind im Unterricht leistet und
- wie zufrieden die Eltern mit dem Musikunterricht ihres Kindes sind?

Nach einem Artikel von *Iris Eisenbürger* und *Waldemar Vogelgesang* zufolge, ist es eine Tatsache, dass die untere Bildungsschicht der Eltern auf dem Land überpräsentiert ist (vgl. Eisenbürger/ Vogelgesang, 2002: 9).

*Hubert Minkenber*g hat eine empirische Untersuchung zum Musik-Erleben erwachsener Laienmusiker durchgeführt. Es spielt hinsichtlich der Instrumentalausübung und dem Bezug zur Musik eine große Rolle, welchen Bildungsabschluss die jeweilige Person hat. Seines Erachtens korreliert die Musikausübung positiv mit anderen außermusikalischen Interessengebieten wie Sport, Kultur, Theater und Politik (vgl. Minkenber, 2005: 2).

Aus diesen angesammelten Daten kann gefolgert werden, dass die Bedeutung von Musik und somit auch des Musikunterrichtes von Eltern, die in der Stadt leben größer ist, als von denen, die einer ländlicheren Gegend entstammen.

**Hypothese 8: Alleinerziehende gewährleisten ihren Kindern weniger musikalische Ausbildungsmöglichkeiten und unterstützen daher das Musizieren im Unterricht stark.**

Dem Familienportal „kinder.de“ zufolge ist besonders in allein erziehenden Haushalten das Geld knapp (vgl. [www.kinder.de](http://www.kinder.de)).

Hieraus kann angenommen werden, dass es Alleinerziehenden weniger möglich ist ihrem Kind eine musikalische Ausbildung außerhalb der Schule zu finanzieren. Demzufolge stehen sie dem Musikunterricht positiver gegenüber, da ihr Kind kostenfrei eine musikalische Ausbildung erhalten kann.

Der „persönlichkeitsorientierte Musikunterricht“ sieht seine Aufgaben darin Jugendliche ohne häusliche Unterstützung und Vorkenntnisse musikalisch zu stärken (s. S. 15). Die Verantwortlichen für das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung fordern auch eine allgemeine Verfügbarkeit von Instrumenten (s. S. 14). Somit hätte jedes Kind

die Chance ein Instrument zu erlernen, was ebenfalls im Sinne des „aufbauenden Musikunterrichtes“ ist (s. S. 14).

**Hypothese 9: *Ältere Probanden halten traditionelle Methoden und Inhalte (vor allem die Behandlung abendländischer Musik) für sinnvoller, als jüngere Probanden.***

Um nochmals auf die Inhalte des Musikunterrichtes zurückzukommen, so denke ich an dieser Stelle, dass sich die älteren Befragten eher für die Vermittlung der Geschichte der Klassik, als der des Pop/ Rock aussprechen werden.

Die Diskussion bzgl. des Werkkanons der Konrad-Adenauer-Stiftung hat gezeigt, dass das „Fremde“, worunter ich hier vorrangig die populäre Musik sehe, von dem Gremium abgelehnt wird und am „Eigenen, Traditionellen“, also der abendländischen Musik, festgehalten wird.

Ältere Probanden, die den Bezug zur neuen, populären Musik größtenteils schlichtweg nicht haben, werden sich so, eher für traditionelle, abendländische Musik aussprechen.

**Hypothese 10: *Die Wahl der Musikrichtung, die das Kind bevorzugt, korreliert stark mit den Leistungen des Kindes im Musikunterricht und Unterricht dem Kind gefällt. Dies wirkt sich wiederum stark auf die Zufriedenheit der Eltern mit dem Musikunterricht ihres Kindes aus.***

Musik nimmt in der Rangliste vieler Schüler außerschulisch zwar einen hohen Stellenwert ein, betrachtet man jedoch spezifisch die Schülermusik, die Musik in der Schule, kann man solch eine Begeisterung kaum feststellen.

Auf die Frage inwiefern die Zufriedenheit mit dem Musikunterricht mit der Wahl der Musikrichtung korreliert, kann an dieser Stelle schon eine Antwort gegeben werden. *Matthias Harnitz* stellt in seinem Artikel „Lehren und Lernen im Schatten von Konflikten - Ergebnisse einer empirischen Studie zum Musikunterricht“ dar, dass es unter den Befragten, bezogen auf die Musikpräferenzen, die musikalischen Kenntnisse und das Umgehen mit Musik, verschiedene Typen gibt, die sich in der Ausprägung ihrer musikalischen Identität deutlich voneinander unterscheiden. Musikunterricht wird von den Jugendlichen als ausgesprochen "Klassik"-orientiert und musiktheorielastig wahrgenommen. Im Durchschnitt sind 58% der befragten Schüler mit dem Musikunterricht unzufrieden. Schüler, die mit den im Musikunterricht behandelten Stilrichtungen am meisten unzufrieden sind, sind die Hörer von Hip-Hop Musik. Sie lehnen fast alle anderen Richtungen ab. Ähnliches zeigt sich bei den harten Techno- und Heavy-Metal-Fans. Sie sind unzufrieden, da sie offenbar eine Diskrepanz zwischen der pluralistischen mu-

sikalischen Realität, an der sie selbst partizipieren, und dem einseitigen inhaltlichen Angebot des Musikunterrichtes sehen (Harnitz, 2000: 25ff).

Weiterhin gibt es Schüler, die angesichts der gestellten Anforderungen unzufrieden sind. So verfügen bspw. die "reinen Instrumentalisten" zwar über gute Fähigkeiten am Instrument, sind aber in anderen musikalischen Gebieten weniger bewandert und deshalb überfordert (vgl. Ebd.: 27).

Laut der vorgelegten Daten kann Musikunterricht für den Schüler erst wichtig und zufrieden stellend werden, wenn er ihm Raum zum Finden seiner eigenen Identität gibt und wenn der Musikunterricht den Schüler im weiteren Sinne dort abholt, wo er vermutet werden muss.

## 4. Die Elternbefragung

### 4.1 Planung des Fragebogens

Um eine Antwort auf die unter Kapitel 3 vorgestellten Fragen zu erhalten, wurde der Fragebogen wie folgt aufgebaut:

Zur Befragung diente ein achtseitiger Fragebogen<sup>23</sup> mit 18 Fragen, die sowohl geschlossen als auch offen sind. Mithilfe der offenen Fragen wird den Eltern die Gelegenheit gegeben, ihre Vorstellungen und Wünsche zum Musikunterricht durch eigene Formulierungen zu ergänzen.

Ich habe den Fragebogen in sechs Themenschwerpunkte unterteilt:

1: *Zu Ihrer Person*

2: *Zu Ihrem Kind*

3: *Zu den Inhalten/ Methoden guten Musikunterrichtes*

4: *Zu den Faktoren guten Musikunterrichtes*

5: *Zum Musikunterricht Ihres Kindes aus Ihrer Sicht*

6: *Allgemeines (Verbesserungsvorschläge etc.)*

Die Fragen zur *Person selbst* dienen dazu, die eigene musikalische Ausbildung der Eltern und Erfahrungen, die sie selbst im Musikunterricht gesammelt haben, zu ermitteln. Hieraus können später Bezüge zur Ausbildung der Kinder gezogen werden, die unter

---

<sup>23</sup> Fragebogen ist im Anhang auf S. 87ff eingefügt.

dem Themenfeld *Zu Ihrem Kind* herausgefunden werden sollen. Dabei kann gleichzeitig untersucht werden, inwieweit die musikalische Ausbildung und die Interessen der Eltern für Musik die Kinder in ihrem musikalischen Verhalten beeinflusst.

Mit der Aufzählung von *Inhalten und Methoden eines guten Musikunterrichtes* kann ein Einblick in die Methoden und Inhalte, die die Eltern im Musikunterricht für mehr oder weniger sinnvoll betrachten, gegeben werden. Dasselbe gilt für die *Faktoren von gutem Musikunterricht* aus Sicht der Eltern.

Das Themenfeld *Der Musikunterricht Ihres Kindes aus Ihrer Sicht* erforscht, inwieweit die Eltern in das Geschehen, die Inhalte etc. des Musikunterrichtes involviert sind. Auch die Zufriedenheit der Eltern mit dem Musikunterricht wird an dieser Stelle ermittelt.

Abschließend soll das Themenfeld *Allgemeines*, mit vorwiegend offenen Fragen, den Eltern noch eine allgemeine Bewertung des Faches Musik ermöglichen und ihnen die Freiheit einräumen Verbesserungsvorschläge für einen qualitativ besseren Musikunterricht zu äußern.

Die geschlossenen Fragen werden größtenteils mit den nach dem Sozialforscher *Rensis Likert-Skalen* benannten Skalen konzipiert. Hier wird das Ausmaß der Zustimmung, bzw. Ablehnung zu vorgegebenen *Items* (Antwortvorgaben) erfasst (vgl. Kirchhoff, 2003: 22). Es wird eine sechsstufige Skala genommen, die eine neutrale Meinung verhindert und den Befragten dazu herausfordert sich für eine Sichtweise zu entscheiden. Die Skalen beschreiben entweder eine Einstufung von „sehr wichtig“ (1) bis „unwichtig“ (6) oder von „trifft zu“ (1) bis „trifft nicht zu“ (6).

Wichtig ist auch das Informationsschreiben an die Eltern, das die Anonymität des Fragebogens und die Wichtigkeit der sorgfältigen Bearbeitung des Bogens hervorhebt. Es sollte ermöglicht werden den Eltern die Relevanz und Wichtigkeit des Projekts zu verdeutlichen. Es sollte den Befragten klar sein, dass sie als Experten agieren.

## 4.2 Durchführung, relevante Größen und Faktoren

Um ein repräsentatives Ergebnis der Befragung zu erhalten, war es nötig eine möglichst umfangreiche Anzahl an Probanden zu befragen. Die Elternbefragung wurde nach Genehmigung durch das Regierungspräsidium Freiburg und nach Absprache mit den Schulleitern an zwei Schulen im Freiburger Raum durchgeführt.

Aufgrund der Befragung von Eltern zweier verschiedenen Schulen, insbesondere einer „Stadt-“ und einer „Landschule“ (im fortlaufenden Text unter den Bezeichnungen *Schu-*

le Stadt und Schule Land vorzufinden)<sup>24</sup>, ist es möglich geographisch bedingte Vergleiche zu ziehen.

Um Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Eltern der verschiedenen Klassenstufen aufzeigen und interpretieren zu können, wurden die Eltern aus drei verschiedene Klassenstufen (Klassenstufe 6, 8 und 10) befragt.

Jeder Schüler erhielt zwei aneinander geheftete Fragebögen für jeweils einen Elternteil. Dies ermöglicht einen unmittelbaren Vergleich zwischen den Eltern und ihren Sichtweisen zu den verschiedenen Themen.

Um im Vorfeld der Erhebung Ungereimtheiten auszuräumen wurde mit einigen Testpersonen ein so genannter *Pre-Test* durchgeführt. Auf diese Art konnte ein Missverständnis der Fragen ausgeschlossen werden.

Insgesamt wurden 286 Fragebögen an den Schulen ausgehändigt (Schule Stadt: 146 Bögen, Schule Land: 140 Bögen).

Die Musiklehrer der jeweiligen Klassen erklärten sich bereit die Bögen an die Schüler zu verteilen, die diese an ihre Eltern weitergaben. Das vereinbarte Zeitlimit betrug eine Woche. Auf die Rücklaufquote wird bei den Ergebnissen auf Seite 35 eingegangen.

### 4.3 Methodik und deskriptive Beschreibung der Daten

Zur Auswertung der Daten wurde das Statistikprogramm SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) genutzt.<sup>25</sup> SPSS ist eines der meist verwendeten und umfassendsten Statistikprogramme und gilt als Standardsoftware für die Datenanalyse. Fundierte statistische Auswertungsverfahren für unzählige Einsatzbereiche machen SPSS zum unverzichtbaren Werkzeug für Statistiker und es ist insbesondere zur Analyse von kategorialen Daten empfehlenswert.

#### 4.3.1 Beantwortung der Fragebögen

##### *i.) Beteiligung und Reaktion der Eltern*

Leider hat der Großteil der Eltern die Bögen nicht zusammengeheftet zurückgegeben und somit kann an dieser Stelle kein Ergebnis, bezogen auf den Vergleich innerhalb der Elternpaare, vorgestellt werden.

---

<sup>24</sup> Auf Wunsch der Schulen werden diese nicht namentlich erwähnt.

<sup>25</sup> Hierfür wurden einige Veranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule in Freiburg, bei Prof. Dr. Wirtz besucht.

Die Rücklaufquote fiel niedrig aus. Von 286 ausgeteilten Bögen kamen 66 Bögen zurück. Da fast jedes Elternpaar vermutlich nur einen Bogen ausgefüllt hatte, halbierte sich die Anzahl schnell. Die Schüler der höheren Jahrgangsstufen (Klasse 8 und 10) weigerten sich größtenteils schlichtweg die Bögen an ihre Eltern weiter zu geben. Somit kann ferner kein repräsentatives Ergebnis zum Vergleich innerhalb der verschiedenen Klassenstufen (vorrangig Klasse 8 und 10 an *Schule Stadt* und *Schule Land*) erzielt werden.

	Ausgeteilte Fragebögen	Zurückerhaltene Fragebögen
Klasse 6	22 (à 2)	20
Klasse 8	30 (à 2)	6
Klasse 10	21 (à 2)	3
	73 (146)	29

**Tabelle 4.1 : Rücklauf Schule Stadt**

Bei den städtischen Schulen betrug die Rücklaufquote 19% bei den Ländlichen 26%.

	Ausgeteilte Fragebögen	Zurückerhaltene Fragebögen
Klasse 6	23 (à 2)	23
Klasse 8	30 (à 2)	5
Klasse 10	17 (à 2)	9
	70 (140)	37

**Tabelle 4.2: Rücklauf Schule Land**

Aufgrund der niedrigen Rücklaufquote sei unbedingt darauf aufmerksam gemacht, dass die Streuung an einigen Stellen sehr groß sein wird und somit kein repräsentatives Ergebnis erzielt werden kann. Es ist jedoch an vielen Stellen ein Trend zu beobachten, der, wenn man eine größere Stichprobengröße zu Verfügung gehabt hätte, repräsentativer gewesen wäre.

## *ii.) Bemerkungen der Eltern*

Die Bögen, die zurückkamen, wurden erfreulicherweise mit regem Interesse ausgefüllt. Briefe und Kontakte mit den Eltern per Email unterstützten das Projekt und bestätigten die Notwendigkeit für mehr Beteiligung der Eltern in Bezug zur Unterrichtsgestaltung.<sup>26</sup>

### 4.3.2 Ergebnisse

An dieser Stelle wird ein Gesamtüberblick über die gesammelten Daten gegeben. Interessante und diskussionswürdige Aspekte werden im Kapitel 5 genauer beleuchtet.

#### **a) Angaben zu den Probanden:**

##### Alter:

60,6% der Befragten sind zwischen 35 und 45 Jahren alt; 36,4% zwischen 45 und 55 Jahren. Da außerhalb dieser zwei Altersgruppen jeweils nur ein Proband beteiligt ist, werden sich die Auswertungen nur auf die Altersgruppen zwischen 35-45 und 45-55 Jahren beziehen.

##### Männer- Frauen-Anteil:

Die Frauen stellen hierbei mit 63,6% den größeren Anteil dar.

##### Familienstand:

19,7% der Befragten sind Allein erziehend.

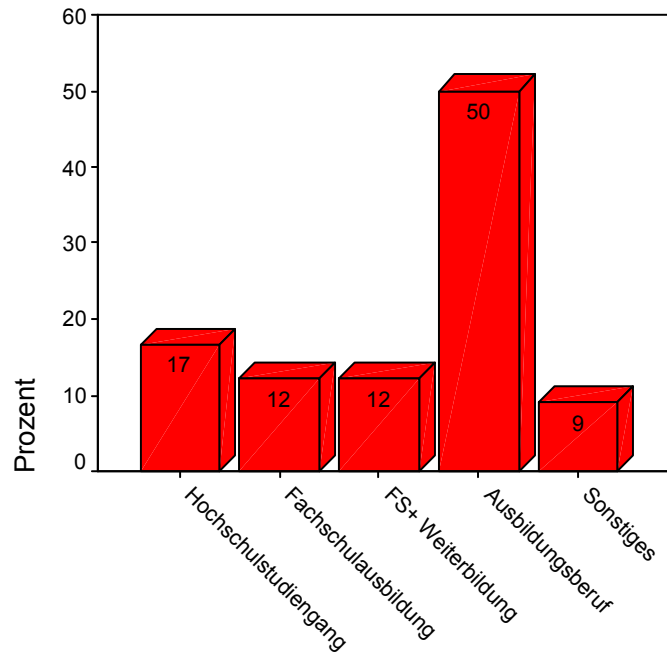
##### Abschluss<sup>27</sup>:

50% der Probanden haben einen Ausbildungsberuf ergriffen; ca. 17% haben einen Hochschulabschluss. Eine Fachschulausbildung oder eine Fachschulausbildung (FS) mit Weiterbildung (dritter Balken von links) haben jeweils ca. 12,1% der Probanden absolviert. Unter Sonstiges fallen Berufe wie Hausfrau, Kassiererin etc. (9,1%).

---

<sup>26</sup> *Elternaussagen zur Befragung:* „Ich finde es gut, dass es überhaupt einmal solch eine Befragung gibt!“ oder „Ihr Projekt finde ich sehr gut und darum wünsche ich Ihnen jetzt schon viel Erfolg bei Ihrem Examen.“

<sup>27</sup> Die Variable „Beruf“ wurde nach Durchsicht der Bögen in die Variable „Abschluss“ umgewandelt. In Hinblick auf die enorme Anzahl der erwähnten Berufe war diese Kategorisierung nötig.



**Abbildung 4.1: Abschlüsse**

*Eigene musikalische Ausbildung/ Interessen:*

36,4% der Probanden geben an selbst ein Instrument zu spielen.

84,8% hören gerne Musik. Die meist gehörten Musikrichtungen sind u.a. Pop (24,4%), Klassik (21,2%), Rock (19%) und Jazz (10,6%).

Außerdem genannt wurden: Schlager, Country, Blasmusik, Oldies, Blues, Soul, Independent, Gospel, Liedermacher, 80er, und Radio. 10,6% der Probanden gaben an, „alles“ („Quer Beet“) zu hören.<sup>28</sup>

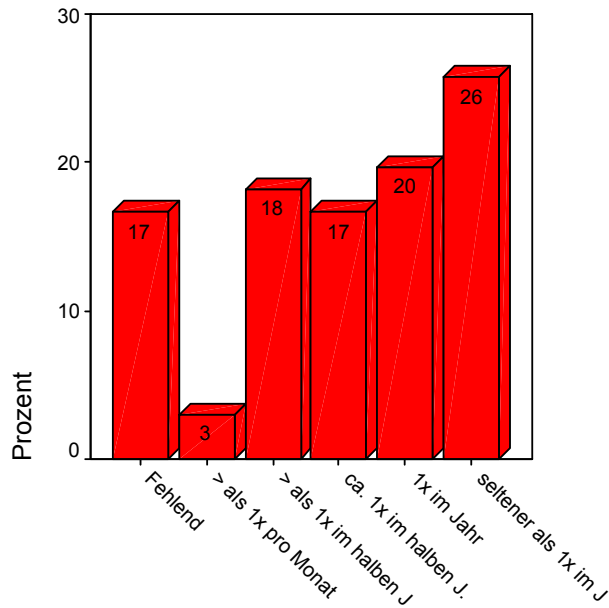
13,6% der Befragten sind Mitglied in einem Chor/ einem Musikverein/ einer Band etc.

36,4% der Befragten besuchen Konzerte, wobei hier 30,9% seltener als 1x im Jahr zu einem Konzert gehen. Nur 3,6% besuchen häufiger als 1x im Monat ein Konzert.

Wie die folgende Abbildung 4.2 (s. S. 38) verdeutlicht, ist die Streuung hier sehr groß, so dass kein eindeutiges Ergebnis erzielt werden kann<sup>29</sup>:

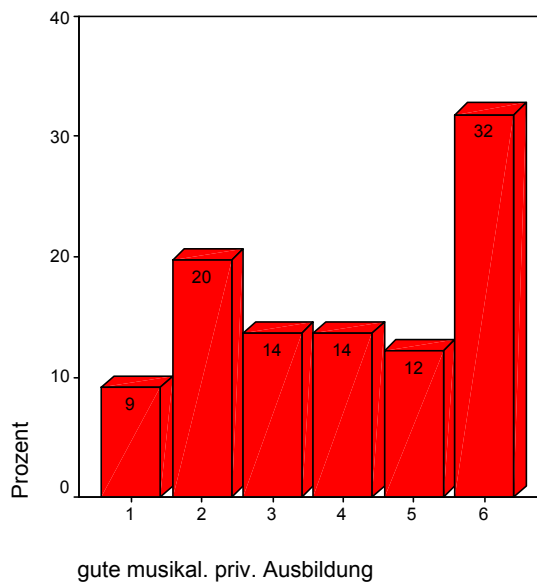
<sup>28</sup> 83% der Eltern haben zu den Musikpräferenzen eine Aussage gemacht (insgesamt 106 Angaben).

<sup>29</sup> „Fehlende Werte“ bedeuten im Folgenden immer, dass die Probanden hierzu keine Aussage gemacht haben. Im Falle der Häufigkeit der Konzertbesuche ist dies mit 16,7% ein rel. hoher Anteil.



**Abbildung 4.2: Häufigkeit der Konzertbesuche**

Bei der Frage, inwiefern die Probanden selbst eine gute musikalische Erziehung genossen haben, können zwei Lager erkannt werden. Ein Lager mit einem großen Anteil an Probanden (31,8%), die kaum oder wenig musikalische Ausbildung genossen haben und sich um den Wert 6 bündeln. Das andere Lager kann als musikalisch besser ausgebildet bezeichnet werden. Allgemein festzuhalten ist, dass die Streuung von den Werten 1-6 relativ groß ist und somit kein eindeutiges Ergebnis erzielt werden kann.



**Abbildung 4.3: Musikalische Ausbildung**

Die Frage danach, ob die Probanden gute, bzw. schlechte Erinnerungen an den eigenen Musikunterricht haben, bewerteten 24,2% mit dem Wert 3. Hier lässt sich ebenfalls eine große Streuung vorfinden.

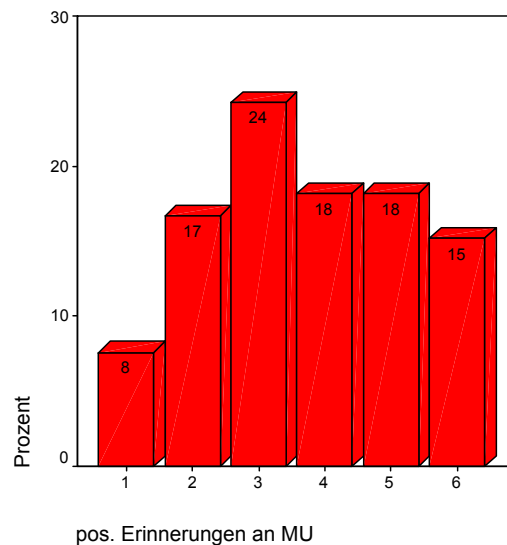


Abbildung 4.4: Erinnerungen an eigenen Musikunterricht

### **b) Angaben zum Kind des Probanden:**

#### *Instrument:*

Eine Mehrheit von 59,1% der Kinder spielt ein Instrument.<sup>30</sup> 54,5% haben dieses privat erlernt und 9,1% im Musikunterricht selbst.<sup>31</sup>

#### *Bevorzugte Musikrichtung des Kindes:*

Mit 68,2% stellt die Popmusik die beliebteste Musikrichtung der Schüler dar. Der Stil des Rocks und des Hip Hops folgen mit jeweils 47%. Techno (18,2%) und Schlager (15,2%) stehen in der Beliebtheitskala noch vor der Klassik, die immerhin 6,1% der Kinder bevorzugt hören. Die Blasmusik sowie der Jazz stellen den geringsten Anteil dar.<sup>32</sup>

<sup>30</sup> 10,6% der Befragten haben hierzu keine Aussage gemacht.

<sup>31</sup> 36,4% der Befragten hat hierzu keine Stellungnahme abgegeben.

<sup>32</sup> Weitere zusätzlich genannte Musikrichtungen sind: Metal (2 Nennungen), Rap (3 Nennungen), R'n'B (1 Nennung) und Oldies (1 Nennung).

### Leistungen des Kindes und Spaß am Musikunterricht:

62,1% der Probanden beurteilen die Leistungen ihres Kindes mit der Note „gut“. Nur 1,5% zeigen auf, dass die Leistungen ihres Kindes im Musikunterricht „schlecht“ sind. „Sehr gute“ Leistungen können 18,2% der Kinder für sich beanspruchen.

59,1% der Kinder gefällt der Musikunterricht „gut“; 16,7% sogar „sehr gut“. 7,6% der Probanden konnten dies nicht beurteilen; 1,5% gaben hierzu keine Angaben. Hier ist ein eindeutiges Ergebnis zu beobachten.<sup>33</sup>

### c) Beurteilung der Inhalte:

Der Mittelwertsvergleich (s. Tab. 4.3, S. 40) soll aufzeigen, welcher Inhalt insgesamt die beste Bewertung erhalten hat.

Mit einem *Mittelwert*<sup>34</sup> von 1,95 nimmt das „Musizieren mit Instrumenten“ die höchste Stellung ein. „Musikgeschichte vermitteln“, insbesondere die der Klassik, wird am schlechtesten bewertet. Betrachtet man die Höchst- und Mindestwerte so sieht man, dass mit Ausnahme des „Singen“ die schlechtesten Werte (6) vergeben wurden. Man beachte, dass für zwei Probanden bspw. das Musizieren mit Instrumenten ganz und gar unwichtig ist.

	N <sup>35</sup>	Minimum	Maximum	Mittelwert
Musiklehre vermitteln	65	1	6	2,72
Musikgeschichte: Klassik	63	1	6	2,76
Musikgeschichte: Pop/Rock	64	1	6	2,73
Musizieren mit Instru- menten	65	1	6	1,95
Singen <sup>36</sup>	65	1	5	2,11

**Tabelle 4.3: Mittelwertsvergleich der Inhalte**

<sup>33</sup> Grafiken zum „Spaß am Musikunterricht“ (Abb. A1) und „Leistungen im Musikunterricht“ (Abb. A2) im Anhang S. 95

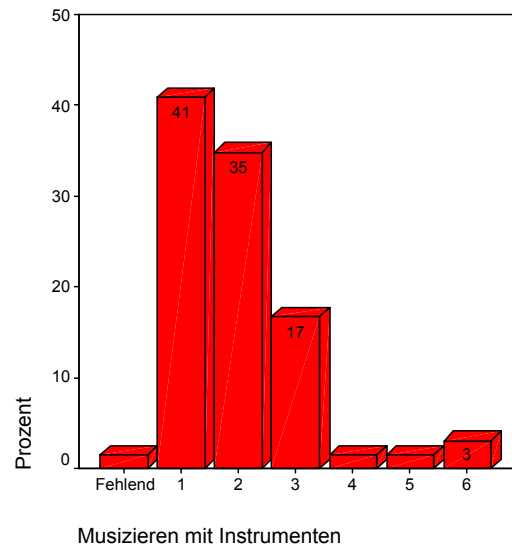
<sup>34</sup> Definition „Mittelwert“: Der Wert einer Verteilung, der, wenn man alle erhobenen Fälle nach der Größe der Variablen sortiert, in dieser geordneten Reihe in der Mitte steht oder stünde (vgl. Krotz, 1991: 112).

<sup>35</sup> N bezeichnet die Stichprobengröße.

<sup>36</sup> Grafik zum „Singen“ (Abb. A3) im Anhang S. 96

### Musizieren mit Instrumenten:

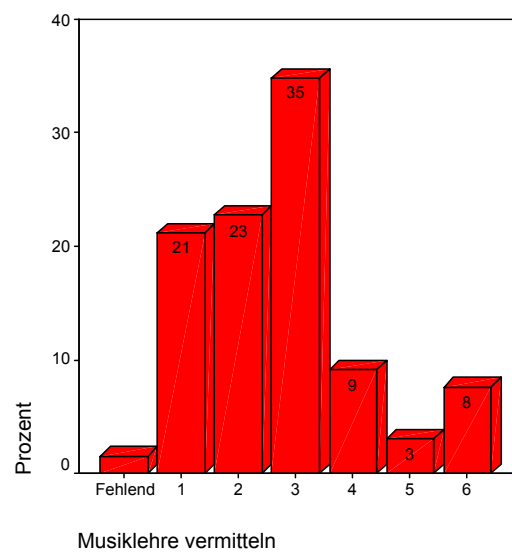
Hier kann der hohe Stellenwert des Musizierens mit Instrumenten im Musikunterricht beobachtet werden. Dennoch sprechen sich 3% gegen die Bedeutsamkeit des Musizierens mit Instrumenten im Musikunterricht aus.



**Abbildung 4.5: Musizieren mit Instrumenten**

### Musiklehre:

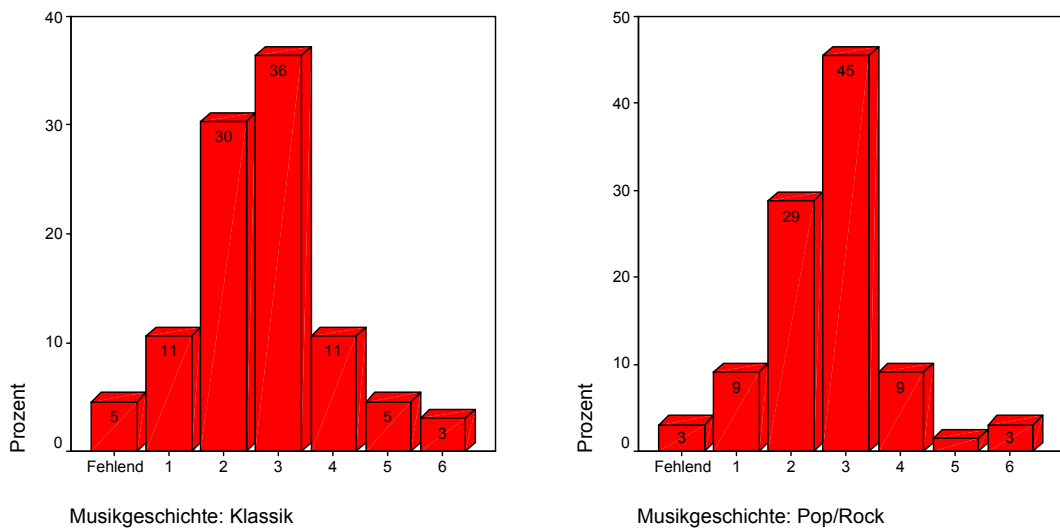
35,4% der Befragten sprechen sich für eine mittelmäßige Wichtigkeit (3) hinsichtlich der Vermittlung von Musiklehre im Musikunterricht aus. Die Wertungen 4 bis 6 nehmen einen geringeren Prozentsatz ein. Jedoch darf nicht außer Acht gelassen werden, dass trotzdem 7,7% der Probanden Musiklehre als unwichtig bezeichnen (6).



**Abbildung 4.6: Musiklehre vermitteln**

### Musikgeschichte vermitteln:

Allgemein lässt sich im Vergleich der Vermittlung von Musikgeschichte Klassik/ Rock-Pop beobachten, dass die Vermittlung von Rock/Pop nach Ansicht der Eltern einen größeren Stellenwert einzunehmen scheint, als die Vermittlung der Geschichte der Klassik. Durchschnittlich 66,7% der Befragten gaben der Geschichtsvermittlung von Klassik auf einer Skala von 1 bis 6 (sehr wichtig – unwichtig) einen Wert zwischen 2 und 3. Dagegen bewerteten 74,3% der Probanden die Vermittlung der Geschichte des Pop/Rocks mit einem Wert zwischen 2 und 3. Der schlechteste (6) und der beste (1) Wert werden im Vergleich zwischen Klassik und Pop/Rock fast mit der identischen Prozentzahl angegeben.



**Abbildungen 4.7/4.8: Musikgeschichte Klassik und Pop/ Rock**

Der Mittelwertvergleich zeigt ebenfalls an, dass die Vermittlung der Pop-/ Rockmusikgeschichte minimal besser abschneidet, als die Vermittlung der Geschichte der Klassik.

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Musikgeschichte: Klassik	63	1	6	2,76
Musikgeschichte: Pop/Rock	64	1	6	2,73

**Tabelle 4.4: Mittelwertvergleich Musikgeschichte Klassik- Pop/ Rock**

Tabelle 4.5 (S. 43) zeigt auf, ob beim praktischen Musizieren, das Musizieren mit Instrumenten oder das Singen im Vordergrund steht.

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Musizieren mit Instrumenten	65	1	6	1,95
Singen	65	1	5	2,11

**Tabelle 4.5: Mittelwertevergleich Musizieren mit Instrumenten/ Singen**

Die Mittelwerte zeigen, dass das Singen durchschnittlich mit einer niedrigeren Wichtigkeit eingestuft wird, als das Musizieren mit Instrumenten.

40,9% der Befragten befanden das Musizieren mit Instrumenten als sehr wichtig, wobei das Singen 30,3% der Probanden als wichtig einstufen. Betrachtet man die Mittelwerte, stellt das Musizieren mit Instrumenten, wie schon erwähnt, durchschnittlich aber einen höheren Stellenwert dar (s. Tab. 4.3, S. 40).

Allgemein zum Thema Inhalte haben die Eltern vor allem noch folgende Aspekte für sehr wichtig angesehen:

- Von Anfang an Rhythmik schulen; mehr Tanz
- Herstellen von Instrumenten
- Improvisation, experimentelles Musizieren
- mehr Geschichte (auch von Komponisten) vermitteln
- Projekte einbauen
- mehr Theorie und Gehörbildung
- „Moderne“ Konzerte besuchen (Schlagzeugkonzerte etc.)
  - Praktisches Erleben, mehr Konzertbesuche (Besuch einer Kinderoper etc.)
  - Moderne Konzerte und Filme einbeziehen („Rhythm is it“, „Buena Vista Social Club“, „Himalaya“ etc.)
- Band-Erfahrung sammeln
- Musikhören
- Einen emotionalen Bezug zu Musikstücken und Musikern herstellen

#### **d) Beurteilung der Methoden:**

Die auf der nächsten Seite aufgeführte deskriptive Statistik zu den verschiedenen Methoden gibt Aufschluss über die Wichtigkeit der verschiedenen Unterrichtsmethoden.

Bei diesem Mittelwertsvergleich fällt auf, dass das Arbeiten mit Schulbüchern und Arbeitsblättern durchschnittlich am Unwichtigsten ist. Projektarbeit nimmt jedoch einen hohen Stellenwert einnimmt. Die anderen Methoden halten sich die Waage<sup>37</sup>.

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Werkhören	58	1	5	2,26
Projektarbeit	62	1	4	1,98
PA/GA	62	1	4	2,06
Referate/ Präsentationen	64	1	5	2,45
Medieneinsatz	61	1	5	2,21
Arbeitsblätter/ Schulbuch	61	1	6	3,38

**Tabelle 4.6: Mittelwertevergleich der Methoden**

Im Folgenden sollen einige Methoden etwas differenzierter vorgestellt werden:

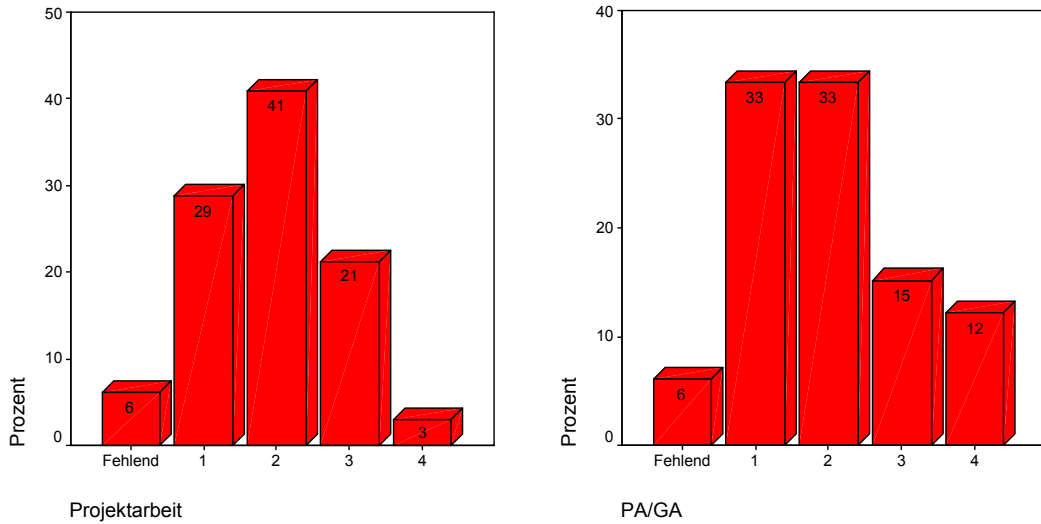
Projektarbeit:

Auffallend ist, dass die Projektarbeit (s. Abb. 4.9, S. 45) nicht schlechter als 4 bewertet wird. Die Bewertung 2 nimmt mit 43,5% den am häufigsten vorkommenden Wert ein. Die Streuung liegt zwischen 1 und 3, was bedeutet, dass Projektarbeit eine wichtige Methode, aus Sicht der Eltern, für den Musikunterricht darzustellen scheint.

Partner-/ Gruppenarbeit:

Auch die Partner-/ Gruppenarbeit (s. Abb. 4.10, S. 45) wird nie schlechter als 4 bewertet. Hier kann ein noch eindeutigeres Ergebnis beobachtet werden. So bewerten durchschnittlich 71% der Probanden diese Methode als sehr wichtig (1) bis wichtig (2). Im Gegensatz zur Projektarbeit bewerten jedoch noch 12,9% diese Methode mit dem Wert 4.

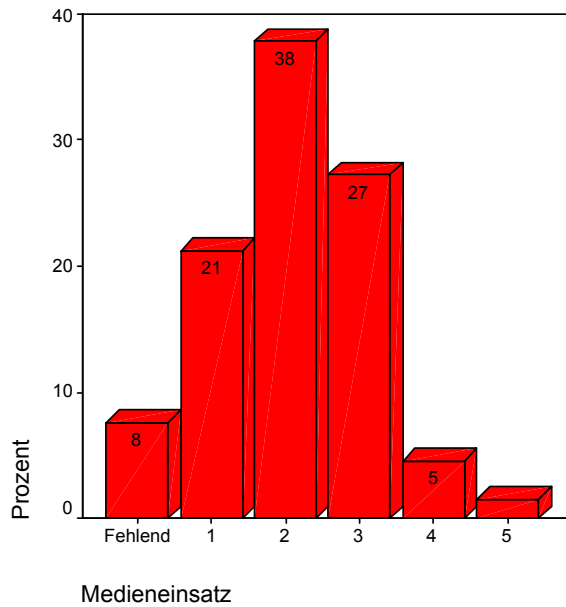
<sup>37</sup> Grafische Darstellungen der Methoden „Werkhören“ (Abb. A4), „Referate/ Präsentationen“ (Abb. A5) und „Arbeitsblätter/ Schulbuch“ (Abb. A6) im Anhang S. 96f.



**Abbildung 4.9/4.10: Projektarbeit und Partner-/ Gruppenarbeit**

Medieneinsatz:

Zum Thema Medieneinsatz im Musikunterricht geben knapp 40% an, diesen für wichtig zu halten (Wert 2). Insgesamt betrachtet lässt sich hier ein relativ eindeutiges Ergebnis beobachten.



**Abbildung 4.11: Medieneinsatz**

**e) Beurteilung von Faktoren, die aus Sicht der Probanden für guten Musikunterricht ausschlaggebend sind:**

Der Mittelwertvergleich „Faktoren, die für guten Musikunterricht verantwortlich sind“ ergibt:

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Kompetenz des Lehrers	65	1	3	1,37
pos. Stellenwert an Schule	64	1	6	2,06
Ausstattung der Schule	65	1	6	2,25
Motivation der Ss	66	1	4	1,71
pos. Stellenwert in Gesellschaft	64	1	6	2,31

**Tabelle 4.7: Mittelwertvergleich der Faktoren<sup>38</sup>**

Allgemein betrachtet schneidet die Kompetenz des Lehrers am Besten ab. Daraufhin folgt die Motivation der Schüler. Die restlichen Faktoren halten sich die Waage.

Zur Kompetenz des Lehrers: sie wird mit 66,2% als sehr wichtig (1) eingestuft. Schlechtere Werte als 3 sind hier nicht vorzufinden.

Prozentsatz der Kompetenzen, die mit dem Wert 1 bewertet wurden:

- engagiertes Arbeiten (77,3%)
- pädagogische Fähigkeiten (69,7%)<sup>39</sup>
- fachliche Kompetent (56,1%)
- Interessen der Schüler mit einbeziehen (43,9%)<sup>40</sup>

Insgesamt werden, bis auf einen Ausreißer (Wertung 6 für die Einbeziehung der Interessen der Schüler mit 1,5%), nie schlechtere Werte als 3 genannt.

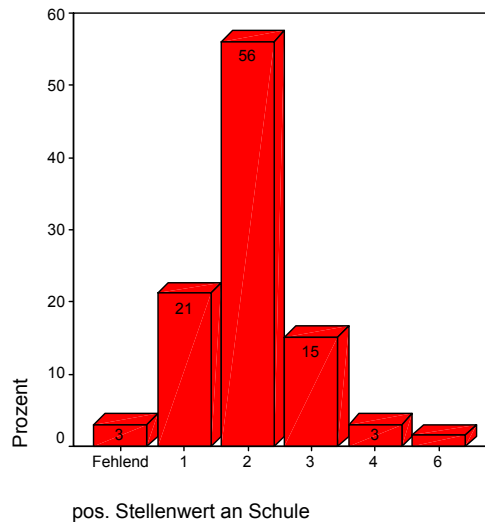
<sup>38</sup> Grafiken (Abb. A7-A10) zu allen Faktoren (bis auf Faktor „pos. Stellenwert an Schule, s. Abb. 4.12, S. 45) im Anhang S. 98f.

<sup>39</sup> Pädagogische Fähigkeiten, die ein Lehrer haben sollte (weitere Angaben der Eltern): Geduld, Hemmungen nehmen, Motivieren und Überzeugen durch eigenes Beispiel, Empathie, Flexibilität, Offenheit, Toleranz, Experimentierfreudigkeit, auf Interessen der Schüler eingehen.

<sup>40</sup> Mittelwertvergleich der „Kompetenzen des Lehrers“ (Tab. A2) im Anhang S. 100

### Weiterer Faktor:

Knapp 60% der Probanden sprechen sich für einen hohen Stellenwert (2) des Faktors „positiver Stellenwert an der Schule“ aus. Ein Proband ist der Meinung, dass dieser Faktor ganz und gar unwichtig sei (6).



**Abbildung 4.12: Stellenwert an der Schule**

### **f) Der Musikunterricht aus Sicht der Probanden:**

16,9% der Probanden sind sich bewusst über die Inhalte, die ihr Kind lernt, weitere 16,9% sind sich nicht darüber bewusst. Der Großteil (66,2%) besagt, dass sie sich teilweise darüber bewusst sind.<sup>41</sup>

51,6% der Eltern gehen davon aus, dass die Inhalte ihr Kind interessiert (Wert 2). Jedoch ist die Streuung der Angaben hier relativ groß und so wird bspw. mit einem Prozentsatz von 9,7 der Wert 5 angegeben.<sup>42</sup>

### Zusätzliche Nennungen der Eltern:

Inhalte, die das Kind besonders interessieren:

- Singen (10 Nennungen)
- Alles „Neue“ (9 Nennungen)
- Geschichte von Musikern (3 Nennungen)
- Musikbezogene Aktivitäten (3 Nennungen)
- AGs (2 Nennungen)

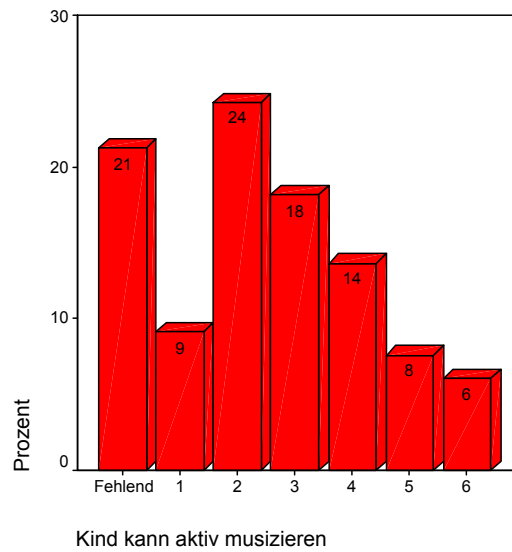
<sup>41</sup> Grafik zu der Frage „Inhalte bewusst?“ (Abb. A11) im Anhang S. 100

<sup>42</sup> Grafiken zur Frage „Interessieren die Inhalte Ihr Kind?“ (Abb. A12) im Anhang S. 101

Inhalte, die das Kind überhaupt nicht interessieren:

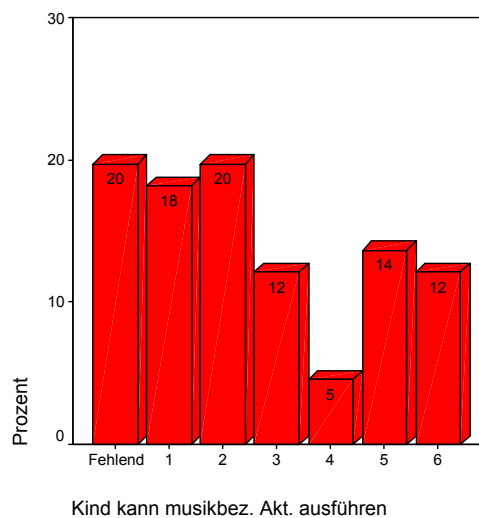
- Vorsingen (und Stimmbildung) (9 Nennungen)
- ständiges Wiederholen (8 Nennungen)
- bestimmte Musikrichtungen; vor allem Klassik (7 Nennungen)
- Theorie (3 Nennungen)

Auf die Frage, inwieweit dem Kind im Musikunterricht die Möglichkeit geboten wird aktiv zu musizieren und inwieweit es musikbezogene Aktivitäten ausführen kann, wird in den folgende Grafiken genauer dargestellt:



**Abbildung 4.13: Aktives Musizieren**

Hier fällt die starke Streuung der Sichtweisen ins Auge. Ferner hat sich ein großer Anteil (über 20%) erst gar nicht zu diesem Aspekt geäußert.

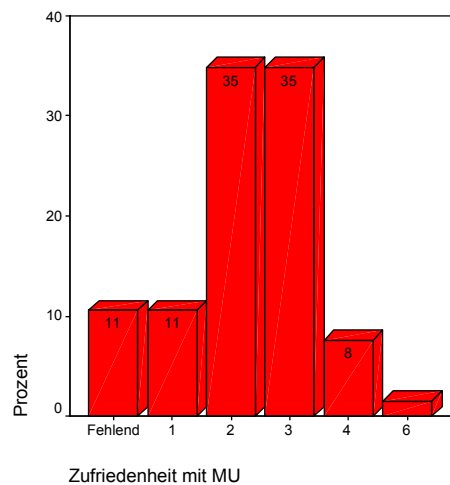


**Abbildung 4.14: Ausführen musikbezogener Aktivitäten**

An dieser Stelle ist eine große Streuung zu beobachten. Die Probanden scheinen sich bzgl. der musikbezogenen Aktivitäten nicht einig zu sein. Auffallend ist weiterhin der hohe Prozentsatz an fehlenden Antworten (knapp 20%). Dies ist wahrscheinlich auf ein uneinheitliches Verständnis der Fragestellung zurückzuführen.

Zur Zufriedenheit mit dem Musikunterricht:

Hier ist ein relativ eindeutiges Ergebnis zu beobachten. Dies verdeutlicht die Abstufungen von Wert 1 zu Wert 2 und von Wert 3 zu Wert 4. Am häufigsten wurde die Zufriedenheit mit den Werten 2 und 3 ausgedrückt, was noch im positiven Bereich liegt.



**Abbildung 4.15: Zufriedenheit mit dem Musikunterricht**

Aspekte, die die Eltern zusätzlich genannt haben:

Warum sind Sie mit dem Musikunterricht Ihres Kindes zufrieden?

- Kind ist zufrieden, nimmt gerne teil, nach Unterricht ist Kind gut gelaunt
- Kind wird musisch angeregt
- guter Lehrer (päd. Fähigkeiten), konsequente Art des Lehrers
- Einsatz verschiedener Methoden, abwechslungsreich
- Kind kann eigenes Instrument mitbringen, Kind hat Instrument gelernt
- Spaß an Epocheneinordnung
- fundiertes Wissen wird praktisch und theoretisch vermittelt

Warum sind Sie mit dem Musikunterricht Ihres Kindes nicht zufrieden?

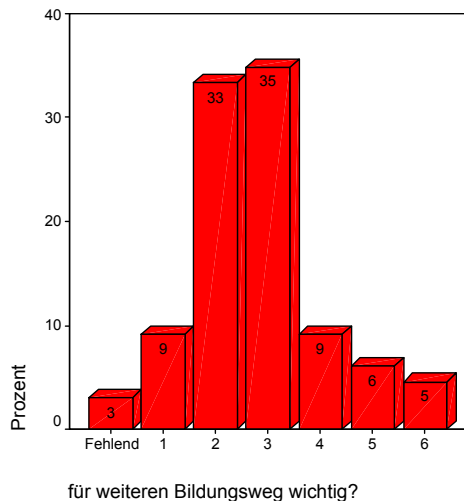
- Notenlesen noch nicht gelernt
- nur Klassik und zu theoretisch

- „schlechte“ Lehrer, zu strenge Lehrerin, mehr Engagement des Lehrers erwünscht
- könnte phantasievoller, flexibler sein
- zuviel Wiederholung
- Unterricht zu kurz, Zeitdruck zu groß
- gleiche Inhalte und Methoden wie in den 70ern
- es werden keine neuen Instrumente ausprobiert

### **g) Allgemeine Fragen hinsichtlich des Musikunterrichtes:**

#### Wichtigkeit des Faches Musik für den weiteren Bildungsweg:

Die Konzentration der Werte bei 2 und 3 zeigt auf, dass die Allgemeinheit der Eltern Musik für den weiteren Bildungsweg für wichtig hält.



**Abbildung 4.16: Wichtigkeit für weiteren Bildungsweg**

#### Aspekte, die die Eltern hinsichtlich der Bedeutung für den weiteren Bildungsweg zusätzlich genannt haben:

Von Bedeutung, da Musik:

- wichtig für die sozial/ emotionale Entwicklung sowie die Charakterbildung ist,
- Kultur ist und der Entspannung dient, Kultur erklärend ist,
- dem Berufswunsch des Kindes entspricht, Kind talentiert ist,
- einen guten Ausgleich zu anderen Fächern schafft,
- Gemeinschaft, Freundschaft schafft,
- zur Allgemeinbildung dazu gehört,

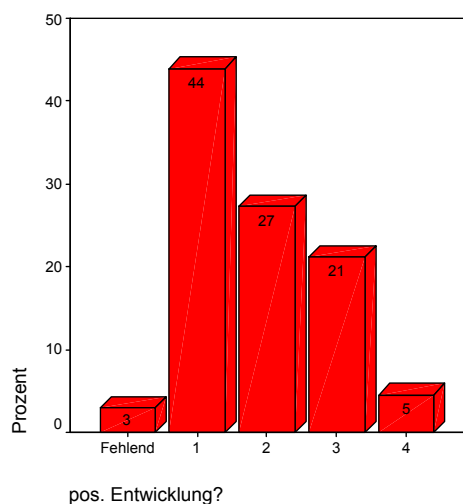
- das ästhetische und rhythmische Verständnis sowie die Konzentrationsfähigkeit fördert,
- Transferleistungen unterstützt, das Lernen in anderen Fächer erleichtert,
- bewusstseinsverändernd ist,
- Lebensinhalt ist.

Nicht von Bedeutung, da:

- Kind andere Interessen hat,
- es „Wichtigeres“ gibt, Musik zu wenig Gewicht im Fächerkanon hat,
- Musik für den künftigen Beruf des Kindes nicht wichtig ist.

#### Auswirkung von Musik auf die Entwicklung des Kindes:

An dieser Grafik lässt sich eine sehr positive Einstellung gegenüber der Wirkung von Musik auf die Entwicklung des Kindes beobachten.



**Abbildung 4.17: Auswirkung auf die Entwicklung**

#### Was muss für guten Musikunterricht verändert werden?

Folgende Aussagen beziehen sich auf die Frage „Was muss für guten Musikunterricht verändert werden?“. Da es an dieser Stelle eine Vielfalt an verschiedensten Aussagen gab, werde ich diese hier zusammengefasst auflisten.

1. auf heutige Zeit abgestimmt, weniger Musikgeschichte und Klassik, mehr „moderne“ Inhalte
  - Interessen der Schüler einbeziehen
2. die wichtigsten theoretischen Grundkenntnisse
  - Notenlesen

3. mehr Praxisbezug
  - mehr Singen, Musizieren mit Instrumenten und Tanzen
4. gemeinsame Konzertbesuche
5. mehr Rhythmik und Bewegung
6. Aktivierung der Schüler, Freude an Musik vermitteln, Begeisterung wecken
7. Begeisterung für verschiedene Musikstile wecken, interkulturelle Inhalte
8. analysieren, imitieren, Tonexperimente, Kreativität schulen
9. mehr Unterrichtsstunden, höhere Gewichtung, Stärkung der AGs, höherer Stellenwert, besseres Image muss vermittelt werden
10. Möglichkeit Instrumente auszuleihen und verschiedene Instrumente auszuprobieren
  - gute Ausstattung mit Instrumenten, frei zugängliche Übungsräume
11. Beteiligung aller Schüler
12. kein Druck durch Noten
13. Koordination mit außerschulischen Vereinen, Zusammenarbeit mit anderen Institutionen
  - vor allem mit Musikschulen
14. kleinere Gruppen
15. Mischung von verschiedenen Methoden und Inhalten
16. größeres Engagement des Lehrers erwünscht
17. englische Texte erörtern<sup>43</sup>
18. keine Stimmbildung

### Sonstige Bemerkungen

Unter „Sonstige Bemerkungen“ fallen zum einen *Verbesserungsvorschläge*:

„Kinder sollten nicht vorsingen müssen“, „mehr Projekte in den Unterricht integrieren“, „Notenlesen ist nur dann sinnvoll, wenn die Kinder auch ein Instrument lernen“, „BK und Musik sollten auch ab der 9. Klasse Pflicht sein; „Musikalische und Nichtmusikalische sollen gefördert werden und Aussagen dazu, *was Musik bewirken kann*:

„Lernverhalten wird gefördert“, „Aufnahme und Merkfähigkeit werden gefördert“

sowie *allgemeine Statements zur Umfrage*:

„Ich finde diese Umfrage toll“, „es sollte mehr solcher Umfragen geben“.

Ferner betonten ein großer Anteil Probanden an dieser Stelle nochmals deutlich, dass der Musikunterricht stark lehrerabhängig sei.

---

<sup>43</sup> Dies wird ebenfalls im Bildungsplan 2004, mit dem Wunsch nach „bilinguaem Lehren und Lernen bei geeigneten Themen“ gefordert (vgl. [www.bildungsplan.de](http://www.bildungsplan.de)).

## 5. Überprüfung der Hypothesen

### 5.1 Hypothese 1 – Methoden und Inhalte

***Methoden, wie Projektarbeit und der Einsatz von Medien sowie Inhalte, wie gemeinsames Musizieren, das Erarbeiten eines Werkkanons etc. sind für „guten“ Musikunterricht besonders signifikant.***

#### *i) Methoden*

Betrachtet man Abbildung 4.9 (s. S. 45) zur Methode der *Projektarbeit*, so kann man daraus folgern, dass diese einen hohen Stellenwert aus Sicht der Eltern einzunehmen scheint. Stellt man diese den anderen Methoden gegenüber, so zeigt der Mittelwert, dass die Methode der Projektarbeit aus Sicht der Eltern die Wichtigste ist. Hier lässt sich eine Übereinstimmung der Eltern mit den Ansätzen des „persönlichkeitsorientierten Musikunterrichtes“, des „aufbauenden Unterrichtes“ sowie des Bildungsplans 2004 vorfinden. Auch die *Partner- und Gruppenarbeit* (Abb. 4.10, S. 45), die vorrangig vom "aufbauenden Musikunterricht" und vom Bildungsplan gefordert wird, ist aus Sicht der Probanden sehr wichtig. So bewerten durchschnittlich 71% der Probanden diese Methode mit einem Wert zwischen 1 und 2.

Auffallend ist weiterhin die Beurteilung des *Medieneinsatzes* (s. Abb. 4.11, S. 45): Knapp 40% halten diesen für sinnvoll (2). Schon der Bildungsplan weist darauf hin, dass moderne Medien den Lernprozess und das musikalische Gestalten unterstützen (s. S. 19).

Somit bestätigt sich der erste Teil der Hypothese.

#### *ii) Inhalte*

Tabelle 4.3 (s. S. 40) zeigt, dass das *gemeinsame Musizieren* für die Eltern einen hohen Stellenwert einnimmt. 41,5% der Befragten befanden das Musizieren mit Instrumenten und 30,8% das Singen als wichtig. Dies bestätigen auch die Mittelwerte von 1,95 (Musizieren mit Instrumenten) und 2,11 (Singen). Auf die Frage „Welche Inhalte interessieren Ihr Kind?“ wird „Singen“ am Häufigsten angegeben (s. S. 47).

Das Musizieren steht also nicht nur für Pädagogen und Didaktiker im Zentrum des Unterrichts. Dieser Anspruch wurde bereits unter Kapitel 2 vorgestellt. So sprechen sich bspw. auch der „aufbauende Musikunterricht“ und der Bildungsplan 2004 vorrangig für

das gemeinsame Musizieren aus, welches sich auch im Improvisieren, Arrangieren und Leiten ausdrückt (s. S. 5/ 19).

Die Ergebnisse zeigen, dass nur 9,1% der Kinder ihr Instrument im Musikunterricht selbst erlernt haben (s. S. 39). Beachtet man bspw. die Forderungen des „persönlichkeitsorientierten Musikunterrichtes“, der sich dafür ausspricht Instrumente im Musikunterricht selbst zu lernen (s. S. 16), so muss noch einiges an Arbeit geleistet werden, um diese niedrigen Prozentzahlen zu steigern und mehr Kindern die Möglichkeit zu geben auch in der Schule selbst ein Instrument zu lernen.

Die Studie von 1982 zeigt, dass auch vor 20 Jahren gemeinsames Musizieren (hier das Singen) stark befürwortet wurde. Das Vorsingen vor der ganzen Klasse und der Einfluss dessen auf die Zeugnisnote wurde aber von 57% der Eltern nicht unterstützt (s. S. 24). Diese Ansicht konnte in vielen zusätzlichen Bemerkungen der Eltern sowie in der offenen Frage „Welche Inhalte interessieren Ihr Kind?“ (s. S. 47) und unter „Sonstige Bemerkungen“ (s. S. 52) vorgefunden werden. An dieser Stelle nehmen die Eltern also deutlich die Ansicht der Kritiker des „aufbauenden Musikunterrichtes“ und anderer Pädagogen und Kritiker hinsichtlich der Bedeutung des Musizierens im Musikunterricht an. Kommentare wie „Inhalte wie Vorsingen oder Einsingen interessiert mein Kind überhaupt nicht!“, „Kinder sollten nicht vorsingen müssen, da nicht in jedem Kind ein Musiker steckt!“, waren seitens der Eltern nicht selten. Auch das Thema Stimmbildung wurde kritisch betrachtet und von einigen Eltern rigoros abgelehnt.

Bei Durchsicht der Ergebnisse der Frage „Kann ihr Kind musikbezogene Aktivitäten ausführen?“ (s. Abb. 4.14, S. 48) war eine große Streuung zu beobachten. Knapp 20% der Probanden entzogen sich einer Angabe. Es stellt sich die Frage, ob der Begriff „musikbezogene Aktivitäten“ unter Umständen genauer hätte definiert werden müssen, da einige Eltern diesen Begriff möglicherweise schlichtweg nicht verstanden oder unterschiedlich interpretiert haben.

„Elementares Können“, wie vorrangig vom „aufbauenden Musikunterricht“ gefordert, wurde auch an einigen Stellen von den Eltern erwähnt (s. S. 49/ 51). So sprachen sich immerhin drei Probanden für Theorielehre und Gehörbildung aus.

Die Diskussion über den Werkkanon wurde aufgrund im Voraus der Konzipierung des Fragebogens noch nicht genügender Literaturrecherche, nur in einem „E-Mail – Interview“ thematisiert. Die Mutter eines Schülers der 6. Klasse war der Ansicht, dass ein Werkkanon an sich eine sinnvolle Sache sei. Sie machte aber darauf aufmerksam, dass sie angesichts des pubertierenden Alters dafür plädieren würde einige Epochen in den

Kanon einzuschließen und es dem Lehrer zu überlassen, welches wichtige Werk er vorstellen, bzw. bearbeiten möchte. „Was sollen 15-Jährige mit bspw. englischen Liedern aus dem Mittelalter – na vielleicht einen Rap zusammensetzen.“ (E-Mail mit Frau W. vom 01.03.07). Ferner betonte sie, dass die Auseinandersetzung um den kanonischen Inhalt nur „Dauertheater“ gäbe – ähnlich wie bei der tatsächlichen Diskussion über den Inhalt dieses Kanons. Unter 2.2 habe ich diese Problematik deutlich aufgezeigt und anhand verschiedener Kritiker dargestellt, wie stark die Meinungen hinsichtlich dieses Kanons auseinander gehen können.

Abschließend kann also festgestellt werden, dass sich die Hypothese 1, abgesehen vom Erarbeiten eines Werkkanons, als wahr erweist.

Zum Themenaspekt „sukzessiv aufbauendes Lernen“ kann an dieser Stelle noch kein Ergebnis vorgestellt werden und sollte demzufolge Gegenstand zukünftiger Forschungen sein.

Weitere Inhalte, die von Seiten der Eltern noch von großer Bedeutung zu sein scheinen, ist das frühzeitige Heranführen der Kinder an *Rhythmik und Bewegung*. Die Bedeutung der rhythmischen Schulung wurde mehrmals bei den offenen Fragen, vor allem bei der Frage, „was für guten Musikunterricht verändert werden müsste“ (s. S. 51f) und „welche Inhalte sie für sinnvoll betrachten“ (s. S. 43), erwähnt. Auch hier ist eine Parallele zum „aufbauenden Musikunterrichtes“ („sich bewegen, Klänge erzeugen, hören“; unterstützt Sensorik, s. S. 5) und zum Bildungsplan („rhythmisch-motorische Fähigkeiten aufbauen“, s. S. 19) ersichtlich.

Dass der *Kulturaspekt* nicht vorwiegend ein Anliegen des „aufbauenden Musikunterrichtes“, des deutschen Musikrates, des Bildungsplans sowie der Autoren des Grundsatzpapiers „Bildungsoffensive Musikunterricht“ zu sein scheint, zeigen die Ansichten der Eltern. So betonen sie mehrmals, dass Musik Kultur und Kultur erklärend sei. In Bezugnahme auf die Darstellung der Problematik mit dem Umgang von Kunstmusik im Unterricht soll nochmals darauf hingewiesen werden, dass es wichtig ist, den Schülern zu ermöglichen ihre Subjektivität zu inszenieren. So können die verschiedenen Teilkulturen vorgestellt und diskutiert werden.

Auch die von den Autoren des „aufbauenden Musikunterrichtes“ geforderte *Überwindung der ästhetischen Schwelle* (s. S. 10) findet bei den Probanden Zustimmung. Um mehr musikbezogenes Handeln zu ermöglichen, fordern die Eltern mehr Konzertbesu-

che mit den Kindern; vorrangig „modern“ ausgerichtet, wie bspw. den Besuch eines Schlagzeugkonzertes etc. (s. S. 43/ 51).

## 5.2 Hypothese 2 - Einflussfaktoren

***Guter Musikunterricht ist stark von der Kompetenz des Lehrers, dem Schülerklientel und des Stellenwertes des Faches Musik in der Gesellschaft abhängig.***

### *i) Stellenwert in der Gesellschaft*

Ein nicht ganz so wichtiger Aspekt scheint die Abhängigkeit guten Musikunterrichtes vom Stellenwert des Faches Musik in der Gesellschaft zu sein. So zeigen die Ergebnisse, dass dieser Faktor nur an vorletzter Stelle steht (s. Tab. 4.7, S. 46). Trotzdem wurde er noch mit einem Mittelwert von 2,31 bewertet und liegt damit vor dem Faktor „Ausstattung der Schule“ (Mittelwert: 2,25). Dass der Stellenwert des Faches Musik in der Gesellschaft wichtig ist, um eine Aufwertung des Faches im Fächerkanon zu realisieren, zeigt die Konrad-Adenauer-Stiftung deutlich auf (s. 2.2).

Der erste Teil dieser Hypothese erweist sich als falsch.

### *ii) Abhängigkeit vom Schülerklientel*

Die Abhängigkeit guten Musikunterrichtes vom Schülerklientel, im Fragebogen unter „Motivation der Schüler“ aufgeführt, wird als zweitwichtigster Faktor angegeben (s. Tab. 4.7, S. 46) und entspricht somit der Meinung des deutschen Musikrates, der einen wichtigen Faktor, welcher für guten Musikunterricht verantwortlich ist, im Schülerklientel sieht (s. S. 21).

### *iii) Kompetenz des Lehrers*

Die Befragungsergebnisse zeigen ebenfalls, dass die Kompetenz des Lehrers nicht nur aus Sicht des deutschen Musikrates eine wichtige Rolle zu spielen scheint. Unter den Faktoren, von denen guter Musikunterricht abhängig sei, stellt die Kompetenz des Lehrers, nach Meinung der Eltern, den wichtigsten dar. So beurteilten 66,2% der Probanden die Kompetenz des Lehrers mit dem Wert 1. Beachtet man die anderen Faktoren, die für guten Musikunterricht verantwortlich zu sein scheinen, so nimmt dieser ganz klar eine Sonderstellung ein. Dies ergab auch die Forsa-Studie (s. S. 26), die u.a. die Wichtigkeit der Kompetenz des Lehrers aus Sicht der Eltern erforschte (jedoch auf alle Fächer be-

zogen). Unter Berücksichtigung der Frage „Warum sind Sie mit dem Musikunterricht Ihres Kindes zufrieden/ nicht zufrieden?“ kann festgestellt werden, dass die Zufriedenheit auch nach Meinung der Eltern stark vom Lehrer abhängig ist.

Dorothee Barth machte darauf aufmerksam, dass der Lehrer die Interessen der Schüler mit einbeziehen sollte. Sie kritisiert, dass das Fremde abgewehrt und das spannende Musikleben in Deutschland vergessen wird (s. S. 15). Dies wurde an mehreren Stellen der Befragung durch Extrabemerkungen der Eltern bekräftigt. Unter den pädagogischen Fähigkeiten des Lehrers erhält der Aspekt „Interessen der Schüler mit einbeziehen“ (s. S. 46) einen sehr positiven Mittelwert von 1,74<sup>44</sup>. Unter der Fragestellung „Was muss für guten Musikunterricht verbessert werden?“ werden ähnliche Bemerkungen gemacht, wie z.B.: „Unterricht muss auf heutige Zeit abgestimmt sein“, „Interessen der Schüler einbeziehen“ (s. S. 51) etc. Folglich ist eine Übereinstimmung der Eltern mit den Kritikern des Werkkanons zu beobachten. Ferner sprechen sich ebenfalls der Bildungsplan, der „persönlichkeitsorientierte Musikunterricht“ und der Deutsche Musikrat für einen Einbezug der Interessen und der Lebenswirklichkeit der Schüler aus. Weiterhin betont der „aufbauende Musikunterricht“, dass den Schülern die Möglichkeit gegeben werden muss, ihre Subjektivität zu inszenieren (s. S. 11).

Der „persönlichkeitsorientierte Musikunterricht“ sieht die Aufgabe des Lehrers vorrangig im Aufbau eines musikalischen Netzwerks (AGs etc) (s. S. 16). Diese Anforderungen stellen die Eltern ebenfalls an die Lehrer (s. S. 47/ 52). Der Lehrer als „Helfender und Unterstützender“ sind Aufgaben, die der „aufbauende Musikunterricht“ dem Lehrer zuschreibt (s. S. 9).

Die Probanden betonen mehrmals, dass die „moderne Musik“ ebenfalls Bestandteil des Musikunterrichtes sein muss und zeigen anhand von Beispielen auf, wie dies praktisch in den Unterricht integriert werden kann: „Gemeinsame Konzertbesuche, also auch Schlagzeugkonzerte, Kinderopern etc. oder die Integrierung von Filmen wie „Rhythm is it etc.“ (s. S. 43).

„Die Kompetenz des Lehrers“, „Die Motivation der Schüler“ und „Der positive Stellenwert an der Schule“ können zusammengefasst aus Sicht der Eltern als die drei wichtigsten Faktoren festgehalten werden, die für guten Musikunterricht ausschlaggebend sind.

Somit ist Hypothese 2 vorwiegend wahr.

---

<sup>44</sup> Auch wenn diese Variable diejenige ist, die insgesamt betrachtet, von den Kompetenzen/ Eigenschaften des Lehrers am Schlechtesten bewertet wurde.

Richten wir unser Augenmerk nochmals auf die Thesen des deutschen Musikrates, so kann hier eine Übereinstimmung mit den Probandensichtweisen beobachtet werden. Der deutsche Musikrat spricht sich für den starken „Einfluss des Schülerklientel“, der „Persönlichkeit Ausbildungsstandes des Lehrers“ sowie der „Einstellung der Gesellschaft zu Musik“ und der „Selbstdefinition der Schule“ aus. Er betont außerdem die „materialen Bedingungen der Schule“, die in der Befragung zwar am Unwichtigsten beurteilt wurden, jedoch noch einen zufrieden stellenden Mittelwert von 2,25 einnahmen (s. Tab. 4.7, S. 46).

### 5.3 Hypothese 3 - Einfluss bisheriger Erfahrungen von Seiten der Eltern

***Die Einstellung der Eltern zum Musikunterricht ist weitgehend von deren eigenen musikalischen Bildung und ihren Erinnerungen an den eigenen Musikunterricht bestimmt. Diese beeinflussen wiederum die Einstellungen der Kinder gegenüber der Musik und dem Musikunterricht.***

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Einstellung der Eltern zur Musik und somit auch zum Musikunterricht und deren eigene musikalische Bildung und Erinnerungen an den eigenen Musikunterricht korrelieren. Diese Korrelationen sind ferner *signifikant* und somit *nicht dem Zufall zuzuschreiben* (s. Tab. 5.1, S. 59). Da einige Korrelationen aber vorwiegend unter einem Wert von 0,5 liegen (gelb und blau markiert), sind diese nur schwach (vgl. Nachtigall/ Wirtz, 1998: 91). Eine mittlere Korrelation zeigt sich bei den Variablen „positive Erinnerungen an den eigenen Musikunterricht“ und „gute, private musikalische Ausbildung“ sowie „Musik ist für den weiteren Bildungsweg wichtig“ und „Musik wirkt sich positiv auf die Entwicklung des Kindes aus“ (rot und grün markiert).<sup>45</sup>

Aufgrund der signifikanten Korrelationen kann der erste Teil der Hypothese 3 als wahr bestätigt werden.

Es besteht also ein starker Zusammenhang zwischen der guten musikalischen Ausbildung der Eltern und ihrer Einschätzung des Musikunterrichtes für die Wichtigkeit des weiteren Bildungsweges der Kinder. Ferner korreliert die Sichtweise gegenüber der positiven Entwicklung der Kinder durch Musik mit der guten musikalischen Ausbildung der Eltern und der Wichtigkeit von Musikunterricht für den weiteren Bildungsweg.

---

<sup>45</sup> bis 0,5 → geringe Korrelation

bis 0,7 → mittlere Korrelation

bis 0,9 → hohe Korrelation (vgl. Nachtigall/ Wirtz, 1998: 91)

Die Einstellung der Eltern ist demzufolge weitgehend von deren eigenen musikalischen Bildung und ihren Erinnerungen an den eigenen Musikunterricht bestimmt.

Vergleicht man diese Studie aber mit der Studie von 1982 (s. S. 27) so sieht man, dass die Eltern den Musikunterricht damals in besserer Erinnerung hatten, als die Eltern in dieser Untersuchung (s. Abb. 4.4, S. 39). So hatten in der vorliegenden Befragung nur 16,7% der Probanden den Musikunterricht in guter Erinnerung (2).

		pos. Erinnerungen an MU	gute musikal. priv. Ausbildung	für weiteren Bildungsweg wichtig?	pos. Entwicklung?
pos. Erinnerungen an MU	Korrelation	1	,511(**)	,151	,172
	Signifikanz	.	,000	,232	,173
	N	66	66	64	64
gute musikal. priv. Ausbildung	Korrelation	,511(**)	1	,273(*)	,272(*)
	Signifikanz	,000	.	,029	,030
	N	66	66	64	64
für weiteren Bildungsweg wichtig?	Korrelation	,151	,273(*)	1	,525(**)
	Signifikanz	,232	,029	.	,000
	N	64	64	64	63
pos. Entwicklung?	Korrelation	,172	,272(*)	,525(**)	1
	Signifikanz	,173	,030	,000	.
	N	64	64	63	64

\*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (2-seitig) signifikant.

**Tabelle 5.1: Korrelation „eigene Ausbildung – Bedeutung von Musik“**

Das musikalische Verhalten der Eltern (Konzertbesuche) und ihre Einstellung zur Musik (Bedeutung von Musik etc.) korrelieren jedoch nicht mit den Einstellungen der Kinder (Leistungen und Spaß im Unterricht)<sup>46</sup>. Somit muss das in der Einleitung erwähnte Statement, dass die Einstellungen der Eltern gegenüber der Musik die Kinder stark beeinflusst, in Hinblick auf die Ergebnisse dieser Befragung revidiert werden.

Somit bestätigt sich nur der erste Teil dieser Hypothese.

<sup>46</sup> Dies hat ein weiterer Korrelationstest ergeben.

### Teilhypothese 3.1

***Eltern schätzen das Fach Musik für den weiteren Bildungsweg und die Entwicklung ihres Kindes sehr hoch ein.***

Entsprechend Hypothese 3.1 kann nach Abbildung 4.16 (s. S. 50) zufolge festgestellt werden, dass Eltern Musik für den weiteren Bildungsweg ihres Kindes wichtig finden. Vor allem den Einfluss, den die Musik auf die Entwicklung der Kinder zu haben scheint, ist nach Ansicht der Eltern sehr hoch (Abb. 4.17, s. S. 51).

Da die Streuung an dieser Stelle jedoch recht groß ist, kann diese Meinung nicht verallgemeinert werden. Demzufolge sollte Hypothese 3.1 eher wie folgt lauten:

*„Die Meinung der Eltern geht bzgl. der Frage, inwieweit das Fach Musik für den weiteren Bildungsweg der Kinder und deren Entwicklung wichtig ist, stark auseinander.“*

Wo liegt die Ursache einer solch hohen Streuung? Als erstes soll untersucht werden, ob dies *geographischen Faktoren* zuzuschreiben ist. Hier lässt sich aber beobachten, dass sich die Aussagen der Eltern, die in der Stadt leben nur geringfügig von denen unterscheiden, die auf dem Land leben.<sup>21</sup>

Auch aus *bildungs- und geschlechtsbedingten* Gründen lässt sich hier keine Begründung erschließen. Hier liegen die Mittelwerte ebenfalls sehr nahe beieinander.

Vergleicht man das *Alter* mit den zwei Variablen, so erkennt man einen minimalen Unterschied und kann beobachten, dass die älteren Probanden allgemein die Auswirkung von Musik und ihre Bedeutung etwas besser bewerten.

**Gruppenstatistiken**

	Alter	N	Mittelwert
für weiteren Bildungsweg wichtig?	35-45 Jahre	38	2,82
	45-55 Jahre	24	2,79
pos. Entwicklung?	35-45 Jahre	39	1,87
	45-55 Jahre	23	1,74

**Tabelle 5.2: Mittelwertsvergleich „Wichtigkeit für Bildung/ Alter der Probanden“**

<sup>21</sup> An dieser Stelle soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Mittelwerte zwar den Durchschnitt der Antwortgrößen wiedergeben, diese die Streuung der Ergebnisse jedoch nicht darstellen. Bei einer Befragung mit nur 66 Probanden ist eine solch hohe Streuung der Ergebnisse nicht selten und erschwert somit eine exakte Ergebnissicherung.

Dasselbe gilt außerdem beim Vergleich der Werte zwischen den *Klassen 6 und 10*. Hier bewerten Eltern von Schülern der 10. Klasse diese Items minimal besser, als Eltern von Sechstklässlern. Liegt dies an der Erfahrung der Eltern mit dem Fach Musik und an der Erkenntnis, dass sich die Musik doch stark auf die Entwicklung der Kinder auswirken kann? Dies kann an dieser Stelle nur vermutet werden.

In Hinblick auf das *musikalische Verhalten der Eltern* (bspw. die Konzertbesuche) und der Bedeutung der Musik für den weiteren Bildungsweg ihres Kindes kann keine Korrelation beobachtet werden<sup>47</sup>.

Interessant hierbei waren die Begründungen der Eltern hinsichtlich ihrer Beurteilung. Ihres Erachtens ist Musik wichtig, da es die sozial-emotionale Entwicklung sowie die Charakterbildung, die Kreativität und das ästhetisch-rhythmische Verständnis fördert. Weiterhin dient Musik der Entspannung und schafft einen guten Ausgleich zu den anderen Fächern. Musik ist gleich Kultur und gehört folglich zur Allgemeinbildung. Sie fördert Gemeinschaft und Freundschaft, unterstützt Transferleistungen, ist bewusstseinsverändernd und Kultur erklärend, gehört zum Lebensinhalt und erleichtert das Lernen in anderen Fächern (s. S. 50f).

All diese Aspekte lassen sich in den verschiedensten musikdidaktischen Konzepten wieder finden. So spricht sich der „aufbauende Musikunterricht“ für die Überwindung der „ästhetischen Schwelle“ aus (s. S. 10) und betont den Aspekt der Kulturererschließung. Ferner spricht sich der Bildungsplan für eine Basis aus, die es den Schülern ermöglicht, sich im vielfältigen Kulturangebot zu orientieren (s. S. 17/ 19). Diese Orientierung im Kulturangebot ist allen Konzepten gemein und wird auch von den Eltern an einigen Stellen erwähnt (s. S. 43/ 51f).

Ferner hebt der Bildungsplan 2004 Kreativität, Persönlichkeitsbildung und bspw. die Fantasie hervor (s. S. 18). Dies sollen nur einige Beispiele für die Übereinstimmung der Elternmeinungen mit denen der Didaktiker und Pädagogen hinsichtlich der Bedeutung von Musik für die Kinder sein.

Vier Probanden gaben auch an, dass Musik vor allem in Hinsicht auf den Beruf der Kinder wichtig ist (Musiker, Musiklehrer etc.) (s. S. 50).

Eltern, die Musik für den weiteren Bildungsweg ihrer Kinder nicht unterstützen, gaben an, dass die Interessen ihrer Kinder in anderen Bereichen lägen, es Wichtigeres im Leben gäbe und das Fach Musik sowieso einen zu geringen Stellenwert habe (s. S. 51).

---

<sup>47</sup> Tabelle (Tab. A3) hierzu im Anhang S. 101

Hierbei sollte aber beachtet werden, dass Musik, laut Bildungsplan, schlichtweg zum Leben dazu gehört (was auch einige Eltern behaupten, s. S. 51). Beschränken sich die „Negativaussagen“ bzgl. dieses Items zwar auf einen geringen Prozentsatz der Probanden, zeigt dies trotzdem auf, dass dem Fach Musik unbedingt ein höherer Stellenwert zugeschrieben werden muss.

#### 5.4 Hypothese 4 - Verbesserungsvorschläge

***Verbesserungsvorschläge der Eltern beziehen sich vorrangig auf folgende Aspekte:***

- ***mehr gemeinsames Musizieren im Musikunterricht***
- ***Schülerinteressen integrieren***
- ***Singen (Vor- Nachsingen, Stimmbildung etc.)***
- ***Integrierung des Faches in den Fächerverbund***
- ***Öffnung der Schule/ Zusammenarbeit mit anderen Institutionen***

##### *i) Gemeinsames Musizieren*

Der Wunsch nach mehr Aktivität im Musikunterricht wurde bereits unter 5.1 dargestellt. Die Antworten der Probanden hinsichtlich der Frage „Welche Inhalte halten Sie noch für sinnvoll?“ („mehr Tanz“, „mehr experimentelles Musizieren“, „Improvisation“ etc.) bekräftigen dies jedoch nochmals (s. S. 43).

##### *ii) Interessen der Schüler/ Singen*

Wie vorrangig die Kritiker des „aufbauenden Musikunterrichtes“ schon bemängelt haben, sollten die Interessen der Schüler mit in den Unterricht einbezogen werden. Hierfür sprechen sich die Eltern ebenfalls an mehreren Stellen (Bsp.: „Interessen der Schüler mit einbeziehen“, s. S. 51) aus.

Über das Singen, vor allem vor der Klasse oder in Hinblick auf Stimmbildung, gibt es ebenso eine rege Diskussion. Hält der „aufbauende Musikunterricht“ dies für sinnvoll, sträuben sich viele Gegner dagegen. Hier zeigen einige Eltern bei der Frage „Welche Inhalte interessieren ihr Kind überhaupt nicht“, dass ihre Kinder das Singen vor der Klasse nicht wünschen (s. S.48). Auch die Stimmbildung, welche im Fragebogen nicht explizit thematisiert wurde, erfreut sich seitens der Eltern keiner großen Beliebtheit (s. S. 48).

*iii) Integrierung in Fächerverbund/ Öffnung der Schule/ Zusammenarbeit mit anderen Institutionen*

In einem weiteren Emailinterview konnte ich die Frage nach der Integrierung des Faches Musik in den Fächerverbund thematisieren. Spricht sich der Bildungsplan deutlich für eine Integrierung aus, zeigt die Probandenaussage das Gegenteil auf:

„Nein! Fachübergreifende Projektarbeit halte ich entgegen für überaus geeignet; das sind praktische Übungen für Jugendliche, die ihrem Lernen einen Sinn geben und ihnen Selbständigkeit und Eigenverantwortung schenken.“ (Email mit Frau W. vom 01.03.07)

Ebenso verbesserungswürdig halten die Eltern die vom Bildungsplan stark geforderte „Öffnung der Schule“ und „Zusammenarbeit der Schule mit anderen Institutionen“ (s. S. 19). Dies lässt sich anhand von Aussagen der Probanden verdeutlichen („mehr Koordination mit außerschulischen Vereinen“, s. S. 52).

Folglich erweist sich Hypothese 4, ausschließlich des Aspektes der „Integrierung des Faches in den Fächerverbund“ als wahr.

## 5.5 Weitere Hypothesen

### **Hypothese 5**

***Eltern sind sich über die behandelten Inhalte im Musikunterricht ihrer Kinder größtenteils nicht bewusst.***

Die Ergebnisse der Befragung besagen, dass sich 16,9% der Probanden über die Inhalte, die ihr Kind lernt, bewusst sind. Weitere 16,9% sind sich nicht darüber bewusst. Der Großteil (66,2%) gibt an, teilweise über den Musikunterricht bescheid zu wissen. Die Frage ob sie beurteilen können, dass die Inhalte ihr Kind interessiert oder nicht bejahen 78,8% der Probanden (s. S. 47).

Demzufolge erweist sich Hypothese 5 vorwiegend als falsch, da sich nur eine Minderheit von 16,9% über die Inhalte des Musikunterrichtes nicht bewusst ist.

Den bildungsbedingten Ansatz, den ich zur Hypothese 5 aufgestellt habe (s. S. 29), kann an dieser Stelle nicht bekräftigt werden. So geben Eltern mit einem Ausbildungsberuf einen besseren Wert an, als Eltern, die einen Hochschulabschluss haben.<sup>48</sup>

---

<sup>48</sup> Tabelle (Tab. A4) hierzu im Anhang S. 101

Anhand der Statements der Probanden hinsichtlich der Inhalte kann ebenfalls beobachtet werden, dass viele Eltern häufig wissen, was im Musikunterricht behandelt wird und was ihre Kinder interessiert, bzw. nicht interessiert (s. S. 47f).

Ein auffallend großer Anteil der Befragten beschreibt „alles Neue“ als interessanten Inhalt für ihre Kinder (s. S. 47). An dieser Stelle kann erneut an Dorothee Bart verwiesen werden, die sich deutlich dafür ausspricht, das „Neue“ in den Musikunterricht zu integrieren, auch wenn sie hier vorwiegend auf die populäre Musik anspielt (s. S. 15). Die Probanden kritisierten folglich, dass viel zu viele Themen aus der Grundschule nun wieder aufgegriffen werden und zuviel wiederholt würde.

### Hypothese 6

***Schüler der unteren Jahrgangsstufen spielen eher ein Instrument, weisen bessere Leistungen im Musikunterricht auf und haben mehr Spaß am Unterricht, als Schüler der höheren Klassen. Dies wirkt sich auf die Zufriedenheit der Eltern positiv aus.***

	Kind spielt Instrument (in Prozent)	Leistungen im Musikunterricht (Mittelwert)	Spaß am Musikunterricht (Mittelwert)	Zufriedenheit der Eltern mit dem Musikunterricht (Mittelwert)
Klasse 6	69,2%	2,07	2,95	2,50
Klasse 8	33,3%	2,00	3,00	2,82
Klasse 10	81,8%	1,92	2,50	2,25

**Tabelle 5.3: Vergleich „musikalische Ausbildung – Leistung – Spaß - Zufriedenheit“**

Der erste Teil der Hypothese 6 erweist sich nach Tabelle 5.3 als falsch: Schüler der 10. Klasse spielen eher ein Instrument als Schüler der 6. Klasse.

Als wahr erweist sich hingegen die Abhängigkeit der Variable „Kind spielt Instrument/ spielt kein Instrument“ von der Variablen „Leistungen im Musikunterricht“. Spielen sie ein Instrument, zeigen sie bessere Leistungen im Musikunterricht auf und haben auch mehr Spaß am Musikunterricht.

Demzufolge werden also auch die Ansichten der Autoren hinsichtlich der Auswirkungen der Musik auf die verschiedensten Bereiche bekräftigt.

Zu beobachten ist ebenfalls, dass die Eltern der Zehntklässler demzufolge mit dem Musikunterricht ihres Kindes zufriedener sind als Eltern der Sechstklässler.

Ferner lässt sich eine signifikante Korrelation zwischen der Leistung im Musikunterricht und dem Instrumental/ Nichtinstrumentalspiel der Schüler beobachten. Diese signifikante Korrelation bestätigt die Eindeutigkeit des Ergebnisses:

		Kind spielt Instrument	Leistungen im MU
Kind spielt Instrument	Korrelation	1	,440(**)
	Signifikanz	.	,000
	N	59	59
Leistungen im MU	Korrelation	,440(**)	1
	Signifikanz	,000	.
	N	59	66

\*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

**Tabelle 5.4: Korrelation „Leistung – Instrumentalist/ Nichtinstrumentalist“**

Ebenso korrelieren die Leistungen des Kindes signifikant mit der Zufriedenheit der Eltern:

		Leistungen im MU	Zufriedenheit mit MU
Leistungen im MU	Korrelation	1	,454(**)
	Signifikanz	.	,000
	N	66	59
Zufriedenheit mit MU	Korrelation	,454(**)	1
	Signifikanz	,000	.
	N	59	59

\*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

**Tabelle 5.5: Korrelation „Leistung – Zufriedenheit“**

Anlässlich der gesammelten Daten müsste Hypothese 6 folgendermaßen lauten<sup>49</sup>:

*Schüler der höheren Jahrgangsstufen spielen eher ein Instrument, weisen bessere Leistungen im Musikunterricht auf und haben mehr Spaß am Unterricht, als Schüler der niedrigeren Klassen. Dies wirkt sich auf die Zufriedenheit der Eltern positiv aus.*

<sup>49</sup> Hierbei sei darauf hingewiesen, dass diese Hypothese nicht allgemeingültig ist, das sie nur auf die geringe Stichprobengröße der Befragung zurück zu führen ist.

## Hypothese 7

***Kinder, die auf eine Stadtschule gehen, genießen, aus bildungsspezifischen Gründen, eine bessere musikalische Ausbildung. Dies korreliert wiederum stark mit der Leistung der Kinder im Unterricht und der Zufriedenheit der Eltern mit dem Fach Musik.***

Aufgrund der Prozentangaben (65,6% und 66,7%), die aufzeigen wie viel Prozent der Kinder jeweils auf dem Land und in der Stadt ein Instrument spielen, erweist sich Hypothese 7 vorwiegend als wahr. Da die Angaben aber sehr nahe beieinander liegen, kann diese Annahme, meines Erachtens, nicht verallgemeinert werden. Hier sollten weitere Forschungen Klarheit bringen.

		Kind spielt Instrument		Gesamt	
		spielt Instrument	kein Instrument		
Stadt-	Land	11	21	32	→ 65,6%
	Stadt	9	18	27	→ 66,7%
Gesamt		20	39	59	

**Tabelle 5.6: Vergleich „Stadt-Land/ Instrumentalspiel“**

Dass das Instrumentalspiel stark mit den Leistungen im Musikunterricht und der Zufriedenheit der Eltern mit dem Musikunterricht korreliert kann in Tabelle 5.4 und Tabelle 5.5 (s. S. 65) beobachtet werden. Dass die Leistungen auf dem Land minimal schlechter sind als in der Stadt, zeigen die Mittelwertsangaben<sup>50</sup>.

## Hypothese 8

***Alleinerziehende gewährleisten ihren Kindern weniger musikalische Ausbildungsmöglichkeiten und unterstützen daher das Musizieren im Unterricht stark.***

		Kind spielt Instrument		Gesamt
		spielt Instrument	kein Instrument	
Allein erziehend?	nein	13	34	47
	ja	7	5	12
Gesamt		20	39	59

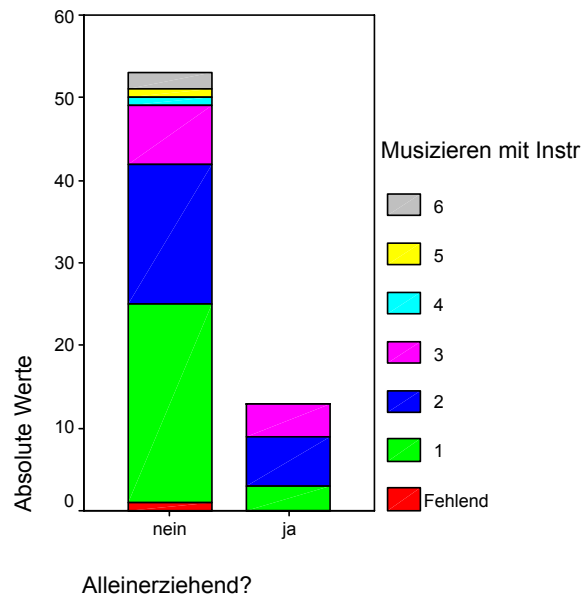
**Tabelle 5.7: Vergleich „Allein erziehend – Instrumentalspiel des Kindes“**

Die Tabelle 5.7 oben besagt, dass 41,7% der Kinder, die von einem Elternteil erzogen werden ein Instrument spielen. Im Gegensatz hierzu spielen 72,3% der nicht allein erzogenen ein Instrument. Infolgedessen ist der erste Teil der Hypothese bekräftigt.

<sup>50</sup> Tabelle (Tab. A5) hierzu im Anhang S. 102

Nun bleibt noch fraglich, ob die allein erziehenden Elternteile folglich das Musizieren im Unterricht auch verstärkt unterstützen.

Die Bewertung der Alleinerziehenden/ Nicht-Alleinerziehenden hinsichtlich der Wichtigkeit des Musizierens im Musikunterricht ergab folgende Ergebnisse:



**Abbildung 5.1: Vergleich „Allein erziehend – Bedeutung des Musizierens“**

Anhand der obigen Balken kann darauf geschlossen werden, dass Alleinerziehende das Musizieren mit Instrumenten eher unterstützen, als Nicht-Alleinerziehende. Dies folgere ich aus grundsätzlich besseren Bewertungen von Seiten der Alleinerziehenden. Die andere Gruppe hingegen zeigt zusätzlich die Werte 5 und 6 auf.

Somit kann auch der zweite Teil von Hypothese 8 bekräftigt werden.

Greift man auf die verschiedenen vorgestellten Konzepte zurück, so erkennt man, dass das Musizieren – vor allem die Bereitstellung von Instrumenten in der Schule – ein wichtiges Anliegen zu sein scheint. Infolgedessen sollte künftig auch Kindern aus allein erziehenden Familien, noch mehr die Möglichkeit gegeben werden, ein Instrument zu lernen.

Der „aufbauende Musikunterricht“ und das Grundsatzpapier fordern die Bereitstellung von Instrumenten für alle Schüler (s. S. 5/ 14). Der „persönlichkeitsorientierte Musikunterricht“ möchte dies vor allem gezielt für Kinder ohne häusliche Unterstützung durchsetzen (s. S. 15). Auch der Bildungsplan spricht sich dafür aus, dass die Kinder die Möglichkeit erhalten sollen sich an Instrumenten auszuprobieren (s. S. 19).

## Hypothese 9

*Ältere Probanden halten traditionelle Methoden und Inhalte (vor allem die Behandlung abendländischer Musik) für sinnvoller, als jüngere Probanden.*

Die Statistik zeigt, dass die älteren Probanden Musikgeschichte Rock/ Pop sogar minimal positiver bewerten (Mittelwert: 2,71) als die Älteren (Mittelwert: 2,74). Ebenso halten die Jüngeren Probanden die Vermittlung von Musikgeschichte „Klassik“ für wichtiger (Mittelwert: 2,65), als die älteren Probanden (Mittelwert: 2,92).

Gruppenstatistiken

	Alter	N	Mittelwert
Musikgeschichte: Klassik	35-45 Jahre	37	2,65
	45-55 Jahre	24	2,92
Musikgeschichte: Pop/Rock	35-45 Jahre	38	2,74
	45-55 Jahre	24	2,71
Musiklehre vermit- teln	35-45 Jahre	39	2,59
	45-55 Jahre	24	2,92

Tabelle 5.8: Vergleich „Alter der Probanden – Inhalte“

Demzufolge erweist sich Hypothese 9 als falsch.

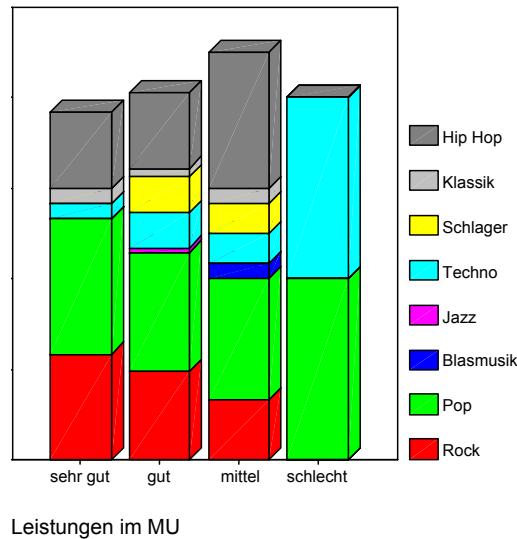
Hier sei aber auch zu beachten, dass sich die Mittelwertsangaben nur minimal unterscheiden und deshalb, aufgrund der geringen Stichprobenzahl, kein allgemeingültiges Ergebnis beansprucht werden kann.

## Hypothese 10

*Die Wahl der Musikrichtung, die das Kind bevorzugt, korreliert stark mit den Leistungen des Kindes im Musikunterricht und seiner Zufriedenheit. Diese wirkt sich wiederum stark auf die Zufriedenheit der Eltern mit dem Musikunterricht ihres Kindes aus.*

Die Abbildung 5.2 unten (s. 69) deutet an, dass die Leistungen am Schlechtesten sind, wenn der Schüler ausschließlich Popmusik und Techno hört. Die besten Leistungen liegen hingegen dort, wo vorwiegend Pop, Rock und Hip-Hop gehört wird. Außerdem hört ein geringer Teil der „sehr guten“ Schüler auch Klassik und Techno.

Die zugrunde liegende Grafik unterstützt teilweise die Untersuchung *Matthias Harnitz*, der u.a. herausfand, dass Schüler die Hip-Hop und Techno hören, mit dem Musikunterricht unzufrieden sind, da diese Art von Musik im Unterricht wenig thematisiert wird (s. S. 31).



**Abbildung 5.2: Vergleich „Leistungen – Wahl der Musikrichtung“**

Da die Leistungen der Schüler leicht (Korrelationswert liegt unter 0,5) mit der Zufriedenheit der Schüler korreliert (s. Tab. 5.9, unten), könnte darauf geschlossen werden, dass Schüler, die Techno und Popmusik hören, mit dem Musikunterricht unzufriedener sind (da sie schlechtere Leistungen haben) als die Schüler mit anderen Musikpräferenzen.<sup>51</sup>

Somit ist Hypothese 10 größtenteils verifiziert.

		Leistungen im MU	MU gefällt dem Kind
Leistungen im MU	Korrelation	1	,333(**)
	Signifikanz	.	,007
	N	66	65
MU gefällt dem Kind	Korrelation	,333(**)	1
	Signifikanz	,007	.
	N	65	65

\*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

**Tabelle 5.9: Korrelation „Leistungen – Spaß am Unterricht“**

<sup>51</sup> Ich beziehe mich hierbei jedoch, nicht wie bei Harnitz auf die Musikrichtungen Hip-Hop und Techno, sonder Pop und Techno.

Wie von vielen zuvor erwähnten Autoren gefordert, ist es wichtig, die Lebenswirklichkeit der Schüler in den Musikunterricht zu integrieren. So ist es auch wichtig, die präferierten Musikrichtungen mit ein zu beziehen. In diesem Falle scheinen Schüler, die die Musikrichtung Techno und Pop bevorzugen mit dem Musikunterricht unzufrieden zu sein, da ihre Musik vielleicht zu wenig Raum im Unterrichtsgeschehen einnimmt.

Es sei aber noch anzumerken, dass keine Korrelation zwischen der Zufriedenheit der Schüler und der der Eltern mit dem Musikunterricht vorzufinden ist.<sup>52</sup>

## 5.6 Die Thesen im Überblick

*- Methoden, wie Projektarbeit und der Einsatz von Medien sowie Inhalte, wie gemeinsames Musizieren, Rhythmik und Bewegung oder das Erschließen von Kulturen sind nach Ansicht der Eltern für „guten“ Musikunterricht von bedeutender Wichtigkeit.*

*- Guter Musikunterricht ist nach Meinung der Eltern stark von der Kompetenz des Lehrers und dem Schülerklientel abhängig.*

*- Die Einstellung der Eltern zum Musikunterricht ist weitgehend von deren eigenen musikalischen Bildung und ihren Erinnerungen an den eigenen Musikunterricht bestimmt.*

*Diese Einstellungen beeinflussen jedoch nicht die Einstellungen der Kinder zur Musik oder zum Musikunterricht.*

*- Eltern halten das Fach Musik für den weiteren Bildungsweg und die Entwicklung ihres Kindes allgemein betrachtet für sehr wichtig, auch wenn die Meinungen hierbei stark auseinander gehen.*

*- Kinder, die auf eine Stadtschule gehen, genießen, aus bildungsspezifischen Gründen, eine minimal bessere musikalische Ausbildung. Dies korreliert mit der Leistung der Kinder im Unterricht und der Zufriedenheit der Eltern mit dem Fach Musik.*

*- Alleinerziehende gewährleisten ihren Kindern weniger musikalische Ausbildungsmöglichkeiten und unterstützen daher das Musizieren im Unterricht stark.*

*- Verbesserungsvorschläge der Eltern beziehen sich vorrangig auf folgende Aspekte:*

- mehr gemeinsames Musizieren im Musikunterricht*
- Schülerinteressen integrieren*
- Singen (Vor- Nachsingen, Stimmbildung etc.)*
- keine Integrierung des Faches in den Fächerverbund*
- Öffnung der Schule/ Zusammenarbeit mit anderen Institutionen*
- Qualität des Lehrers*

---

<sup>52</sup> Tabelle (Tab. A6) hierzu im Anhang S. 103

*- Eltern sind sich über die behandelten Inhalte im Musikunterricht ihrer Kinder größtenteils bewusst.*

*- Schüler der oberen Jahrgangsstufen spielen (prozentual jedoch sehr geringer Unterschied) eher ein Instrument, weisen bessere Leistungen im Musikunterricht auf und haben mehr Spaß am Unterricht, als Schüler der unteren Klassen. Dies wirkt sich auf die Zufriedenheit der Eltern positiv aus.*

*- Jüngere Probanden halten traditionelle Methoden und Inhalte (vor allem die Behandlung abendländischer Musik) nur geringfügig für sinnvoller, als ältere Probanden.*

*- Die Wahl der Musikrichtung, die das Kind bevorzugt korreliert mit den Leistungen und der Zufriedenheit des Kindes im Musikunterricht.*

*Die Leistung des Kindes wirkt sich auch stark auf die Zufriedenheit der Eltern mit dem Musikunterricht ihres Kindes aus.*

*Die Zufriedenheit der Eltern mit dem Musikunterricht korreliert trotzdem nicht mit der Zufriedenheit des Kindes mit dem Musikunterricht.*

## **6. Zusammenfassung**

Die zu Beginn der Arbeit aufgestellte These „Die Einstellung der Eltern und ihre Art mit Musik umzugehen, beeinflusst die Kinder und ihre Sichtweisen zum Musikunterricht stark“, konnte im Rahmen meiner Befragung nicht bekräftigt werden (s. Hypothese 3, S. 58). Da diese These jedoch auf die Studie von 1982 zurück zu führen ist, kann angenommen werden, dass die Zeit Änderungen mit sich gebracht hat. Möglicherweise haben die Einstellungen der Eltern die Kinder vor 25 Jahren noch stärker geprägt als heute? Diese Fragestellung müsste in künftigen Forschungen untersucht werden und kann an dieser Stelle leider nicht weiter ausgeführt werden<sup>53</sup>.

Was ist nun, bzgl. der Ergebnisse der Elternbefragung und der Literatur, guter Musikunterricht?

Wie schon an einigen Stellen erwähnt (seitens der Eltern und Didaktiker/ Pädagogen), ist eine Kombination der verschiedenen Methoden wohl am Effizientesten. Diese Kombination kann auch auf die musikdidaktischen Konzepte im Allgemeinen übertragen werden. Ein förderliches Konzept für guten Musikunterricht ist in dem vorliegenden Falle vor allem eines, bei dem sich die Sichtweisen der Pädagogen und Didaktiker nicht zu stark von denen der Eltern unterscheiden.

---

<sup>53</sup> Hierbei sollten bundesweite Unterschiede aufgezeigt werden (Berücksichtigung von Groß-/ Kleinstadt, Ost-/ Westvergleichen).

Welche Inhalte und Methoden sowie Faktoren für guten Musikunterricht ausschlaggebend sind, soll anhand der Ergebnisse der Befragung und der erarbeiteten Literatur im Folgenden beschrieben werden.

i) *Wichtige Inhalte*

1. Das *gemeinsame Musizieren* scheint für beide Seiten einen großen Stellenwert einzunehmen. Vorrangig beziehen sie sich hierbei auf das *Musizieren mit Instrumenten*. Auch das *Singen* sollte nicht vernachlässigt werden, wobei das Vorsingen nicht unterstützt wird.<sup>54</sup>
2. Die *Musiklehre*, die als Basiswissen für fortlaufende musikalische Aktivitäten dienen soll, nimmt zwar aus Sicht der Eltern nicht den größten Stellenwert ein, erhält dessen ungeachtet einen Mittelwert von 2,72 und schneidet somit minimal besser als die Vermittlung der Pop/ Rockgeschichte ab. Die Bedeutsamkeit der Musiklehre stellen die verschiedenen Konzepte deutlich dar.<sup>55</sup>
3. Die Behandlung der *Musikgeschichte* ist allgemein betrachtet ein weiterer wichtiger Aspekt, der im Musikunterricht behandelt werden sollte. Aus Sicht der Eltern und vieler Experten ist die *Behandlung der Pop/ Rockgeschichte* nicht zu unterschätzen. Alle Autoren der verschiedenen Konzepte, wenn auch die Vertreter des Werkkanons nur zögerlich, sprechen sich dafür aus, dass die „moderne“, „schülernahe“ Pop/ Rockmusik ebenfalls im Musikunterricht einen Platz einnehmen sollte. Natürlich bedeutet dies nicht, dass die *Musikgeschichte der Klassik* weniger wichtiger ist.
4. „*Rhythmik und Bewegung*“ müssen nach Meinung beider Seiten unbedingt in den Unterricht integriert werden. Ebenso bedeutsam scheinen die *Erfahrungen mit der eigenen und den anderen Kulturen* zu sein.
5. *Musikbezogenes Handeln*, vor allem gemeinsame Konzertbesuche, sollten immer gewährleistet werden. Hier sind Probanden und Experten gleicher Auffassung.

---

<sup>54</sup> Das Vorsingen wird nur von den Autoren des Konzeptes des „aufbauenden Musikunterrichtes“ explizit gefordert.

<sup>55</sup> Bsp.: „aufbauender Musikunterricht“: *Um Erfahrungen mit anderen Kulturen zu machen, ist elementares Können wichtig (s. S. 6)*; Konrad-Adenauer-Stiftung: *Grundwissen ist für emotionales Erleben nötig (s. S. 14)* etc.

Allgemein betrachtet, scheint die *Praxis* im Musikunterricht einen wichtigeren Aspekt einzunehmen, als die *Theorie*. Diese soll jedoch wiederum als Basiswissen dazu dienen, musikalische Handlungen zu vollziehen.

Dass es hier aber erneut zu Meinungsverschiedenheiten kommen kann, zeigt der aufbauende Musikunterricht und sein Kritiker, Wolfgang Stroh. So ist Stroh der Ansicht, dass zuerst Erfahrung mit der Musik (handlungsbezogener Unterricht) gemacht werden sollte und diese dann theoretisch aufgearbeitet werden können. Die Eltern sprechen sich eher für einen stark „aktiven“ und handlungsorientierten Unterricht aus. Lediglich zwei Probanden sprachen sich für mehr Theorielehre im Musikunterricht aus.

### ii) Methoden

1. Eine der wichtigsten Methoden im Musikunterricht scheint die der *Projektarbeit* zu sein.
2. Weiterhin nimmt die *Partner-/ Gruppenarbeit* einen hohen Stellenwert ein.
3. Der *Medieneinsatz* und das
4. *Werkhören* sind vor allem im Fach Musik ebenfalls wichtige, nicht zu unterschätzende Methoden<sup>56</sup>.

### iii) Faktoren

1. Nach Meinung aller Beteiligten ist guter Musikunterricht vorrangig von der *Kompetenz des Lehrers* abhängig. Hier ist es vor allem Aufgabe des Lehrers, die Interessen der Schüler in den Unterricht mit einzubeziehen. Engagiertes Arbeiten stellt die wichtigste pädagogische Kompetenz des Lehrers aus Sicht der Eltern dar.
2. Das *Schülerklientel* spielt ebenfalls eine wichtige, wenn auch zweitrangige, Rolle.
3. Ferner ist guter Musikunterricht nach Meinung der Didaktiker/ Pädagogen und der Eltern vom *Stellenwert*, den das Fach Musik *an der Schule* einnimmt, abhängig.<sup>57</sup>

---

<sup>56</sup> *Referate und Präsentationen*, wie eigentlich bspw. vom Bildungsplan stark gefordert, stehen nach Meinung der Eltern nur an 5. Stelle. Unwichtig scheint die Arbeit mit dem Schulbuch oder Arbeitsblättern.

<sup>57</sup> Die *Ausstattung der Schule* und die *Stellung*, die das Fach *in der Gesellschaft* genießt nehmen zwar die letzten zwei Plätze ein, stellen mit den Mittelwerten von 2,25 und 2,31 dennoch sehr wichtige Faktoren dar.

#### iv.) Faktoren für Unzufriedenheit

1. Der Hauptfaktor, der Unzufriedenheit im Musikunterricht auszulösen scheint, ist die *mangelnde Kompetenz des Lehrers*. So beklagen die Probanden vorwiegend eine mangelnde Flexibilität und Ideenarmut.
2. Einzelne Eltern erwähnen, wie auch ein Kritiker des aufbauenden Musikunterrichtes, Wolfgang Stroh, dass sich seit den 70er Jahren methodisch und inhaltlich kaum etwas geändert habe. Weiterhin werden die zu häufigen *inhaltlichen Wiederholungen* seitens der Lehrer kritisiert, was die Ideenlosigkeit unterstreicht.
3. Nach Meinung einiger Probanden und alle Autoren der verschiedenen Konzeptionen wird dem Fache Musik *zu wenig Stunden im Fächerkanon* zugesprochen („zu wenig Zeit“ etc.). Ferner fordern einzelne Probanden einen *höheren Stellenwert von Musik an der Schule*.

## 7. Reflexion

An dieser Stelle möchte ich vorrangig nochmals das unter 2.1 vorgestellte Konzept des „aufbauenden Musikunterrichtes“ sowie einige Aspekte der Befragung reflektieren.

Das Konzept des „aufbauenden Musikunterrichtes“ hat, wie alle anderen Konzepte auch, Ansichten, denen nicht jeder zustimmen kann. Ich bin aber der Meinung, dass die Kritiker dieses Konzeptes einseitig kritisieren. So schließen sie zum Beispiel, nur aufgrund nacheinander aufbauender Lerninhalte, auf eine stupide Abhandlung verschiedener Themen und Lernschritte, ohne die Möglichkeit in Erwägung zu ziehen spontan und flexibel auf verschiedene Situationen reagieren zu können. Natürlich sollte es dem Lehrer möglich sein trotz klarer Richtlinien und einem geplanten Ablauf der aufbauenden Lernschritte eventuelle Änderungen vorzunehmen und sich an dem Fortschritt der Schüler zu orientieren. Eine Orientierung an den Schülern stellt ebenso ein Anliegen der Eltern dar.

„Drill and practise“ - eine Aussage, die bei beiden Kritikern des „aufbauenden Musikunterrichtes“ vorzufinden ist (s. S. 11f). Doch kann man ihre Methode wirklich als „Drill“ beschreiben? Gerade den jüngeren Schülern bereitet es viel Freude, Dinge nachzuahmen und mehrmals zu wiederholen. Dies kann auf spielerische Art dargeboten werden, so dass der „Drill“ wegfällt. Es ist sehr wichtig eine bestimmte Basis zu haben, auf die man aufbauen kann. So können die Kinder immer wieder auf ein festes Fundament zurückgreifen. Außerdem geht es hier nicht um das reine Nachmachen, sondern

darum, aufmerksam zu hören und das Gehörte *für sich umzusetzen*. So entwickeln die Schüler eine innere Klangvorstellung<sup>58</sup>.

Strohs Sichtweise gegenüber der Stimmbildung im Musikunterricht sollte kritisch betrachtet werden. Diese habe im Musikunterricht nichts zu suchen, da sich die Kinder dadurch nur von der Lebenswirklichkeit entfernen würden (s. S.13). Es gibt jedoch eine große Anzahl von Stimmübungen, die die Lebenswirklichkeit der Kinder mit einschließt, etwa durch einen Ausflug in den Zoo und der Nachahmung einzelner Tierlaute. Dabei können unbewusst verschiedene stimmbildnerische Aktivitäten ausgeübt werden. Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass sich auch einige Eltern gegen diese Stimmübungen sträuben. Hier wäre Aufklärung hinsichtlich der Bedeutung solcher Übungen sinnvoll.

Das Vorsingen im Musikunterricht sollte meines Erachtens nicht erzwungen werden. Es ist nicht verwunderlich, dass die Kinder durch die Scham, die sie dabei oft verspüren, Hemmungen aufbauen und Musik somit zu einem unbeliebten Fach wird. Diese Ansicht konnte auch bei zahlreichen Aussagen der Eltern beobachtet werden.

Schwierig ist die Beurteilung der Aussage Strohs zu den Prinzipien der Leistungs- und Konkurrenzgesellschaft ausgerichteten Nützlichkeitsüberlegungen von Musikunterricht nach PISA (s. S. 12). Nur wenn das Fach Musik einen Fortschritt zeigt, kann es beweisen, dass es im Fächerkanon eine wichtigere Stellung einnehmen sollte. Wenn man berücksichtigt, dass 80% des Grundschulunterrichtes im Fach Musik fachfremd erteilt wird und dem Fach immer weniger Stunden zugesprochen werden, so ist es verständlich, dass man versucht den Forderungen von PISA gerecht zu werden. An dieser Stelle hilft es jedoch nicht, bestimmte Dinge mit den Kindern einzuüben, die sie später wieder vergessen. Hier ist die Gefahr der „Lebenswirklichkeitsentfernung“ wirklich sehr groß. Wie der Reformpädagoge *Célestin Freinet* schon sagte, ist es immer noch das Wichtigste, die Kinder und ihre Interessen wahr und ernst zu nehmen und ihnen das Lernen in echten Lebenssituationen zu ermöglichen (vgl. Breitkopf, 2001: 103). Nur so kann der „Lebenswirklichkeitsentfernung“ entgegengewirkt werden. Dies versuchen auch die Eltern und plädieren folglich, ebenso wie die Didaktiker und Pädagogen für mehr musikbezogenes Handeln (gemeinsame Konzertbesuche, Kinderoper etc.). Ein erster wichtiger Schritt auf dem Weg zur Integrierung der Schülerinteressen stellt meines Erachtens

---

<sup>58</sup> Dieses Thema konnte ich leider, aufgrund zur Zeit der Konzipierung des Fragebogens noch nicht genügender Literaturrecherche, in der Befragung nicht aufgreifen. An dieser Stelle appelliere ich an künftige Forschungen.

die Berücksichtigung ihrer bevorzugten Musikrichtungen dar. Dass sich diese Einbeziehung positiv auf deren Zufriedenheit auswirken kann, hat die Befragung gezeigt<sup>59</sup>.

Allgemein betrachtet ist ein strukturierter Aufbau im Musikunterricht sehr sinnvoll. Nur anhand eines logisch aufgebauten Unterrichts können die Schüler nachhaltig lernen. Hier ist es Aufgabe der Schule insgesamt an einem strukturierten Plan zu arbeiten. Dies sollte aber vorwiegend auf die Inhalte des Unterrichts bezogen werden. Methoden sind etwas rein subjektives, die jeder Lehrer anders handhabt und an den verschiedensten Stellen einsetzt. So sollte es den Lehrern selbst überlassen sein, sich bspw. der „Gordon-Methode“ zu bedienen. Wichtig ist meiner Meinung nach jedoch ein strukturierter Ablauf der Inhalte. In meinen Praktika habe ich oft erlebt, dass die Schüler bspw. das „Moldau-Thema“ bereits zweimal behandelt haben, aber noch keinen Einblick in die Welt der Musicals erhalten haben. Von daher halte ich hier einen zeitlich strukturierten Epochenplan für sehr sinnvoll. An dieser Stelle ist ein reger Austausch innerhalb des Schulbetriebs sehr wichtig.

Ferner stehe ich den *Kompetenzstandards des Bildungsplanes* kritisch gegenüber. Die Standards legen nur fest *was* der Schüler zum Ende des Schuljahres wissen muss, jedoch werden keine didaktischen und methodischen Vorschläge gemacht. Es bleibt bei unverbindlichen und nicht konkret genannten Inhalten.

An dieser Stelle könnten die *Verfechter des Werkkanons* sich zu Wort melden und mit ihrer Idee für einen verbindlichen Werkkanons den „schwammigen“ Standards entgegenzutreten. Dieser Werkkanon sollte meines Erachtens jedoch nur als Richtlinie dienen. Es sollte dem Lehrer individuell überlassen werden, was er wie in seiner Klasse bearbeitet. Dies wurde auch in dem Emailinterview mit Frau W. ersichtlich.

Der *persönlichkeitsorientierter Musikunterricht* zeigt gute Ansätze auf, wobei es hier wieder stark vom Lehrer abhängt, wie förderlich er die Ideen der Schüler und die Eigenen miteinander verbindet und integrieren kann. Doch dass guter Musikunterricht eben genau davon abhängig zu sein scheint, zeigen vor allem die Elternaussagen auf. Denn es ist der Lehrer, der die Inhalte mit Hilfe verschiedener Methoden den Schülern näher bringt. Wie er das macht ist ihm letztendlich selbst überlassen. Hierbei kann er sich aus der Vielfalt der musikdidaktischen Konzeptionen bedienen.

---

<sup>59</sup> In Hinblick auf diese Problematik halte ich einen vorgegebenen, vorwiegend auf abendländische Musik konzentrierten Werkkanon für weniger sinnvoll.

Hierbei sollte aber wiederum nicht vergessen werden, dass „guter“ Musikunterricht auch von Faktoren, wie dem des Stellenwertes des Faches in der Gesellschaft, abhängig ist. Legen die Politiker eine Kürzung des Faches fest, so kann der Lehrer noch so motiviert und engagiert arbeiten und aufgrund des Zeitmangels den Schülern trotzdem keinen „guten“ nachhaltigen Musikunterricht gewähren.

### Schlusswort

Abschließend möchte ich nochmals darauf hinweisen, dass die Kritik der Eltern dankbar angenommen werden sollte. Es sei aber darauf aufmerksam gemacht, dass ihre Ansichten natürlich auch nicht für das einzig „Wahre“ gehalten werden darf. Hierzu fehlt es den Eltern vermutlich an Hintergrundwissen. So wurde bspw. in der Befragung deutlich, dass guter Musikunterricht, nach Meinung der Eltern, nicht so sehr vom Stellenwert dessen in der Gesellschaft abhängig zu sein scheint. Dass dies aber auch ein wichtiger Faktor sein kann, zeigen bspw. die Thesen, die der Deutsche Musikrat aufgestellt hat. An dieser Stelle sollte künftig mehr Aufklärungsarbeit geleistet werden. Dies wurde ebenfalls an mehreren Stellen der Befragung von den Eltern gefordert.

Auch wenn die Eltern nicht immer den Einblick und das Wissen haben, sollte dennoch nicht vergessen werden, dass die Eltern auf der bildungspolitischen Ebene (Mitglied der Elternschaft, des Elternbeirats etc.) einen großen Einfluss (vgl. Graml/ Reckziegel, 1982: 27) und somit auch Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen haben können. Dieser bildungspolitische Einfluss seitens der Eltern ist mir bei der Planung meiner Befragung, als ich den Direktor einer der „Befragungsschulen“ um das Mitwirken an meinem Projekt bat, bewusst geworden. Er machte mich darauf aufmerksam, dass er zuerst den Elternbeirat einberufen müsste, um gemeinsam mit ihnen über eine Legitimität der Befragung abzustimmen.

Auch wenn nicht immer genügend Hintergrundwissen seitens der Eltern vorausgesetzt werden kann, sind ihre Sichtweisen insgesamt sehr aufschlussreich. So thematisieren sie Themen und Probleme, die von Pädagogen und Didaktiker sowie von Politikern nicht als erwähnenswert angesehen werden. Woher sollen die Experten zum Beispiel wissen, dass viele Themen in der Schule häufig wiederholt werden? Wie erfahren Lehrer der Sekundarstufe I welche Themen schon in der Grundschule explizit behandelt wurden? <sup>60</sup>

---

<sup>60</sup> So beschwerte sich ein Proband, dass sein Kind immer noch keine Noten lesen kann, da es ständig andere Themen wiederholt.

Hier ist eine Zusammenarbeit zwischen verschiedenen schulischen und außerschulischen Institutionen notwendig. Diesen Wunsch haben auch einige Eltern sowie Autoren der verschiedenen Konzepte geäußert. Die Schulen sollten Verbesserungsvorschläge seitens der Eltern nicht sofort als negative Kritik interpretieren, sondern, in Hinblick auf die Bedeutsamkeit der Elternansichten, versuchen miteinander zu kooperieren und voneinander zu lernen.

Künftig sollten Didaktiker und Pädagogen sowie Eltern Hand in Hand arbeiten, um den Kindern einen möglichst nachhaltigen Musikunterricht zu gewähren.

## 8. Literaturverzeichnis

- Aebli, Hans* (1985): Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Stuttgart
- Ansohn, Meinhard* (2005): Neue Rahmenpläne – Pro und Contra zu den Bildungsstandards, in: Zeitschrift des Arbeitskreises für Schulmusik (AfS-Magazin), 05/ 20, S.11
- Barth, Dorothee* (2006): Bildungsoffensive Musikunterricht. Eine Podiumsdiskussion im Berliner Konzerthaus, in: Zeitschrift des Arbeitskreises für Schulmusik (AfS-Magazin), 06/ 22, S. 33
- Barth, Dorothee* (2006): Eins vor und drei zurück. Von der Schwierigkeit zu teilen, in: Kaiser, Hermann/ Barth, Dorothee/ Heß, Frauke u.a. (Hrsg.): Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion. Regensburg, S. 31-36
- Bastian, Hans Günther* (2001): Die Substanz – vom Etikettenschwindel verdeckt. Hans Günther Bastian über seine Langzeitstudie zur musikalischen Bildung, in: Neue Musikzeitung (nmz), 01/ 04, S. 1 u. 8
- Bähr, Johannes/ Gies, Stefan/ Jank, Werner u.a.* (2005): Aufbauender Musikunterricht, in: Jank, Werner (Hrsg.): Musikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin, S. 92-122
- Bähr, Johannes/ Gies, Stefan/ Jank, Werner u.a.* (2003): Kompetenz vermitteln – Kultur erschließen. Musiklernen in der Schule, in: Diskussion Musikpädagogik, 037 19, S. 26-39
- Breitkopf, Bettina* (2001): Musik in der Célestin- Freinet- Grundschule Köln, in: Helms, Siegmund (Hrsg.): Musikunterricht an Reformschulen. Kassel, S.103-114
- Eisenbürger, Iris/ Vogelsang, Waldemar* (2002): „Ich muss mein Leben selber meistern!“. Jugend im Stadt-Land-Vergleich, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 02/ B5, S. 28-38
- Fuchs, Mechthild* (2006): Was soll Musikunterricht in der Grundschule leisten?, in: Brunner, Georg/ Fuchs, Mechthild (Hrsg.): Welchen Musikunterricht braucht die Grundschule? Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem nachhaltigen Musikunterricht. Essen, S. 43-56
- Gauger, Jörg-Dieter* (2006): Bildungsoffensive durch Neuorientierung des Musikunterrichtes. Initiative „Bildung der Persönlichkeit“, in: Kaiser, J. Hermann/ Barth, Dorothea/ Heß, Frauke u.a. (Hrsg.): Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion. Regensburg, S. 17-30
- Graml, Karl/ Reckziegel, Walter* (1982): Die Einstellung zur Musik und zum Musikunterricht. Ein Beitrag zur Elternbefragung. Mainz
- Grohé, Michaela* (2006): Editorial, in: Zeitschrift des Arbeitskreises für Schulmusik (AfS-Magazin), 06/ 22, S. 1

- Harnitz, Matthias* (2000): Lehren und lernen im Schatten von Konflikten. Ergebnisse einer empirischen Studie zum Musikunterricht, in: *Musik & Bildung*, 00/ 03, S. 22-27
- Heß, Frauke* (2006): Wie kommt das Werk in den Kanon? oder Die Renaissance des Bildungskanons – auch für den Musikunterricht, in: Kaiser, J. Hermann/ Barth, Dorothea/ Heß, Frauke u.a. (Hrsg.): *Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion*. Regensburg, S. 37-55
- Jank, Werner/ Meyer, Hilbert* (1991): *Didaktische Modelle*. Berlin
- Jank, Werner* (Hrsg.) (2005): *Musikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II*. Berlin
- Jank, Werner/ Stroh, Martin* (2006): Aufbauender Musikunterricht – Königsweg oder Sackgasse?, in: Pfeiffer, Wolfgang/ Terhag, Jürgen (Hrsg.): *Musikunterricht Heute, Schülerorientierter Musikunterricht – Wunsch und Wirklichkeit*. Oldershausen, S. 52-64
- Jünger, Hans* (2006): Kultur – Ökonomie – Politik. Überlegungen zu den Motiven von Kanon-Autoren, in: Kaiser, Hermann/ Barth, Dorothee/ Heß, Frauke u.a. (Hrsg.): *Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion*. Regensburg, S. 56-68
- Kaiser, J. Hermann* (Hrsg.) (2006): *Bildungsoffensive Musikunterricht? Das Grundsatzpapier der Konrad-Adenauer-Stiftung in der Diskussion*. Regensburg
- Kirchhoff, Sabine u.a.* (2003): *Der Fragebogen. Datenbasis, Konstruktion und Auswertung*. Opladen
- Krotz, Friedrich* (1991): *Statistik-Einstieg am PC*. Stuttgart
- Küntzel, Bettina* (2006): Die Persönlichkeit des Schülers im Zentrum des Musikunterrichtes, in: Brunner, Georg/ Fuchs, Mechthild (Hrsg.): *Welchen Musikunterricht braucht die Grundschule? Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem nachhaltigen Musikunterricht*. Essen, S. 57-66
- Lugert, Wulf Dieter* (2003): „Musiklernen“ – Ein neues Konzept?, in: *Diskussion Musikpädagogik*, 03/ 19, S. 40-42
- Meierott, Lenz* (2000): Probleme des Musikunterrichtes und Verbesserungsvorschläge, in: Liedtke, Max (Hrsg.): *Musik und Musikunterricht. Geschichte – Gegenwart – Zukunft*. Bad Heilbrunn, S.273f
- Meyer, Hilbert* (2004): *Was ist guter Unterricht?* Berlin
- Minkenberg, Hubert* (2005): Musik – erst recht für Erwachsene. Eine empirische Untersuchung zum Musik-Erleben erwachsener Laienmusiker, in: *Neue Musikzeitung* (nmz), 05/ 03, S.16-17

- OECD* (Hrsg.) (2006): „Haben Schüler das Rüstzeug für eine technologieintensive Welt? Erkenntnisse aus den Pisa-Studien. Paris
- Schoenebeck, Mechthild von/ Reiß, Gunter/ Noll, Justus* (1994): Musiklexikon. Kompaktwissen für Schüler und junge Erwachsene. Frankfurt am Main
- Striegel, Ludwig* (2000): Die konkrete Utopie – Aufgaben und Leistungsmöglichkeiten schulischen Musikunterrichtes, in: Liedtke, Max (Hrsg.): Musik und Musikunterricht. Geschichte – Gegenwart – Zukunft. Bad Heilbrunn, S.261-269
- Stroh, Wolfgang Martin* (2003): „Musik lernen“ – ein taktisches Programm, das Fragen aufwirft, in: Diskussion Musikpädagogik, 03/ 20, S. 3-8
- Stöger, Christine* (2001): Kunst in der Schule. Studien zur Reformpädagogik in Österreich unter besonderer Berücksichtigung des Musikunterrichtes. Frankfurt am Main; Berlin; Bern; Bruxelles; New York
- Süberkrüb, Almuth* (2003): Anmerkungen. Anmerkungen zu den Artikeln „Kompetenz vermitteln - Kultur erschließen“ und „Musiklernen’ - Ein neues Konzept?“, in: Diskussion Musikpädagogik, 03/ 20, S. 11-13
- von Schnurbein, Barbara* (2000): Die Bedeutung des Musikunterrichtes für die allgemeine und individuelle Entwicklung der Schüler, in: Liedtke, Max (Hrsg.): Musik und Musikunterricht. Geschichte – Gegenwart – Zukunft. Bad Heilbrunn, S. 275ff
- Wirtz, Markus/ Nachtigall, Christof* (1998): Wahrscheinlichkeitsrechnung und Inferenzstatistik. Statistische Methoden für Psychologen Teil 2. Weinheim, München

### **Internet:**

*Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg* (Hrsg.) (2004): Bildungspläne der allgemein bildenden Schulen. Stuttgart, S. 111-115  
 URL: [http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/GS/GS\\_BSS\\_bs.pdf](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/GS/GS_BSS_bs.pdf),  
 Download vom 27.01.07

*Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg* (Hrsg.) (2004): Bildungspläne der allgemein bildenden Schulen. Stuttgart, S. 128-130,  
 URL: [http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/Rs/Rs\\_Mu\\_bs.pdf](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsstandards/Rs/Rs_Mu_bs.pdf),  
 Download vom 27.01.07

*Elternfamily.de* (Hrsg.) (2006): Deutsche Schulen - gut oder ausreichend? Ergebnisse der Forsa – Umfrage.  
 URL: [http://www.eltern.de/forfamily/schule\\_erziehung/schule/umfrage\\_schule.html](http://www.eltern.de/forfamily/schule_erziehung/schule/umfrage_schule.html),  
 Download vom 10.02.07

*Bäßler, Hans* (2005): Thesen zur Musik in der Schule, in: GEMA Nachrichten, 171/ 2005.

URL: <http://www.gema.de/presse/news/n171/thesen.shtml>,

Download vom 23.02.07

*Kinder.de* (Hrsg.) (2007): So kalkulieren Sie Ihre Finanzen.

URL: [http://www.kinder.de/So\\_kalkulieren\\_Sie\\_Ihre\\_Finanzen.956.0.html](http://www.kinder.de/So_kalkulieren_Sie_Ihre_Finanzen.956.0.html),

Download vom 02.03.07

*Schaeffer, Marianne* (2007): Bläserklasse in der Praxis – Konzeption und Umsetzung: „alles passt“!

URL: [http://www.yamaha-europe.com/yamaha\\_events/00020\\_orchester/20070125\\_Blaeserklasse1/index.html](http://www.yamaha-europe.com/yamaha_events/00020_orchester/20070125_Blaeserklasse1/index.html),

Download vom 12.04.07

## 9. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 2.1 - Pyramide zum Ablauf rhythmischer Fähigkeiten .....	8
Abbildung 4.1: Abschlüsse .....	37
Abbildung 4.2: Häufigkeit der Konzertbesuche .....	38
Abbildung 4.3: Musikalische Ausbildung .....	38
Abbildung 4.4: Erinnerungen an eigenen Musikunterricht .....	39
Abbildung 4.5: Musizieren mit Instrumenten .....	41
Abbildung 4.6: Musiklehre vermitteln .....	41
Abbildungen 4.7/4.8: Musikgeschichte Klassik und Pop/ Rock .....	42
Abbildungen 4.9/4.10: Projektarbeit und Partner-/ Gruppenarbeit .....	45
Abbildung 4.11: Medieneinsatz .....	45
Abbildung 4.12: Stellenwert an der Schule .....	47
Abbildung 4.13: Aktives Musizieren .....	48
Abbildung 4.14: Ausführen musikbezogener Aktivitäten .....	48
Abbildung 4.15: Zufriedenheit mit dem Musikunterricht .....	49
Abbildung 4.16: Wichtigkeit für weiteren Bildungsweg .....	50
Abbildung 4.17: Auswirkung auf die Entwicklung .....	51
Abbildung 5.1: Vergleich „Allein erziehend – Bedeutung des Musizierens“ .....	67
Abbildung 5.2: Vergleich „Leistungen – Wahl der Musikrichtung“ .....	69

## 10. Tabellenverzeichnis

Tabelle 4.1 : Rücklauf Schule Stadt .....	35
Tabelle 4.2: Rücklauf Schule Land .....	35
Tabelle 4.3: Mittelwertevergleich der Inhalte .....	40
Tabelle 4.4: Mittelwertevergleich Musikgeschichte Klassik- Pop/ Rock .....	42
Tabelle 4.5: Mittelwertevergleich Musizieren mit Instrumenten/ Singen .....	43
Tabelle 4.6: Mittelwertevergleich der Methoden .....	44
Tabelle 4.7: Mittelwertevergleich der Faktoren .....	46
Tabelle 5.1: Korrelation „eigene Ausbildung – Bedeutung von Musik“ .....	59
Tabelle 5.2: Mittelwertevergleich „Wichtigkeit für Bildung/ Alter der Probanden“ .....	60
Tabelle 5.3: Vergleich „musikalische Ausbildung – Leistung – Spaß - Zufriedenheit“ .....	64
Tabelle 5.4: Korrelation „Leistung – Instrumentalist/ Nichtinstrumentalist“ .....	65
Tabelle 5.5: Korrelation „Leistung – Zufriedenheit“ .....	65
Tabelle 5.6: Vergleich „Stadt-Land/ Instrumentalspiel“ .....	66
Tabelle 5.7: Vergleich „Allein erziehend – Instrumentalspiel des Kindes“ .....	66
Tabelle 5.8: Vergleich „Alter der Probanden – Inhalte“ .....	68
Tabelle 5.9: Korrelation „Leistungen – Spaß am Unterricht“ .....	69

# 11. Anhang

## 11.1 Werkkanon

<b>bis ca. 1600 (Mittelalter und Renaissance)</b>		
Gregorianischer Choral	Psalm, Jubilus, Sequenz	
Leonin, Perotin	Organum, Motetus	
Machaut, Dufay, Josquin di Las- so, Isaac Palestrina	Motette, Madrigal, Chorlied, Messe	R
Minnesänger: W. von der Vo- gelweide, Oswald von Wolken- stein	Palästinalied	
Luther	Choral	H
Gabrieli	Sonata pian e forte	H
<b>Barock</b>		
Monteverdi	Orfeo	
Schütz	Weihnachtshistorie, Kleine geistliche Konzerte	
Charpentier	Te Deum	H
Corelli	La Follia	
Pachelbel	Kanon	R
Vivaldi	Vier Jahreszeiten	H
Händel	Wassermusik, Feuerwerksmusik Concerti grossi Messias	H R
J.S.Bach	Johannes oder Matthäus-Passion Toccatà und Fuge d-moll Wohltemperiertes Klavier Brandenburgische Konzerte Kunst der Fuge Musikalische Opfer	H R
<b>Klassik</b>		
Gluck	Orfeo ed Euridice	
Haydn	Streichquartette (op. 33) (Kaiserquartett 2.Satz) Schöpfung Messen (Nelsonmesse)	H R
Mozart	Kleine Nachtmusik Opern (Zauberflöte, Entführung aus dem Serail, Figaros Hochzeit) Symphonie (KV 550, Jupiter) Klaviersonaten (KV 201, KV 545) Requiem	H H R R
Beethoven	Violinkonzert Klavierkonzerte Symphonien (Nr.5 H, Nr. 9 R, 3, 6) Klaviersonaten (op. 49, 2 R und op. 31,1) Egmont-Ouvertüre	R
<b>19. Jahrhundert</b>		
Schubert	Forelle, Forellenquintett Erlkönig (Reichardt, Loewe) Winterreise Unvollendete	R H
Weber	Freischütz	R
Berlioz	Symphonie fantastique	
Mendelssohn	Elias	
Chopin	Etüden, Polonaisen Walzer	R

<b>19. Jahrhundert</b>		
Schumann	Album für die Jugend Kinderszenen Mondnacht, Frühlingsfahrt Frühlingssinfonie	R H
Liszt	Ungarische Rhapsodie	R
Paganini	Capricen	
Wagner	Tristan (Vorspiel) Meistersinger	
Verdi	Aida	
Brahms	4. Symphonie Chorlied Ungarische Tänze	H
Bruckner	7. Symphonie	
Dvorak	Aus der neuen Welt Slawische Tänze	R
Smetana	Moldau	H
Grieg	Peer Gynt-Suite	R
Bizet	Carmen	R
Saint-Saëns	Karneval der Tiere	H
Tschaikowsky	Nussknacker-Suite	
J.Strauß	Walzer Polka, Fledermaus	H
Offenbach	Orpheus in der Unterwelt	R
Dukas	Zauberlehrling	R
Mussorgsky	Bilder einer Ausstellung	R
Rimski-Korsakow	Hummelflug	H
Elgar	Pomp and Circumstance	H
Sibelius	Finlandia	
Mahler	Lieder eines fahrenden Gesellen Symphonie Nr. 1	
Strauss	Till Eulenspiegel	R
<b>1. Hälfte 20. Jahrhundert</b>		
Debussy	Voiles Children's Corner	R
Strauss	Also sprach Zarathustra	R
Schönberg	Überlebender von Warschau Orchesterstücke op. 16, Farben	
Respighi	Pinien von Rom	
Reger	Mozart-Variationen	
Ravel	Bolero	H
Bartok	Mikrokosmos Tanzsuite	R
Strawinsky	Sacre du printemps Geschichte vom Soldaten	
Berg	Violinkonzert Wozzeck	
Prokofjew	Peter und der Wolf Romeo und Julia Klassische Symphonie	H R
Honegger	Pacific 231	H
Orff	Carmina Burana Die Kluge	R H
Hindemith	Mathis der Maler	
Gershwin	Rhapsody in blue	R
Weill	Dreigroschenoper	R
Schostakowitsch	Leningrader Symphonie	
Chatschaturian	Säbeltanz	H
Britten	The Young Person's...	H

2. Hälfte 20. Jahrhundert		
Berio	Sequenza III	R
Boulez	Structure I a	
Messiaen	Mode de valeurs...	
Stockhausen	Zyklus für einen Schlagzeuger Gesang der Jünglinge	
Bernstein	West Side Story	
Cage	Sonata V	
Penderecki	Lukaspassion Anaklasis	
Ligeti	Atmospheres, Lontano Continuum	R
Reich	Drumming	H
Schnittke	moz-art a la haydn	R
Riehm	Erscheinung	
Pärt	Collage über B-A-C-H	
Webber	Cats, Phantom der Oper, Jesus Christ	H

Jazz		Rock und Pop	
L. Armstrong	H	B. Haley	R
B. Goodman		E. Presley	H
D. Ellington	R	Beatles	H
C. Basie		Stones	R
G. Miller	H	B. Dylan	
H. Mancini	R	J. Hendrix	R
C. Parker		Pink Floyd	
D. Gillespie		Santana	H
M. Davis	R	Queen	R
J. Coltrane		S. Wonder	
W. Marsalis		J. Cocker	
		Metallica	H
		M. Jackson	H
		Madonna	H
		Prince	
		Scorpions	R
		Grönemeyer	

H: Inhalte, die in der Hauptschule erarbeitet werden

R: Inhalte, die in der Realschule erarbeitet werden

**Tabelle A1: Werkkanon (Gauger, 2006 : 17ff)**

## 11.2 Elternfragebogen

Guter Musikunterricht in der Sekundarstufe I aus Sicht der Eltern

### Eine Befragung an Realschulen im Jahr 2007

Liebe Eltern,

im Rahmen meiner wissenschaftlichen Hausarbeit für das 1. Staatsexamen (Zulassungsarbeit) an der Pädagogischen Hochschule Freiburg beschäftige ich mich mit der Qualität des Musikunterrichtes aus der Sicht der Eltern.

Sie sind die Experten, die uns anhand Ihrer Sichtweisen und Anregungen dabei helfen können, einen Beitrag zur Verbesserung des Musikunterrichtes zu leisten.

Heutzutage stehen viele Eltern dem Musikunterricht eher negativ gegenüber, was an vielen verschiedenen Faktoren liegen kann. Ziel meiner Arbeit soll u.a. sein, diese Faktoren zu erforschen und Vorschläge für einen qualitativ besseren Unterricht zu ermitteln.

Ich würde mich freuen, wenn Sie mich bei dieser Befragung unterstützen würden und bitte Sie daher, diesen Fragebogen sorgfältig und vollständig auszufüllen.

Es ist mir wichtig Ihre Meinungen, Vorschläge und Interessen zum Thema „Guter Musikunterricht“ kennenzulernen.

- **Alle Fragebögen werden völlig anonym behandelt**
- **Alle Ihre Angaben werden ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet und streng vertraulich behandelt**
- **Die Teilnahme an meiner Befragung ist freiwillig. Da ich jedoch nur dann aussagekräftige Ergebnisse erhalte, wenn möglichst alle ausgewählten Personen den Fragebogen beantworten, bitte ich Sie nochmals herzlich um Ihre Unterstützung.**

*Julia Vonderau  
Bußstr. 42  
79102 Freiburg im Breisgau*

### Zu Ihrer Person

1. **Alter:**  bis 35 Jahre     35-45 Jahre     45-55 Jahre     über 55 Jahre

2. **Geschlecht:**  weiblich     männlich

3. **Beruf:** \_\_\_\_\_

**4. Alleinerziehende/r:**

ja

nein

**5. Eigene musikalische Ausbildung/ Interessen:**

a) Bitte kreuzen Sie Zutreffendes an!

ich spiele selbst ein/ mehrere Instrument/e

Ich bin Mitglied in einem Chor/ einem Musikverein/ einer Band etc.

ich höre gerne Musik

wenn ja, welche Musikrichtung? \_\_\_\_\_

ich besuche Konzerte

häufiger als 1x pro Monat

häufiger als 1x im halben Jahr

ca. 1x im halben Jahr

weniger als 1x im halben Jahr

1x im Jahr

seltener als 1x im Jahr

**Achtung: Im Folgenden sind die Wertungen 1-6 im Sinne von trifft zu (=1) bis trifft nicht zu (=6) zu verstehen.**

b) ich habe privat selbst eine gute musikalische Erziehung

genossen (Musikschule, Musikverein etc.)

**trifft zu**

**trifft nicht zu**

**1 2 3 4 5 6**

c) ich habe positive Erinnerungen an den eigenen

Musikunterricht

**1 2 3 4 5 6**

## Zu Ihrem Kind

### 6. Mein Kind...

- spielt ein Instrument       und hat dieses privat (Musikverein etc.) erlernt  
 und hat dieses im Musikunterricht erlernt
- spielt kein Instrument

### 7. Mein Kind bevorzugt folgende Musikrichtung:

- Rock                       Jazz                       Klassik  
 Pop                         Techno                 Hip Hop  
 Blasmusik               Schlager               Sonstiges: \_\_\_\_\_

### 8. Die Leistungen meines Kindes im Musikunterricht sind:

- sehr schlecht       schlecht       mittel       gut       sehr gut

### 9. Der Musikunterricht gefällt meinem Kind:

- überhaupt nicht       nicht besonders       gut       sehr gut       weiß ich nicht

## Zu den Inhalten/ Methoden guten Musikunterrichtes

**Achtung: Im Folgenden sind die Wertungen 1-6 immer im Sinne von sehr wichtig (=1) bis unwichtig zu (=6) zu verstehen.**

### 10. Was zeichnet für Sie einen guten Musikunterricht aus?

- |  | sehr wichtig          |                       |                       | unwichtig             |                       |                       |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| a) Musiklehre (Notenlesen, Werkanalyse etc.) |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
| wird vermittelt                              | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
|  | <b>1</b>              | <b>2</b>              | <b>3</b>              | <b>4</b>              | <b>5</b>              | <b>6</b>              |
| b) Musikgeschichte wird vermittelt:          |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
| • Klassik                                    | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
|  | <b>1</b>              | <b>2</b>              | <b>3</b>              | <b>4</b>              | <b>5</b>              | <b>6</b>              |
| • Pop/ Rock                                  | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
|  | <b>1</b>              | <b>2</b>              | <b>3</b>              | <b>4</b>              | <b>5</b>              | <b>6</b>              |

c) Praktisches Musizieren

**sehr wichtig**

**unwichtig**

• Musizieren mit Instrumenten     

**1    2    3    4    5    6**

• Singen     

**1    2    3    4    5    6**

d) Andere Inhalte:

---



---

**11. Welche Methoden halten Sie für sinnvoll und wichtig?**

a) Werkhören     

**1    2    3    4    5    6**

b) Projektarbeit     

**1    2    3    4    5    6**

c) Partner-/ Gruppenarbeit     

**1    2    3    4    5    6**

d) Referate/ Präsentationen der SchülerInnen     

**1    2    3    4    5    6**

e) Einsatz verschiedener Medien (Film, CD etc.)     

**1    2    3    4    5    6**

f) mit Arbeitsblättern/ dem Schulbuch arbeiten     

**1    2    3    4    5    6**

h) Sonstige:

---



---

## Zu den Faktoren für einen guten Musikunterricht

### 12. Guter Musikunterricht ist abhängig von...

sehr wichtig

unwichtig

A) ... der Kompetenz des Lehrers

O	O	O	O	O	O
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

● Welche Kompetenzen/ Eigenschaften sollte ein guter Musiklehrer haben?

a) engagiertes Arbeiten/ Spaß an der Arbeit

O	O	O	O	O	O
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

b) Einbeziehung der Interessen der Schülerinnen

(aktuelle Musikcharts etc.)

O	O	O	O	O	O
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

c) fachliche Kompetenz

O	O	O	O	O	O
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

d) pädagogische Fähigkeiten

O	O	O	O	O	O
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

Welche?

---



---

B) ... positivem Stellenwert an der Schule

O	O	O	O	O	O
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

C) ... der Ausstattung der Schule (Beamer/ Computer,

Band-Equipment etc.)

O	O	O	O	O	O
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

D) ... der Motivation der SchülerInnen

O	O	O	O	O	O
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

E) ... positivem Stellenwert des Faches Musik in der Gesellschaft

**sehr wichtig**

**unwichtig**

**1 2 3 4 5 6**

F) Sonstiges:

---

---

### Zum Musikunterricht Ihres Kindes aus Ihrer Sicht

**13. Sind Sie sich darüber bewußt, welche Inhalte im Musikunterricht Ihres Kindes behandelt werden?**

ja       teilweise       nein

**trifft zu**

**trifft nicht zu**

a) Die Inhalte interessieren mein Kind

**1 2 3 4 5 6**

Welche/ Welche nicht?

---

---

kann ich nicht beurteilen

b) Mein Kind kann im Musikunterricht aktiv musizieren

**1 2 3 4 5 6**

kann ich nicht beurteilen

c) Mein Kind kann andere musikbezogene Aktivitäten

**trifft zu**

**trifft nicht zu**

(z.B. tanzen, malen) ausführen

**1 2 3 4 5 6**

Welche?

---

kann ich nicht beurteilen

**14. Wie zufrieden sind Sie mit dem Musikunterricht Ihres Kindes?**

sehr zufrieden

unzufrieden

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1	2	3	4	5	6

• **Begründung:**

---

---

---

---

**Allgemeines**

**15. Wie wichtig ist Ihnen das Fach Musik für den weiteren Bildungsweg Ihres Kindes?**

sehr wichtig

unwichtig

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1	2	3	4	5	6

• **Begründung:**

---

---

---

**16. Inwiefern glauben Sie, dass sich das Erlernen eines Musikinstruments im Kindesalter positiv auf die Entwicklung des Kindes auswirkt?**

hoch				niedrig	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1	2	3	4	5	6

**17. Was müsste für einen guten Musikunterricht verändert werden?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**18. Sonstige Anmerkungen:**

---

---

---

---

---

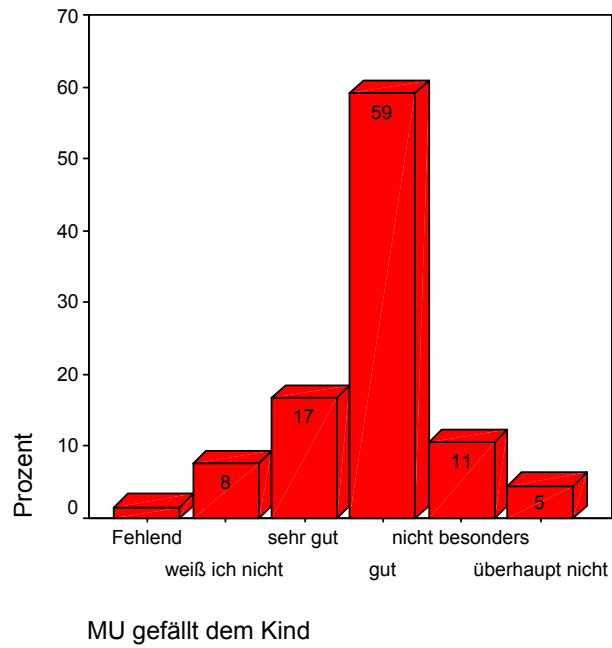
---

---

---

**Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!**

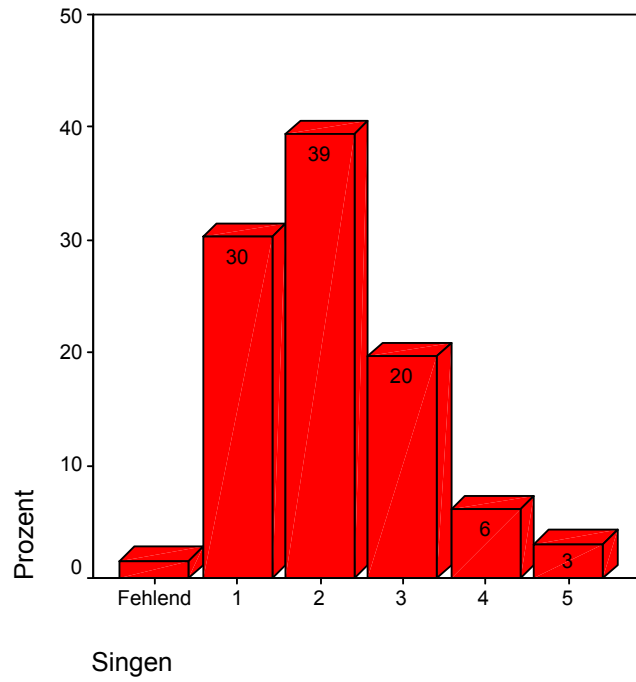
## 11.3 Grafiken und Tabellen



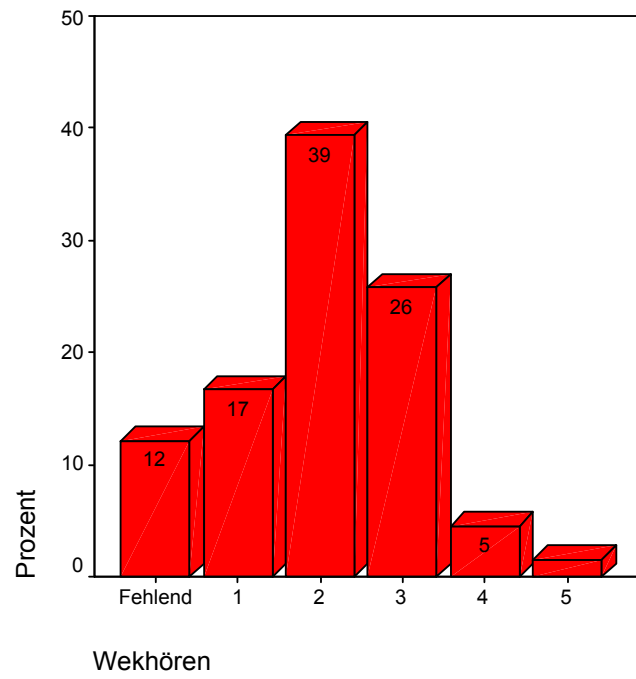
**Abbildung A1: Spaß am Musikunterricht**



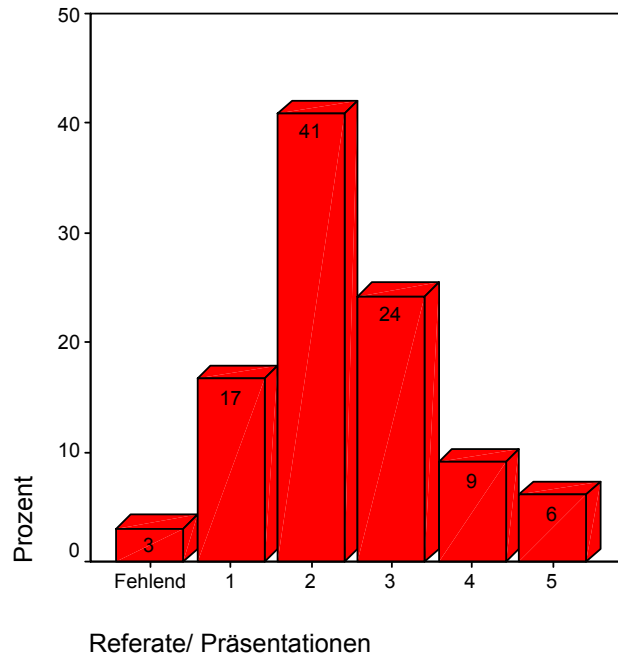
**Abbildung A2: Leistungen im Musikunterricht**



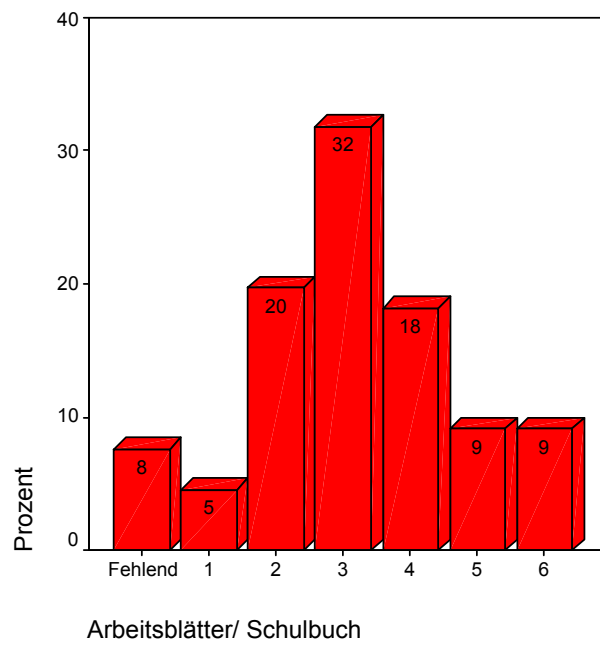
**Abbildung A3: Singen**



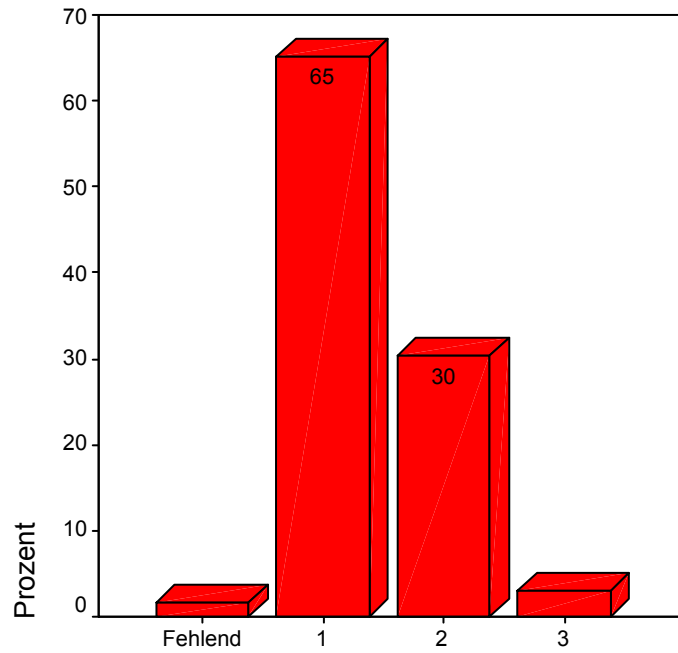
**Abbildung A4: Werkhören**



**Abbildung A5: Referate/ Präsentationen**

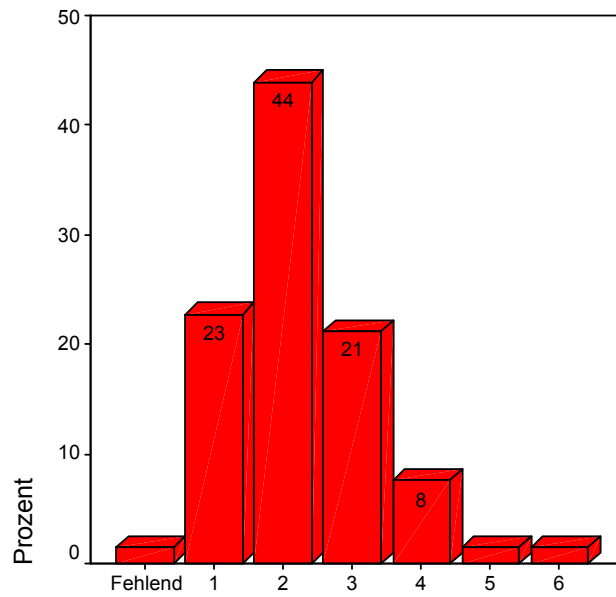


**Abbildung A6: Arbeitsblätter/ Schulbuch**



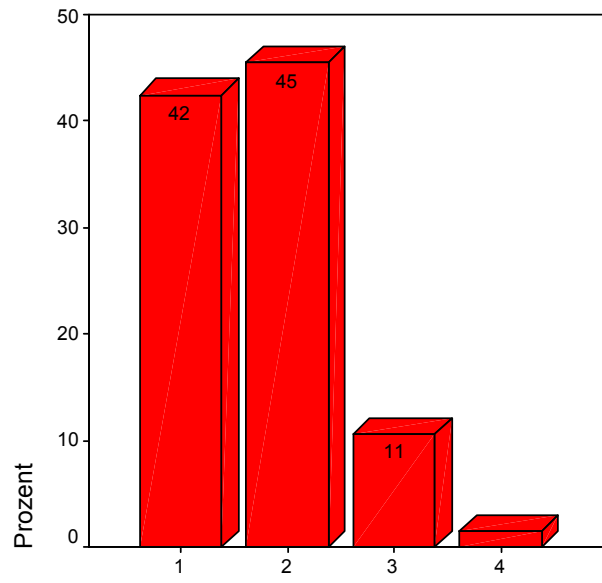
Kompetenz des Lehrers

**Abbildung A7: Kompetenz des Lehrers**



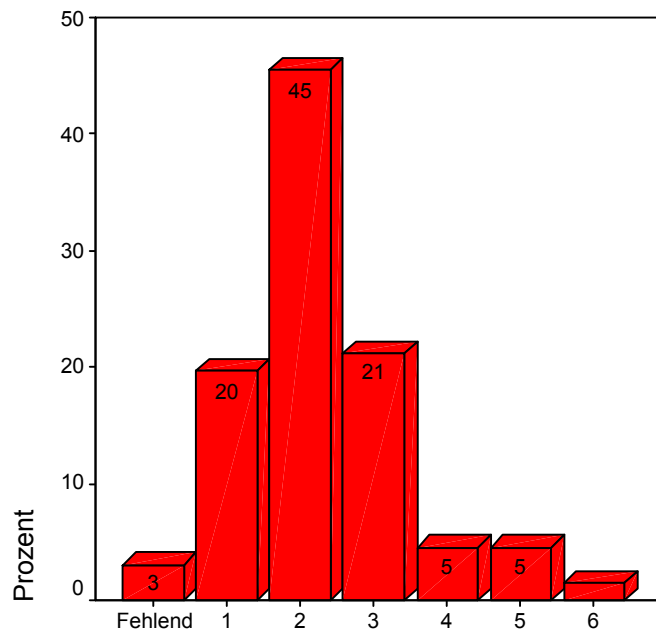
Ausstattung der Schule

**Abbildung A8: Ausstattung der Schule**



Motivation der Ss

**Abbildung A9: Motivation der Schüler**

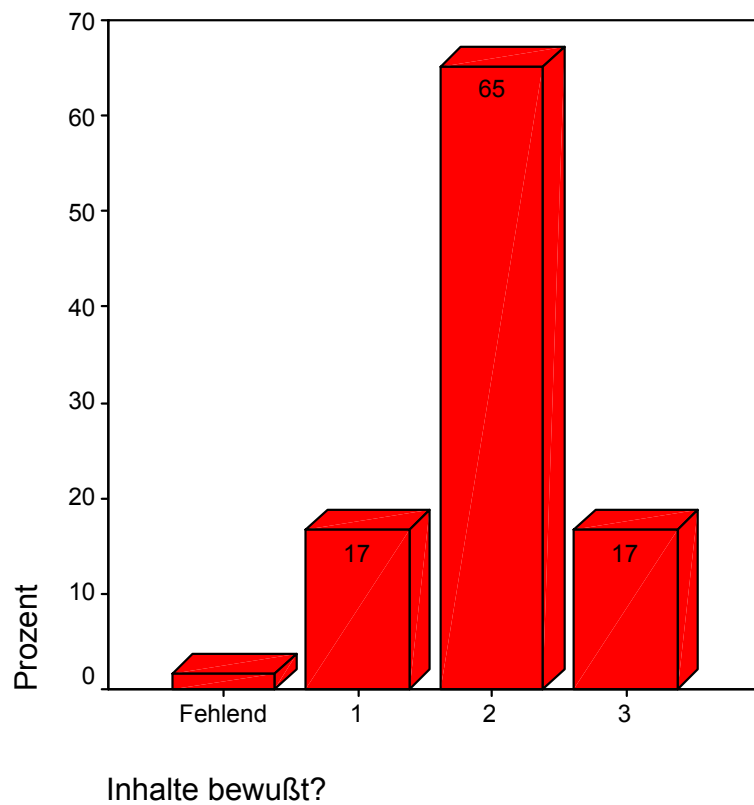


pos. Stellenwert in Gesellschaft

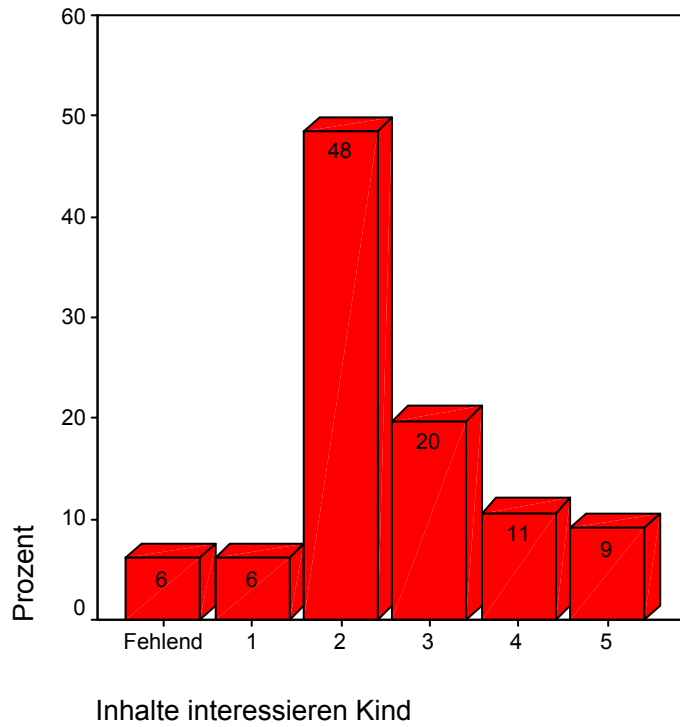
**Abbildung A10: Stellenwert in der Gesellschaft**

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
engagiertes Arbeiten/Spaß	65	1	3	1,23
Interessen der Ss einbeziehen	65	1	6	1,74
fachliche Kompetenz	65	1	3	1,49
pädagog. Fähigkeiten	64	1	3	1,31

**Tabelle A2: Mittelwertvergleich „Kompetenz des Lehrers“**



**Abbildung A11: Inhalte bewusst?**



**Abbildung A12: Interessieren die Inhalte das Kind?**

		besucht Konzerte	für weiteren Bildungsweg wichtig?
besucht Konzerte	Korrelation	1	-,130
	Signifikanz	.	,304
	N	66	64
für weiteren Bildungsweg wichtig?	Korrelation	-,130	1
	Signifikanz	,304	.
	N	64	64

→ keine Korrelation vorhanden

**Tabelle A3: Korrelation- Musikverhalten der Eltern/ Bedeutsamkeit für Bildungsweg**

		Abschluss	Inhalte bewusst?
Abschluss	Korrelation	1	,324(**)
	Signifikanz	.	,008
	N	66	65
Inhalte bewusst?	Korrelation	,324(**)	1
	Signifikanz	,008	.
	N	65	65

\*\* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

**Tabelle A4: Korrelation – Abschluss/ Inhalte bewusst?**

### Gruppenstatistiken

	Stadt-Land	N	Mittelwert
Leistungen im MU	Land	37	2,11
	Stadt	29	1,93

**Tabelle A5: Mittelwertvergleich –Leistung/ Stadt-Land**

		Zufriedenheit mit MU	MU gefällt dem Kind
Zufriedenheit mit MU	Korrelation	1	,246
	Signifikanz	.	,063
	N	59	58
MU gefällt dem Kind	Korrelation	,246	1
	Signifikanz	,063	.
	N	58	65

→ keine Korrelation vorhanden

**Tabelle A6: Korrelation – Zufriedenheit Schüler/ Eltern**

## **Versicherung**

Ich versichere, dass ich die Arbeit selbstständig und nur mit den angegebenen Quellen und Hilfsmitteln angefertigt und dass ich alle Stellen der Arbeit, die aus anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinne nach entnommen sind, kenntlich gemacht habe.

Im Falle der Aufbewahrung meiner Arbeit im Staatsarchiv erkläre ich mein Einverständnis, dass die Arbeit Benutzern zugänglich gemacht wird.

Julia Vonderau