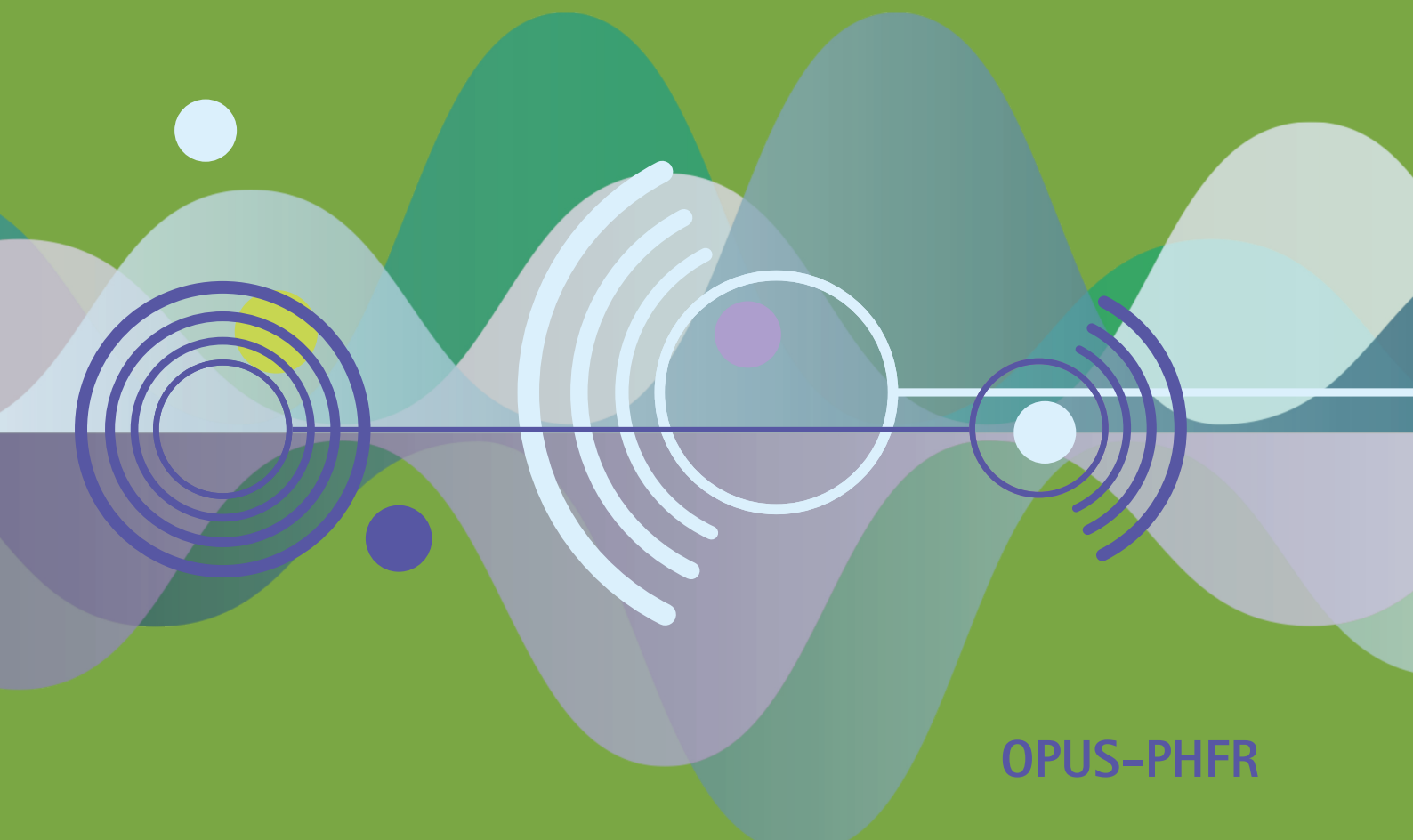


Georg Brunner | Daniel Fiedler | Silke Schmid [Hrsg.]

# WELCHEN MUSIKUNTERRICHT BRAUCHT DIE SEKUNDARSTUFE 1?

Konzeptionelle und  
unterrichtsspezifische Beiträge  
zu einem zukunftsfähigen  
Musikunterricht



OPUS-PHFR

# IMPRESSUM

## Zitationsvorschlag

Brunner, G., Fiedler, D. & Schmid, S. (Hrsg.) (2025). *Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1?. Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem zukunftsfähigen Musikunterricht*. OPUS-PHFR. <https://doi.org/10.60530/opus-3398>

## Herausgeber:innenteam

Georg Brunner, Pädagogische Hochschule Freiburg

Daniel Fiedler, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Silke Schmid, Pädagogische Hochschule Freiburg

## Layout

Grafische Gestaltung des Einbands: Ulrich Birtel, Pädagogische Hochschule Freiburg

Korrektur und Lektorat: Elena Friedrich, Pädagogische Hochschule Freiburg; Maike Garkisch, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg; Lisa Weidemann, Pädagogische Hochschule Freiburg

Formatierung: Thomas Hermann, Pädagogische Hochschule Freiburg

## Veröffentlichung

OPUS-PHFR (<https://phfr.bsz-bw.de/home>) – Hochschulschriftenserver der Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Pädagogische Hochschule Freiburg

Kunzenweg 21

79117 Freiburg

[opus-phfr@ph-freiburg.de](mailto:opus-phfr@ph-freiburg.de)

## Lizenz

Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1? Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem zukunftsfähigen Musikunterricht © 2025 by Brunner, G., Fiedler, D., & Schmid, S. is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

## DOI

<https://doi.org/10.60530/opus-3398>

Freiburg im Breisgau und München, 2025

---

## Inhaltsverzeichnis

*Georg Brunner, Daniel Fiedler & Silke Schmid*

Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1? Eine Bestandsaufnahme (Editorial)..... 1

### Musikunterricht in der Sekundarstufe 1

*Franziska Degé*

Musikalische Entwicklung und Musikunterricht in der Schule..... 24

*Georg Brunner & Daniel Fiedler*

Der Musikunterricht in der Sekundarstufe 1 in Baden-Württemberg. Eine explorative Studie zur Analyse von Unterschieden im Hinblick auf Aktivitätsformen, Bildungsplanorientierung und Motivation musikpädagogischen Handelns ..... 43

*Elisabeth Theisohn & Janine Dömeland*

„S is mir auch relativ boogy, ob da so viel mitbestimmt wird“ – Schüler:innen-Perspektiven auf Partizipation im Musikunterricht..... 65

*Jürgen Oberschmidt*

„Die Zeit ist kurz, die Kunst ist lang“ – Musikunterricht zwischen Anpassungsdruck und kreativer Selbstenfaltung ..... 79

*Daniel Mark Eberhard*

Classroom Management und Umgang mit Unterrichtsstörungen im Fach Musik ..... 93

### Persönlichkeitsentwicklung und Musikunterricht

*Steven Schiemann*

Chancen und Herausforderungen einer diversitätsorientierten Förderung von Schüler\*innen im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 durch Erhebungen von Lernvoraussetzungen ..... 109

*Miriam Eisinger, Mareike Weiser, Franziska Degé, Andreas Heye & Daniel Müllensiefen*

Übung macht den Meister: Growth Mindset für den Musikunterricht..... 128

*Sabine Schneider-Binkl*

Identitätsbildung im Musikunterricht: Perspektiven zur Unterrichtsgestaltung in der Sekundarstufe 1 ..... 142

---

## **Populäre und (post)digitale Musikpraxen**

*Jonas Schwald*

Auseinandersetzung mit problematisierter Musik im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 am Beispiel Gangsta-Rap ..... 154

*Marc Godau, Verena Weidner & Katharina Hermann*

(Post-)Digitale Songwritingpraktiken im Musikunterricht ..... 172

*Wolfgang Pfeiffer*

Popmusik anders unterrichten – neue Ansätze zur Didaktik populärer Musik.....  
..... 188

*Tobias Rotsch & Lisa Werner*

Künstliche Intelligenz im Musikunterricht. Musikbezogene Gestaltungsprozesse in Zukunftstechnologien ..... 197

*Simon Krickl & Silke Schmid*

Deeper Learning und Creative Literacy. Digital-gestützte Lehr-Lernumgebungen kreativitätsfördernd und nachhaltig gestalten ..... 212

*Johannes Treß*

Initiale Designprinzipien einer Maker Music Education am Beispiel eines Unterrichtsprojekts in der Sekundarstufe 1 ..... 228

## **Klassenmusizieren, Tanz und Szene**

*Ralph Gotzel, Christian Wacker & Georg Brunner*

Adaptive (reproduktive) Klassenmusizierkonzepte ..... 242

*Mathias Schillmöller & Stefan Zöllner-Dressler*

Gestalten von Atmosphären als Deeper Learning-Prozess: ein Musikunterricht zum Thema Das zerbrechliche Paradies ..... 266

*Sonja Baulecke*

Tanz im Musikunterricht – Welche Ziele verfolgen Musiklehrkräfte, wenn sie im Musikunterricht tanzen? ..... 280

## **Interdisziplinäre, interkulturelle Ansätze und Teilhabe**

*Felix Helpenstein*

Säkularität vs. Ungleichheit. Chancen und Grenzen der Berücksichtigung von Religion als Differenzlinie im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 ..... 292

*Wolfgang Pfeiffer*

klasse.im.puls – Musikklassen in Bayern..... 304

---

<i>Katharina Schilling-Sandvoß</i> „Bridges – Musik verbindet“. Interprofessionelle Kooperation im interkulturellen Musikunterricht.....	313
<i>Valerie Krupp</i> Teilhabe und Befähigung als Ziele musikalischer Bildungsangebote der Sekun- darstufe 1 .....	325
<i>Christine Löbbert &amp; Annette Ziegenmeyer</i> Inklusion und Musikunterricht in der Sekundarstufe 1: Eine Annäherung.....	338
Autor:innen.....	349

Daniel Mark Eberhard

## **Classroom Management und Umgang mit Unterrichtsstörungen im Fach Musik**

### **Zusammenfassung**

Das Classroom Management und der Umgang mit Unterrichtsstörungen wurden in der musikpädagogischen Forschung und Fachliteratur sowie in der Musiklehrendenbildung bislang wenig beleuchtet. Dennoch sind diese Themen für die am Unterricht Beteiligten von alltäglicher, zentraler Relevanz. Eine gute Klassenführung korreliert mit dem Leistungsniveau einer Schulklasse, zudem hat sie für die psychische Konstitution von Lehrenden, die Beziehungsebene und die Unterrichtsatmosphäre eine hohe Bedeutung. Durch eine entsprechende Professionalisierung von Lehrenden im Hinblick auf unterschiedliche Ebenen des Classroom- und Störungsmanagements sowie hinsichtlich differenzierter, pro- und reaktiver Maßnahmen lassen sich auch der Umgang mit Heterogenität und die Inklusion in förderlicher Weise konstruktiv begleiten. Dieser Beitrag möchte Lehrenden auf Basis eines umfassenderen Blicks auf schulische Lehr-/Lernprozesse konkrete Impulse und Hilfestellungen für das Verständnis des komplexen Wirkungsgeflechts und eine förderliche Gestaltung ihres Unterrichts vermitteln.

### **Schlüsselwörter**

Classroom Management; Unterrichtsstörungen; Heterogenität; Inklusion; Musikdidaktik

## **Classroom management and dealing with classroom disruptions**

### **Abstract**

Even though classroom management and dealing with classroom disruptions have so far received little attention in music education research and teacher training, these topics are of central relevance to those involved in teaching. Good classroom management correlates with the performance level of a school class and is also of great importance for the psychological constitution of teachers, the relationship level and the classroom atmosphere. Appropriate professionalisation of teachers with regard to different levels of classroom and disruption management as well as differentiated, proactive and reactive measures can also provide constructive support in dealing with heterogeneity and inclusion. Based on a more comprehensive view of school

teaching/learning processes, this article aims to provide teachers with concrete impulses and assistance in order to understand the complex structure of effects and to design their lessons in a beneficial way.

## Keywords

Classroom management; classroom disruptions; heterogeneity; inclusion; music didactics

## 1 Einführung

Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen unterliegt in Korrespondenz zu gesellschaftlichen Transformationen, z.B. im Hinblick auf Migration, Globalisierung, Digitalität, ständiger und massiver Veränderung. In den engen Grenzen des Systems Schule findet dabei ein Umgang mit Musik statt, der die freizeithlichen Gebrauchspraxen der Schüler\*innen um zusätzlichen Wissens- und Erfahrungserwerb sowie um gezielte Reflexions- und Interaktionsvorgänge erweitern soll. Dass hier unterschiedliche Erwartungen, Präferenzen, Vorerfahrungen, individuelle Überzeugungen etc. eng mit dem Gegenstand des Unterrichts verbunden sind, bleibt in Kombination mit weiteren systemischen Vorgaben (Selbstverständnis der Schulart und des Unterrichtsangebots, Bildungsziele, Klassenzusammensetzung, Lehrplan, zeitliche und räumliche Faktoren etc.) nicht folgenlos. Insofern sind Unterrichtsstörungen vorprogrammiert, oder anders formuliert: eine natürliche Begleiterscheinung institutionalisierter Bildungs- und Erziehungsprozesse. Äußerungen im Internet (z.B. Grinsekatz10111, 2022), Medienberichte (BILD, 2014), die häufig problematisierende Darstellung von Musiklehrenden in Spielfilmen (Oberhaus, 2007), Aussagen in der Fachliteratur (Eberhard, 2010, S. 32) eigene Forschungsbefunde und nicht zuletzt bedenkliche Unterrichtsmitschnitte von Schüler\*innen auf YouTube deuten darüber hinaus darauf hin, dass das Fach Musik in besonderer Weise und Häufigkeit durch Störungen betroffen ist. Ein weiteres Indiz ist der von Lehrkräften geäußerte Bedarf im Hinblick auf Studien- und Ausbildungsinhalte für einen inklusiven Musikunterricht (Klingmann, 2018; siehe Abbildung 1).

Im Sinne einer Professionalisierung von Lehrenden sollen daher die nachfolgenden Ausführungen zum Classroom Management und zur Problematik gestörten Unterrichts hilfreiche Impulse für das Verständnis und den Umgang mit Unterrichtsstörungen liefern.



Abbildung 1: Umfrage zur Bedeutung von Studien- und Ausbildungsinhalten (Klingmann, 2018)

## 2 Classroom Management

„Die internationale Forschung zeigt, dass kein anderes Merkmal so eindeutig und konsistent mit dem Leistungsniveau und dem Leistungsfortschritt von Schulklassen verknüpft ist wie die Klassenführung: Sie optimiert den zeitlichen und motivationalen Rahmen für den Fachunterricht.“ (Helmke, 2003, S. 78)

Die im Zitat angesprochene Klassen- bzw. Unterrichtsführung wird international als *Classroom Management* bezeichnet. Dabei geht es um die Beschreibung von Grundsätzen, Regeln und Formen professioneller Unterrichtsgestaltung durch Lehrende. Helmke zufolge gilt die Klassenführung „schon lange als eine zentrale Variable für erfolgreichen Unterricht“ (Helmke, 2014, S. 10).

Als Voraussetzung für ein erfolgreiches Management muss das zu Managende jedoch erst einmal geklärt sein. Durch berufsgeschichtliche, fachliche, systemische und gesellschaftliche Veränderungen, durch ein sich permanent veränderndes Berufsbild sowie vielzählige und z.T. widersprüchliche Rollenerwartungen und Aufgabenfelder haben sich die Managementaufgaben von Musiklehrenden erheblich verändert und vervielfacht. Neben fachlicher, didaktischer und pädagogischer Kompetenz bedarf es zunehmend auch diagnostischer Kompetenzen und umfassender Fähigkeiten zur Bewältigung der mannigfachen Anforderungen des Schulalltags zwischen Lehren und Vermitteln, Initiieren und Unterstützen selbstgesteuerter Lernprozesse, Erziehen, Beurteilen, Beraten, Organisieren, Evaluieren und Innovieren in heterogenen Lerngruppen.

Diese Vielzahl und Vielfalt an systemisch bedingten Aufgaben und Rollen einschließlich der begleitenden Beteiligung an Verwaltungs- und Schulentwicklungsprozessen, der eigenen Fort- und Weiterbildung sowie des zusätzlichen Engage-



ments in den Bereichen Kunst, Pädagogik, Wissenschaft, Vernetzung und Verbandsarbeit erfordern im Hinblick auf die Komplexität von Schule und (Fach-)Unterricht samt Mitgestaltung des Schullebens eine hohe, individuelle Managementkompetenz.

Management bedeutet dabei grundsätzlich etwas handhaben/betreuen (von lat. manus = Hand) und meint im Allgemeinen: etwas geschickt bewältigen und organisieren. Das *Classroom Management* bezieht sich dabei auf die Handhabungs-, Betreuungs-, Bewältigungs- und Organisationsvorgänge im schulischen Rahmen (*Klassenführung*). Die diversen Management- und Organisationsebenen betreffen

- die eigene Person (Selbstmanagement),
- Schülerverhalten (Sozial-emotionales Management),
- Beziehungsebenen zwischen den am Unterricht Beteiligten (Beziehungsmanagement),
- Unterrichtsprozesse (Lehr-/Lernmanagement),
- räumliche Aspekte (Raummanagement) sowie
- zeitliche Faktoren (Zeitmanagement).

Je besser diese Ebenen für sich geklärt und miteinander verzahnt sind, desto professioneller wird der Unterricht. Mit anderen Worten: Lehrende, die im Hinblick auf ein kritisch-konstruktives Selbstbild, emotionale Faktoren sowie Aufgaben- und Zeitmanagement sehr gut organisiert sind, einen sensiblen Blick für die Bedarfe und Beziehungen mit und unter Schüler\*innen haben, deren Unterrichtsplanung und -gestaltung an den Merkmalen guten Unterrichts orientiert ist, fachspezifische Besonderheiten berücksichtigt und den reflektierten Umgang mit potenziellen Störungen umfasst und die sich überdies auch für die Optimierung von Rahmenbedingungen engagieren, können im Sinne des Classroom Managements als professionell gelten.

Im Folgenden werden die oben genannten Ebenen unter der Perspektive Unterrichtsstörungen beleuchtet und von zahlreichen Impulsen für ein professionelles Classroom Management im Fach Musik flankiert. Neben literaturbasierten Quellen fußen diese auf über 15 Jahren intensiver Publikations-, Vortrags- und Referentenaktivität des Autors im Rahmen von Lehrer\*innenfortbildungen an allgemeinbildenden Schulen und Musikschulen im deutschsprachigen Raum.

### **3 Umgang mit Unterrichtsstörungen**

Das Fach Musik weist zahlreiche Besonderheiten auf, deren sich Lehrende und Schüler\*innen bewusst sein sollten. Im Gegenzug zu nahezu allen Fächern (eine Ausnahme ist z.B. das Fach Religion) wird mit dem Fach Persönliches in starkem Maß berührt. Die eigenen Musikpräferenzen hängen häufig zusammen mit dem eigenen Lifestyle, prägen Einstellungen und musikalische Wertvorstellungen sowie den eigenen Musikbegriff. Eine große Rolle spielen dabei musikalische Jugendkulturen und -szenen, die nicht nur mit Musikvorlieben, sondern mit

spezifischem Verhalten, mit Sprachcodes, Kleidung sowie weiteren Ausdrucksformen einhergehen und darüber hinaus im Fach Musik wirksam werden können. Nur selten prallen die unterschiedlichen Erwartungshaltungen von Schüler\*innen sowie von Lehrenden und Lernenden so folgenreich aufeinander wie im Fach Musik.

### 3.1 Terminologische Klärung

Für den Begriff *Unterrichtsstörungen* existieren verschiedene Erklärungsansätze. Für Lohmann sind Unterrichtsstörungen

„Ereignisse, die den Lehr-Lern-Prozess beeinträchtigen, unterbrechen oder unmöglich machen, indem sie die Voraussetzungen, unter denen Lehren und Lernen erst stattfinden kann, teilweise oder ganz ausser Kraft setzen.“ (Lohmann, 2003, S. 12)

Weiterhin erläutert Lohmann: Als „Voraussetzungen, unter denen Lehren und Lernen erst stattfinden kann“ bezeichnet er „Ruhe, Aufmerksamkeit, Konzentration, physische und psychische Sicherheit“ (Lohmann, 2003, S. 12).

Die Vorteile der Begriffswahl *Unterrichtsstörungen* im Vergleich zu anderen, häufig verwendeten Begriffen, wie z.B. abweichendes Schüler\*innenverhalten, Verhaltensauffälligkeit, Lernstörung oder Disziplinprobleme, liegen darin, dass der Begriff Unterrichtsstörungen den Lehr-/Lernprozess fokussiert und wertneutral den Entstehungsort Unterricht benannt. Er weitet somit den Blick, entlastet Schüler\*innen und Lehrende von voreiligen Schuldzuweisungen und nimmt auch Rahmenbedingungen in den Blick.

Lehrkräfte verstehen zwar allgemein und in der konkreten Situation unter einer Störung Unterschiedliches (das Ausgangsspektrum reicht hier zwischen Forderung nach absoluter Stille und Toleranz ständiger Unruhe bzw. Lärms), dennoch gilt obiger Definition folgend: Ob Störungen vorliegen, muss von den Folgen auf den Lehr-/Lernprozess her beurteilt werden. Somit wird eine Störung u.a. durch die Lehrkraft selbst erzeugt, wenn der Unterricht etwa durch eine verbale Lehrer\*innen-Intervention anstelle eines niederschwellig-nonverbalen Signals unterbrochen wird. Die Ursachen für Störungen können dabei vielfältig sein, weswegen es eines differenzierten Blicks bedarf.

### 3.2 Ursachen von Unterrichtsstörungen im Fach Musik

Im Folgenden sind 21 Ursachen von Störungen aufgelistet, die Lehrende und Schüler\*innen im Rahmen eines Forschungsprojekts auf die Frage, weshalb der Musikunterricht so häufig gestört wird, genannt haben (Eberhard, 2010). Die Auflistung stellt keine Hierarchisierung dar. Je nach Klassensituation können unterschiedliche Ursachen Störungen bedingen. Dabei gehen diese nicht – wie häufig voreilig angenommen – ausschließlich von den Schüler\*innen aus, sondern werden ebenso durch Lehrende, die Beziehungen der Beteiligten, den Unterricht oder die Rahmenbedingungen verursacht:

- Bedeutung und Stellenwert des Faches (z. B. Vorrückungs- und Notenrelevanz, Nebenfachstatus, Spaß-, Ausgleichs-, Erholungsfach)
- Jahrgangsstufenspezifisch (z. B. entwicklungspsychologische Veränderungen auf Schüler\*innenseite mit besonderer Relevanz ab der ausgehenden 6., jedoch v.a. in der 7. und 8. Jahrgangsstufe)
- Kompetenzen der Lehrenden, Lehrendenverhalten und -persönlichkeit (z. B. mangelnde, praktische Kompetenzen im schulpraktischen Spiel oder beim Medieneinsatz, fehlende Authentizität bzw. Anbiederung, abgehobene Künstlerpersönlichkeit, scheinbar irrelevant: Alter der Lehrkraft)
- Status und Funktion(en) der Musiklehrenden (z. B. Fachlehrer\*in, Klassenlehrer\*in, 2. Fach, (Kon-)Rektorenamt, sonstige Funktionen an der Schule)
- Ausbildung von Lehrenden (z. B. Theorieüberhang, fehlende Praxisbezüge, Defizite im Hinblick auf Ausbildung im Bereich der Populären Musik, keine Vorbereitung auf Umgang mit Störungen)
- Schüler\*innenpersönlichkeit und Beziehungen unter Schüler\*innen (z. B. Beeinflussung durch musikalische Jugendkulturen bzw. -szenen und Gruppenverhalten, enge Verbindung mit Persönlichkeit, Regeln für das Verhalten in einem musikalischen Ensemble unbekannt)
- Erwartungshaltung (z. B. Friktionen des Unterrichtsangebotes mit Schüler\*innenerwartungen: Theoretisches Lernen anstatt Musizieren, Klassische Musik statt Populärer Musik, Theorie statt Praxis)
- Langeweile (z. B. unbeliebte oder nicht altersgemäße Lieder, musiktheoretische Inhalte, zu häufiges Wiederholen bei praktischen Aufgaben, Über-/Unterforderung)
- Geschlechtsspezifisch (z. B. Jungen stören häufiger aufgrund von Geltungsbedürfnis, Unsicherheit, Coolness, Aufmerksamkeitsverlangen, unterschiedliche Musikpräferenzen von Jungen und Mädchen)
- Heterogenität (z. B. unterschiedliche musikalische Vorbildung, Interessenslagen und Motivationen sowohl innerhalb der Schülerschaft als auch im Vergleich zur Lehrkraft)
- Lehrer\*innen-Schüler\*innen-Beziehung (z. B. geringe Kontaktzeit mit ca. 1/30 der Wochenstundenzahl, wenig Raum für soziale Erfahrungen, Einübung von Regeln, Regulierung von negativen Gruppeneinflüssen)
- Unterrichtsgestaltung (z. B. Methodenarmut, fehlende Regelmäßigkeit beim praktischen Musizieren, mangelnde handlungsorientierte Zugänge zugunsten von störungsarmem Folienunterricht)
- Unterrichtsinhalte und Umgangsweisen mit Musik (z. B. Reflexion: altmodische Themen, Singen: Liedgut, Hören: unklare Höraufträge, Tanzen: motorische Defizite der Schüler\*innen, Musik machen: Unerfahrenheit der Schüler\*innen im Ensemble)

- Mangelnde Organisation (z. B. Regellosigkeit beim Austeilen von Instrumenten und in Erklärungs- bzw. Übephasen)
- Über-/Unterforderung (unterschiedliche Einschätzung von Unter-/Überforderung durch Lehrende und Schüler\*innen)
- Reiz und Faszination der Instrumente (z. B. Aufforderungscharakter der Instrumente auf die Schüler\*innen beim Betreten des Musikraums oder in Stillephasen)
- Motorischer Aufforderungscharakter von Musik (Bewegungsdrang der Schüler\*innen in der Unterstufe, zusätzlich animiert durch entsprechende Hörbeispiele oder Tanzaufgaben)
- Rahmenbedingungen des Musikunterrichts (z. B. Tageszeit und Unterrichtsdauer, Klassengröße, Raum und Ausstattung, Sitzordnung und Fachraumverhalten der Schüler\*innen)
- Musikpräferenzen (unterschiedliche Vorstellungen von der Qualität, Ästhetik, Machart, Präsentation etc. von Musik auf Seiten der Schüler\*innen und im Vergleich zu den Lehrenden)
- Alltäglichkeit von Musik (Dauerbeschallung, Musik als angenehmes Hintergrundgeräusch, Wahrnehmungs- und Aufmerksamkeitsdefizite)
- Umgang mit Musikelektronik, Medien, Technik und Musikinstrumenten (z. B. Fehlverhalten und Defizite im Umgang mit Technik und Elektronik, technische Probleme)

Da jede Unterrichtssituation individuell verläuft, bedarf es einer genauen Analyse potenzieller Ursachen, um auch auf Ebene der Maßnahmen differenziert zu agieren. Eine pauschalisierte Übertragung von Tipps und Erfahrungen ist weder von Lehrperson zu Lehrperson noch von Klasse zu Klasse möglich und sinnvoll.

Die genannten Ursachen korrespondieren mit den Ebenen des Classroom Managements und lassen sich daher entsprechend untenstehender Grafik ordnen. Die Identifikation dieser Cluster soll einerseits den Blick dafür öffnen, dass Störungen nicht nur von Schüler\*innen ausgehen und zum anderen dazu beitragen, dass Maßnahmen nicht rezeptartig, sondern im Bewusstsein von Multifaktorialität und Komplexität ergriffen werden. Weitere Ursachen, etwa auf gesellschaftlicher, politischer, familiärer oder medialer Ebene müssen zwar grundsätzlich mitbedacht werden (z.B. im Hinblick auf den allgemeinen Stellenwert von Kunst und Kultur, sich stark verändernde, häusliche Musizierpraktiken, soziale und politische Fehlentwicklungen, die zunehmende Nutzung digitaler Medien im Alltag), sind aber für Lehrende jedoch kaum oder nur schwer änderbar und werden daher im Folgenden ausgeblendet. Am ehesten gestaltbar sind im Gegenzug Änderungen in folgenden Bereichen, zuvorderst in Bezug auf die eigene Person und die eigenen Kompetenzen:

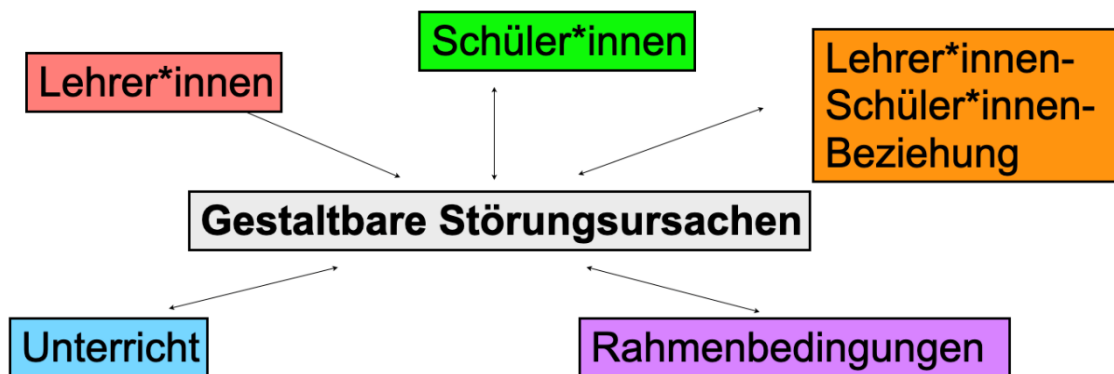


Abbildung 2: Gestaltbare Störungsursachen (eigene Darstellung)

Das jeweilige Gestaltungspotenzial lässt sich wie folgt umschreiben:

- *Lehrer\*innen*: Der Lehrberuf erfordert eine ständige Überprüfung des eigenen Selbstkonzepts und der eigenen Kompetenzen auf Basis einer aufrichtigen Selbstreflexion. Gerade in einem hochdynamischen Fach wie Musik bedarf es permanenter Aktualisierung und Weiterentwicklung. Abgesehen von Fachinhalten betrifft dies aber auch die Persönlichkeitsentwicklung, Weiterentwicklung diagnostischer und pädagogischer Kompetenzen etc. Neben Fortbildungen, der Lektüre von Fachzeitschriften und Büchern, dem gegenseitigen Austausch mit Kolleg\*innen, der Nutzung von Feedback- und Evaluationsverfahren gibt es zahlreiche weitere Möglichkeiten, zunächst an sich selbst zu arbeiten, um die Unterrichtsqualität zu verbessern.
- *Schüler\*innen*: Das Verhalten von Schüler\*innen lässt sich auf mehreren Ebenen positiv beeinflussen. Auf Basis eines respektvollen und wertschätzenden Umgangs bedarf es in disziplinarischer Hinsicht klarer *Geschäftsbedingungen*. Hierzu gehört auch die Klärung gegenseitiger Erwartungen und die Vereinbarung und konsequente Umsetzung von Sanktionen. Letztere sollten stets transparent, verhältnismäßig und verhaltensbezogen eingesetzt werden. In musikalischer Hinsicht gibt es zahllose Möglichkeiten zielgruppengerecht und -orientiert zu unterrichten, Kompetenzen aufzubauen, die Sinnhaftigkeit und Zweckbestimmung des Unterrichts zu verdeutlichen und auf die Schüler\*innen samt ihren jeweiligen entwicklungsbezogenen Veränderungen pädagogisch verantwortlich einzugehen.
- *Beziehungen*: Die Beziehungen zwischen Schüler\*innen sowie zwischen Schüler\*innen und Lehrer\*innen sind von großer Bedeutung für ein förderliches Lernklima, für die Motivation und für einen angemessenen, gegenseitigen Umgang angesichts einer verhältnismäßig kurzen Zeit der wöchentlichen Begegnung. Die Verbesserung der Beziehungsqualität, etwa durch Kenntnis von Schüler\*innennamen und anthropogenen Lernvoraus-

setzungen, durch sozial betonte Aufgabenstellungen und Musizieranlässe, die u.a. auf soziale Effekte zielen, und durch persönliche Gespräche, hat gerade in einem einstündigen Fach eine wichtige Funktion, der sich auch angehende Lehrer\*innen bewusst sein sollten.

- *Rahmenbedingungen*: Zu den Rahmenbedingungen des Unterrichts gehören neben den zeitlichen, räumlichen und ausstattungsbezogenen Vorgaben auch der Lehrplan und die Stundentafel. Je nach Flexibilität der Schulleitung, des Kollegiums und der örtlichen Gegebenheiten gibt es zahlreiche Möglichkeiten, die jeweiligen Rahmenbedingungen zu verbessern, z.B. in Bezug auf Ausstattungsverbesserungen, Zeit- oder Raumtausch. Diesbezüglich müssen u.U. jahrelange Gewohnheiten und Gepflogenheiten infrage gestellt werden, deren kreative Änderung jedoch zu einer Verbesserung der Unterrichtsbedingungen führen kann.
- *Unterricht*: Die Unterrichtsgestaltung auf inhaltlicher und methodischer Ebene ist eine weitere, bedeutsame *Stellschraube* gelingenden Unterrichts, die auch durch entsprechende Professionalisierung erlernt werden kann. Methodische Flexibilität, geschickte Auswahl von Sozial- und Aktionsformen, eine abwechslungsreiche inhaltliche Gestaltung, eine harmonische Aufteilung des Unterrichts in die verschiedenen Lernbereiche Musik machen, Musik hören, Musik erfinden, über Musik nachdenken/Musik notieren und Musik umsetzen (in Tanz, Bewegung, Szene, Bild...).

### 3.3 Umgang mit Unterrichtsstörungen

Unterrichtsstörungen sind komplexe und vielschichtige Phänomene, insofern kann der Umgang mit ihnen – ohne eine genaue Kenntnis der Vor-Ort-Bedingungen – nur allgemein ausfallen. In diesem Sinne mögen die nachfolgenden Ausführungen auf unterschiedlichen Ebenen zur Reflexion zur Erprobung im Unterricht anregen.

#### 3.3.1 Allgemeine Maßnahmen

Zur Prävention von Störungen haben sich aus empirischer Sicht folgende vier Dimensionen als zentral erwiesen (Nolting, 2002):

- Breite Aktivierung
- Unterrichtsfluss
- klare Regeln
- Präsenz- und Stoppsignale.

Hinsichtlich des reaktiven Umgangs mit Störungen sollte die Rahmung der Situation geklärt werden: Wer oder was stört, wann und wie wird gestört, wie häufig, weshalb und wozu wird gestört? Die Klärung dieser Fragen soll dazu beitragen, die Störung besser einzuordnen und zu verstehen, um darauf aufbauend gezielt reagieren zu können.

Ein erster grundlegender Schritt zur Änderung der Situation ist, ggf. die Rahmenbedingungen zu optimieren, z.B. Sitzordnung, Gruppierung von Schüler\*innen, Raum, Raumorganisation und Raumästhetik, Mobiliar und musikalisch-mediale Ausstattung, akustische Bedingungen, Luftqualität etc. Gerade der Gestaltung des Musikraumes – sofern vorhanden – und seiner Praktikabilität im Hinblick auf die Erreichbarkeit von Instrumenten, klare Ordnungssysteme, ästhetisch förderliche Bedingungen, Größe und Akustik wird eine besondere Bedeutung für die Wahrnehmung des Faches und Fachunterrichts durch Schüler\*innen beigemessen. Die Gestaltung des Raumes kann das Training von Verhaltensregeln im musikalischen Ensemble, die Erfahrung des Gruppenmusizierens oder Tanzens und Bewegens entscheidend beeinflussen, daher wurden dem Thema eigene Publikationen gewidmet (Eberhard, 2016, 2017).

Des Weiteren bieten sich ggf. Änderungen in folgender Hinsicht an:

- Reflexion des eigenen Verhaltens (Stimmeinsatz, Redeanteil, Auftreten, Mimik, Gestik, Raumregie...), ggf. Hospitation
- Gemeinsame Etablierung von Regeln, Ritualen, Signalen, schulsystemischen Maßnahmen, z. B. Trainingsraum, Klassenrat, *Premack-Prinzip* („erst die Arbeit...“)
- Lob und positive Verstärkung anstelle dauernder Kritik
- Gemeinsame Klärung von Erwartungen
- Schaffung eines positiven Lernklimas, auch im Hinblick auf Fehlerkultur
- Regelmäßige Gespräche mit Klasse und ggf. Dauerstörer\*innen, Vereinbarungen treffen, auch mit Übermotivierten (z.B. Antwort ins Ohr flüstern lassen)
- Einführung einer *Störungssampel* oder von Token- bzw. Kartensystemen
- Schließung eines Unterrichtsvertrages
- Störungsprotokolle durch Schüler\*innen zur Sensibilisierung

Im Umgang mit Unterrichtsstörungen verfügen Lehrende oft nur über ein geringes Spektrum an Handlungsvarianten, das sich an der Erfahrung der eigenen Schulzeit zu orientieren scheint. So wird z.B. in kritischen Situationen zu früh verbal reagiert, es werden zu schnell Strafen und Sanktionen angedroht, Verhalten nicht geklärt, sondern übereilt interpretiert etc. Dies führt dazu, dass aus harmlosen Situationen Unterrichtsbrüche resultieren können, die den Unterricht nachhaltig zum Erliegen bringen. Die folgende Aufstellung soll dazu inspirieren, das eigene Maßnahmenspektrum kritisch zu reflektieren und gestuft zu erweitern, so dass gezielt interveniert werden kann:

Tabelle 1: Mögliches Toleranz- und Maßnahmenspektrum

Toleranzstufe	Maßnahme
10	Ignorieren (psychologisch: Löschung)
9	Blickkontakt mit Schüler*in aufnehmen
8	körperliche Distanz verringern (auf Schüler*in zugehen)
7	ggf. leichter Körperkontakt (mit Finger antippen)
6	humorvolle, aber bestimmte Bemerkung
5	kurzzeitige Unterbrechung des Lehrer*innenhandelns
4	direkte Ansprache: positive Verstärkung, Bitte um Mitarbeit
3	Ermahnung und Androhung von Konsequenzen
2	Konsequenzen, z.B. Ausschluss von Klassenaktivität
1	sehr bestimmte Maßregelung
0	Gespräch mit Eltern/Klassenleitung/Schulleitung, Verweis ...

Während Stufe 10 im Sinne psychologischer Löschung keinerlei Interaktion der Lehrkraft bedeutet, die Stufen 9-7 nonverbal und ohne Unterbrechung des Unterrichtsflusses verlaufen, entstehen Unterrichtsstörungen gemäß obiger Definition erst ab Stufe 6. Die weiteren Interventionen reichen von konstruktiv-verbalen Signalen (6, 5, 4) über Ermahnungen (3) bis hin zu Sanktionen (2, 1, 0).

Neben diesen allgemeinen Überlegungen sollen die folgenden Impulse weitere Denkanstöße für den professionellen Umgang mit Unterrichtsstörungen geben.

Durch Selbstreflexion soll das eigene Stärken- und Schwächenprofil geklärt werden, ggf. müssen hierzu auch Kolleg\*innen und Schüler\*innen einbezogen werden, um an den Schwächen konsequent zu arbeiten, z. B.

- Selbstorganisation (Zeitmanagement, konsequentes Überprüfen von Sanktionen, Ausgabe von Papieren, Instrumentenverteilung...)
- eigenes Auftreten (Mimik, Gestik, Kleidung, Aussehen, Verhalten)

Vorbildfunktion

- pädagogische, musikalische und musikdidaktische Kompetenzen
- Evaluation des eigenen Unterrichts
- frühzeitig präventiv und reaktiv intervenieren
- Präsenz zeigen; *Beschäftigung*; frühzeitig und minimal invasiv einschreiten; Regeln und Sanktionen klären, konsequent einhalten und einfordern
- passend und gestuft intervenieren  
ggf. zunächst mit Humor reagieren, eigene Gefühle reflektieren, ggf. Auszeit nehmen
- Qualität und Ästhetik des Unterrichtsmaterials
- Vermeidung von Überforderung, Leerlauf und Langeweile

### 3.3.2 Umgang mit Störungen nach Umgangsweisen mit Musik

Im Folgenden werden angelehnt an die fünf gängigen Umgangsweisen mit Musik (Reproduktion, Produktion, Reflexion, Rezeption, Transposition) einige musikdidaktische und pädagogische Impulse zur Störungsvermeidung in ausgewählten Lernbereichen gegeben (Grohé, 2011):

- Singen



- angepasste Warm-ups
- motivierende Lieder wählen
- körperlich am Lied aktivieren
- am Lied arbeiten, nicht nur absingen
- Lied zunächst nur auf Teile oder Aspekte fokussieren (z.B. Refrain, Text, Bewegung, Artikulation, Atmung, Singrichtung...)
- Anleitung/Hilfestellung zum Singen geben
- Singen/Lied kontextual einbetten
- Überzeugende Lehrer\*innendemonstration, gutes motivierendes Vorsingen, zupackende Begleitung
- gespanntes Sitzen, bei der *Konzertfassung* stehend singen
- starke Bilder nutzen („Stellt euch vor...“).
- Klassenmusizieren
  - Organisation:
    - Auf- und Abbauregeln festlegen, z.B. erst Stuhl aufstellen, dann Notenständer, Mappe, Instrument etc. Abbau: Gruppe x stapelt Stühle, Gruppe y räumt Notenständer auf usw.; ggf. wechselnden *Instrumentendienst* festlegen
    - Instrumente vorher auf Vollständigkeit, Funktionstüchtigkeit und Stimmung überprüfen
    - Übeformen klären und trainieren:
      - *Schwarm* (jede/r übt für sich)
      - *Stille* (Ruhe bei Erklärungsphasen)
      - *Musizieren* (alle spielen miteinander)
      - Üben üben
      - informelles Lernen integrieren
  - *Spiel- und Verhaltensregeln* trainieren, z.B. durch:
    - Elementare, improvisatorische Übungen
      - Dynamik: „Gestaltet mit mir einen Regen, Sonnenaufgang etc.“ „Spielt nun ganz leise und werdet immer lauter. Auf Zeichen Stille ... Fangt laut an und werdet immer leiser, bis ihr draußen die Blätter rascheln hört.“
      - Den Ton finden: „Wir spielen nun gemeinsam nur mit dem Ton a.“
      - Den Puls finden: „Wir spielen nur Viertel“ oder „Lasst uns alle den Rhythmus ‚horse, cat, cat‘ (= Halbe, Viertel, Viertel) spielen“.
    - Beim Stillesignal (z.B. Glocke) Instrumente und Schlägel weglegen
    - Auf exakte Ausführung des ersten Tons achten!
    - Entweder gilt sprechen oder spielen
    - Entweder gilt individuelles Üben oder kollektives Musizieren
    - Schlägel sind nur zum Musizieren da

- Jeder spielt so laut, dass er sich selbst hört und so leise, dass er die anderen möglichst wenig stört
- „Mach es dir so leicht, dass es Spaß macht und so schwer, dass es interessant bleibt“
- „Wenn du beim Zusammenspiel nicht mitkommst, spiele jeweils nur den ersten Ton in jedem Takt“
- Musik hören
  - allgemein:
    - Wahrnehmung und Hören trainieren, z.B. durch Hörspaziergang mit verbundenen Augen durch die Schule, durch Partner\*innenübungen (z.B. Partner\*in blind nur akustische Signale durch den Raum führen)
    - Hören in synästhetische Verbindungen bringen
  - Bei Höraufträgen:
    - nicht nur analytische, sondern auch emotionale, assoziative und sensomotorische Höraufgaben einbeziehen, die nicht auf richtig-falsch zielen
    - Auf bewusstes Hören achten, auch in Verbindung mit audiovisuellen Medien, ggf. Augen schließen
    - Hörbeispiele in Lautstärke anpassen
    - Fade-in und Fade-out
    - aktives Hören, mitgestikulieren, spielen, malen und bewegen lassen
    - verschiedene Meinungen tolerieren
    - Präferenzen klären, Begründungen und Vokabular trainieren
    - Regel: Wenn Musik gehört wird, herrscht Ruhe!
- Musik umsetzen
  - in Tanz/Bewegung/Szene:
    - den eigenen *Raum* langsam weiten, v.a. bei pubertierenden Schüler\*innen (erst sitzen, dann stehen, dann mit Partner\*in bewegen)
    - das Wort *Tanz* vermeiden
    - Partner\*in auslösen, Partner\*innenwechsel
    - Schritte mitsprechen lassen
    - eigene, kreative Bewegungen zulassen und fördern
    - Choreografien imitieren lassen
    - in Geschichten einbetten, ggf. durch Schüler\*innen erfinden lassen
    - auf motivierendes Ziel lenken (einen Videoclip erstellen; Musical)
  - in Bild/in Film:
    - altersgemäße Aufgabenstellungen und Materialien wählen
  - in Musik umsetzen:

- anregendes Material bereitstellen
- Impulse, Hilfestellungen geben
- nicht durch Offenheit überfordern
- über Musik sprechen
  - Monologe durch Lehrkraft vermeiden, bzw. Vorträge mitreißend und informativ gestalten
  - methodische Abwechslung (praktische Tätigkeiten mit einbauen, illustrieren, verfremden, vergleichen, übertragen...)
  - verschiedene Sozialformen und Medien einsetzen
  - Sprechphasen nicht zu lang gestalten (Musikunterricht ist primär kein Sprachunterricht!)
  - Sprache und Sprachniveau angemessen wählen (von Lehrenden- und Lernendenseite)

Die Liste der Impulse ließe sich vielfach fortsetzen. Im Rahmen von Fortbildungen und Lehrveranstaltungen können der Umgang mit Störungen an konkreten Situationen eingeübt und reflektiert werden, Erfahrungswissen ausgetauscht und gemeinschaftlich kreative Lösungen gefunden werden.

Gerade der Austausch über die einerseits alltäglichen, andererseits durchaus mit Peinlichkeit und Scham behafteten Erfahrungen des Scheiterns im Unterricht können ermutigend und befreiend wirken. Zudem wird hierdurch eine Kultur des Miteinanders im Gegensatz zum häufig beklagten Einzelkämpfertum des Lehrberufs gefördert.

### **3.4 Potenziale von Störungen**

Abschließend sei mit einem eigenen Kurzkapitel darauf hingewiesen, dass Störungen nicht nur negativ gedeutet werden sollten. Das Verhalten einer Schülerin oder eines Schülers kann auch darauf hindeuten, dass diese zu einem höheren Grad an Selbstbestimmung gelangt sind, dass sie lernen, sich abzugrenzen, eigene Standpunkte zu vertreten und sich Autoritäten selbstbewusst zu widersetzen. Darin liegt aus entwicklungspsychologischer und pädagogischer Sicht kein Problem, vielmehr sind dies Indizien einer altersgemäßen Entwicklung.

Gleichermaßen können scheinbare Störungen des Unterrichts auch wertvolle Impulse liefern, um die Lehrenden und die Klassengemeinschaft dazu anzuhalten, alternative Wege der Unterrichtsgestaltung einzuschlagen und auf die Bedarfe, Ideen und Reaktionen der Schüler\*innen einzugehen.

## **4 Schluss und Ausblick**

Im System Schule sind Unterrichtsstörungen konstitutiv für Unterricht, sie sind Elemente von Beziehung und Gemeinschaft. Unterricht findet immer in diesen Dimensionen unter den jeweiligen, schulartspezifischen Rahmenbedingungen statt. Neben ihrer problematischen und häufig belastenden Komponente bieten sich aber auch Chancen. Störungen können Irritationen auslösen, die in positiver

Weise zur Reflexion, zur Verhaltensänderung und zur Veränderung der Rahmenbedingungen anhalten. Gerade im Hinblick auf einen professionalisierten Umgang mit heterogenen Gruppen und inklusive Prozesse, die ebenfalls keinen Sonder-, sondern einen Normalfall schulischer Realitäten darstellen, bedarf es eines differenzierten und konstruktiven Blicks auf Störungen und deren Potenziale. Die Frage, ob jemand stört oder vielmehr gestört wird, ob und inwiefern wahrgenommene Störungen positive Impulse beinhalten und Abweichungen von Regeln gar kreative Anlässe darstellen, ermöglicht einen erweiterten, pädagogischen Blick und Handlungsspielraum. Auf Basis einer gesunden Selbstkritik und Bereitschaft zur Veränderung kann der problemzentrierte Blick auf Unterrichtsstörungen in Richtung eines inklusiven Verständnisses von Unterricht und Schule besondere Chancen eröffnen.

Im Bereich der musikpädagogischen Forschung besteht in Bezug auf die täglich äußerst belastenden Erfahrungen mit gestörtem Unterricht in den unterschiedlichen Schulformen weiterhin ein großes Forschungsdefizit. Sowohl im Hinblick auf die Lehrendengesundheit und Berufszufriedenheit als auch im Hinblick auf die Unterrichtsqualität und das gesellschaftlich wirksame Erleben des Musikunterrichts besteht hier ein dringender Bedarf an wissenschaftlicher Erkenntnis und Fundierung zur Professionalisierung des Musiklehrberufs und der akademischen Musiklehrendenbildung.

## 5 Literaturverzeichnis

- BILD (2014). Weg mit dem Musikunterricht! Serie: 50 Ideen für Deutschland. <https://www.bild.de/news/inland/50-ideen-fuer-deutschland/weg-mit-dem-musik-unterricht-34698366.bild.html> [24.09.2024].
- Eberhard, D. M. (2010). Ursachen von Unterrichtsstörungen im Fach Musik aus Sicht der Beteiligten und Entwurf eines Diagnosebogens zur Metakommunikation im Musikunterricht der Bayerischen Realschule. <https://opus.bibliothek.uni-augsburg.de/opus4/frontdoor/index/index/docId/1430> [24.09.2024].
- Eberhard, D. M. (2016). „Musik braucht Freiräume“. Überlegungen zu einem ideal gestalteten Fachraum für inklusiven Musikunterricht. In W. Schönig & J. A. Fuchs. (Hrsg.), *Inklusion – raumtheoretische, didaktische und schul-theoretische Zugänge* (S. 121-135). Klinkhardt.
- Eberhard, D. M. (2017). Musikraumgestaltung. Grundlegende Aspekte einer optimalen Arbeitsplatzgestaltung. *mip-journal*, 49, 6-9.
- Grinsekatz10111 (2022). Wieso mögen so wenige Schüler das Fach Musik und was könnten Musiklehrer machen um das Fach attraktiver zu machen? [Online-Forum-Post]. gutefrage. <https://www.gutefrage.net/frage/wieso-moegen-so-wenige-schueler-das-fach-musik-und-was-koennten-musiklehrer-machen-um-das-fach-attraktiver-zu-machen> [24.09.2024].
- Grohé, M. (2011). Der Musiklehrer-Coach. Professionelles Handeln in konflikt-haften Unterrichtssituationen. Rum/Innsbruck, Helbling.

- Helmke, A. (2003). Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern. Kallmeyer.
- Helmke, A. (2014). Wie wirksam ist gute Klassenführung? Effiziente Klassenführung ist nicht alles, aber ohne sie geht alles andere nicht. [http://andreas-helmke.de/wordpress/wp-content/uploads/2018/05/Helmke\\_Klassenführung\\_Lernende-Schule.pdf](http://andreas-helmke.de/wordpress/wp-content/uploads/2018/05/Helmke_Klassenfuehrung_Lernende-Schule.pdf) [24.09.2024]
- Klingmann, H. (2018). I\_MAP – Inklusiver Musikunterricht. Auswirkungen und Perspektiven. [https://kw.uni-paderborn.de/fileadmin-kw/fakultaet/Institute/musik/images/AG\\_Klingmann/AIM/I\\_MAP\\_Klingmann\\_BMU\\_2018\\_Endfassung\\_online.pdf](https://kw.uni-paderborn.de/fileadmin-kw/fakultaet/Institute/musik/images/AG_Klingmann/AIM/I_MAP_Klingmann_BMU_2018_Endfassung_online.pdf) [24.09.2024]
- Lohmann, G. (2003). Mit Schülern klarkommen: Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplinkonflikten. Cornelsen.
- Nolting, H. P. (2002). Prävention von Unterrichtsstörungen. *Päd.*, 11/06, 10-13.
- Oberhaus, L. (2007). Neues vom Musikpädagogischen Eros. (Un)zeitgemäße Betrachtungen zur ‚Musiklehrerpersönlichkeit‘ anhand verschiedener Musiklehrerrollen im Film. In J. Vogt (Hrsg.), *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik (ZfKM)*. <https://www.zfkm.org/07-oberhaus.pdf> [24.09.2024].