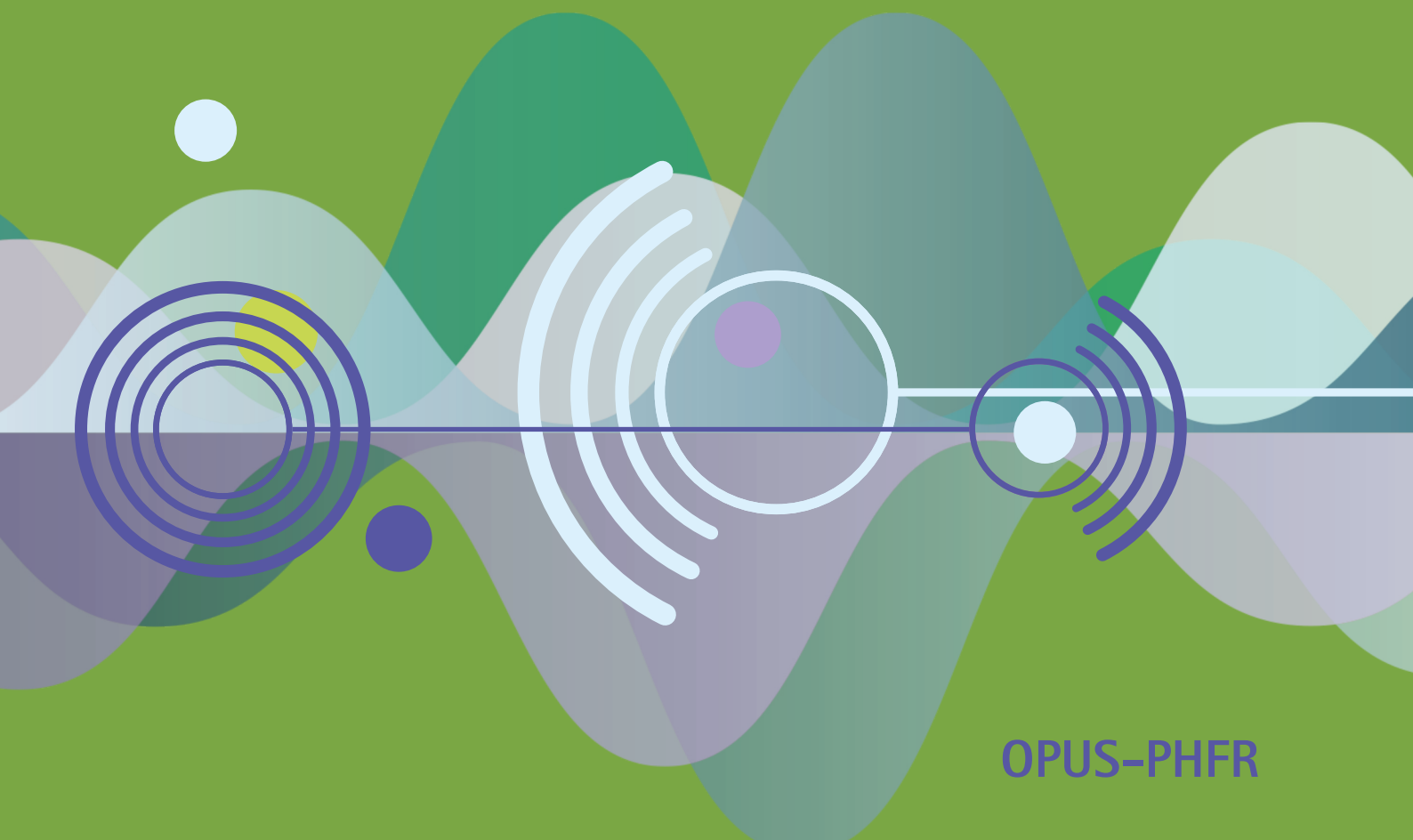


Georg Brunner | Daniel Fiedler | Silke Schmid [Hrsg.]

# 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

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

## Übung macht den Meister: Growth Mindset für den Musikunterricht

### Zusammenfassung

Das *Growth Mindset* spielt besonders in herausfordernden Situationen des Musiklernens eine Schlüsselrolle für die Persönlichkeitsentwicklung und Motivation. Dadurch hat es u.a. Auswirkungen auf die musikalische Aktivität und Schulleistungen von Schüler\*innen. Während zum allgemeinen Konzept des *Growth Mindsets* schon Interventionsstudien und Unterrichtsmaterialien existieren, fehlen Unterrichtseinheiten im Fach Musik, die berücksichtigen, dass gerade beim Musiklernen die Einstellung zu den eigenen Fähigkeiten von großer Bedeutung sein kann. Basierend auf empirischen und theoretischen Erkenntnissen und Erfahrungen aus der Praxis wurde eine Unterrichtseinheit für den Musikunterricht der Sekundarstufe zur Förderung des *Growth Mindsets* entwickelt. Im vorliegenden Beitrag wird diese Unterrichtseinheit vorgestellt und von ersten Ergebnissen einer Pilotierung berichtet.

### Schlüsselwörter

Growth Mindset; Musikunterricht; Interventionsstudie; Schüler\*innen

## Practise Leads to Mastery: Growth Mindset for Music Lessons

### Abstract

*Growth Mindset* plays a key role for musical development and motivation, in particular in contexts where musical learning is challenging. In these situations, a growth mindset can impact children's musical activity and academic performance. A considerable number of intervention studies and teaching approaches already exist for fostering general growth mindsets. In contrast, teaching approaches and materials targeting a musical *Growth Mindsets* are very scarce. Based on empirical and theoretical insights from previous research as well as from practical experience we introduce a teaching unit for fostering a positive growth mindset as part of general music education with students in the early years of secondary school. Approach and available materials of the teaching unit are presented and first results from a pilot evaluation are described.

## Keywords

Growth mindset; music lessons; intervention study; students

## 1 Einleitung

„Bei uns zuhause sagen wir auch immer: Übung macht den Meister.“ Diese Aussage ist das Zitat einer Schülerin aus einer Musikunterrichtsstunde im Rahmen der Unterrichtseinheit, die in diesem Beitrag vorgestellt wird. Sie zeigt, was der Musikunterricht der Sekundarstufe braucht: Eine Lernumgebung für Schüler\*innen, in der die Überzeugung gebildet wird, dass durch Übung, verschiedene Lernstrategien und Anstrengung die eigenen musikalischen Fähigkeiten weiterentwickelt werden können. Diese grundsätzliche Überzeugung nennt Dweck (2000) *Growth Mindset*. Auch wenn sich der Mythos des musikalischen Genies in der allgemeinen Bevölkerung und damit auch im Klassenzimmer immer noch hält und viele der Überzeugung sind, dass Musikalität v.a. eine angeborene Fähigkeit ist, die nur wenige Individuen besitzen (Davis, 2017; Sloboda, Davidson & Howe, 1994), trifft die Aussage „Even Geniuses Work Hard“ (Dweck, 2010, S. 16-17) auf Musiker\*innen zu. Eine Überbetonung der Anlage-Faktoren für einen erfolgreichen Umgang mit Musik und eine dichotome Einteilung in unmusikalische und musikalische Menschen (Gembris, 2018, S. 17; Heye & Olbertz, 2022) birgt die Gefahr, dass Schüler\*innen der Sekundarstufe ein sogenanntes *Fixed Mindset* entwickeln, d.h. die Überzeugung, dass die eigenen musikalischen Fähigkeiten begrenzt und nicht wesentlich veränderbar sind. Das kann dazu führen, dass die Entstehung einer eigenen musikalischen Identität verhindert wird und Schüler\*innen eher aufhören, musikalisch aktiv zu sein (Davis, 2017; Eisinger, Fiedler & Müllensiefen, 2023). Forschungsarbeiten vor allem zum allgemeinen *Growth Mindset* über Intelligenz belegen eindrücklich die Vorteile davon, ein *Growth Mindset* zu besitzen. Beispielsweise hat ein *Growth Mindset* einen positiven Einfluss auf schulische Leistungen (Yeager et al., 2019) und das eigene Wohlbefinden (Schroder, Dawood, Yalch, Donnellan & Moser, 2016).

Neben eigenen Erfahrungen spielen vor allem Eltern und später auch Lehrpersonen eine bedeutende Rolle bei der Genese des Mindsets (Fraser, 2018, S. 651; Morrison, 2019), weshalb das *Growth Mindset* eine große Relevanz für die Schule hat. Ein Bewusstsein dafür ist mittlerweile auch in der deutschsprachigen Literatur und in pädagogischen Arbeitskontexten angekommen, was verschiedene wissenschaftliche Veröffentlichungen in den letzten Jahren (Eisinger et al., 2023; Rieche, Fischer, Geißler & Eitel, 2018) und auch die Informationen und Unterrichtsmaterialien auf verschiedenen Online-Plattformen (u.a. Hollnack, 2022) zeigen. Allerdings mangelt es hierbei sowohl in englischen- als auch deutschsprachigen Kontexten stark an der Verbindung zwischen Theorie und Praxis. Viele wissenschaftliche Interventionsstudien sind aufgrund der Notwendigkeit, große Stichproben zu erreichen, eher praxisfremd (Seaton, 2018). Auf der anderen Seite berufen sich pädagogische Materialien für die Schulpraxis

zwar auf das Konzept des *Mindsets* von Dweck (2000), fundieren die Unterrichtseinheiten jedoch nicht auf aktuelle Forschungsergebnisse.

Um einen Beitrag zur Förderung einer Growth Mindset Kultur im Musikunterricht der weiterführenden Schule zu leisten, hat das TOMTE-Projekt<sup>35</sup> eine Unterrichtseinheit zur Förderung des *Growth Mindsets* für die Klassenstufen 5 und 6 konzipiert. Bei der Entwicklung der Unterrichtseinheit fließen Erkenntnisse aus bisherigen Interventionsstudien zum allgemeinen, d.h. nicht-musikalischen *Growth Mindset*, und grundlagentheoretisches Wissen über die Entwicklung von musikalischen Fähigkeiten ein. Die Evaluation der Unterrichtseinheit und damit die folgenden Schritte des Evaluationsprozesses sind angelehnt an die Prinzipien, die Herbein, Golle, Nagengast und Trautwein (2020, S. 85-86) für einen erfolgreichen Theorie-Praxis-Transfer in Interventionsforschungen vorschlagen. Nach der Problem- und Zielbestimmung (Schritt 1) wurde zunächst für die Primarstufe eine Intervention konzipiert (Schritt 2), diese pilotiert (Schritt 3) und auf deren Basis und einem weiteren Expertengespräch diese Unterrichtseinheit für die Klasse 5 und 6 der weiterführenden Schule angepasst. Geplant ist zudem, bei einer Überprüfung der Wirksamkeit und Effektivität, die Unterrichtseinheit in weiteren Klassen einzusetzen (Schritt 4-6). Die Ergebnisse der bisherigen Pilotierung zeigen, dass die entwickelte Unterrichtseinheit das Potential hat, die Denkweisen der Schüler\*innen nachhaltig über die Einheit hinaus zu prägen und dass sie durch den Fokus auf den Musikunterricht eine wichtige Ergänzung zu bisherigen *Growth Mindset*-Interventionen und Materialien bietet.

## 2 Theoretische und empirische Grundlagen

### 2.1 Begründungen für eine musikspezifische Growth Mindset-Intervention

Gemäß des *Mindset* Konzepts von Dweck (2000) haben Personen eine grundlegende subjektive Theorie über ihre menschlichen Eigenschaften. Diese Theorie ist Teil eines größeren Bedeutungssystems und beeinflusst, wie Personen ihr Leben gestalten (Dweck & Yeager, 2019). Personen, die ein *Fixed Mindset* in einem gewissen Bereich haben, sind z.B. der Überzeugung, dass Intelligenz oder andere Eigenschaften stabil und unveränderlich sind. Sie streben an, bei jeder Gelegenheit klug und erfolgreich zu wirken, vermeiden besondere Anstrengung, tendieren dazu, sich von Herausforderungen fern zu halten oder sind dabei schnell frustriert (Dweck, 2000; Morrison, 2019, S. 36). Im Gegensatz dazu steht das *Growth Mindset*, d.h. die Vorstellung, dass Intelligenz oder andere

<sup>35</sup> Das TOMTE-Projekt (*Theory of Musicality for Teaching and Evaluation*) ist eine 2023 ins Leben gerufene Arbeitsgruppe, die aus Forschenden und Lehrpersonen unterschiedlicher Institutionen besteht. Durch Verbindung von Theorie, Praxis und Forschung soll ein Beitrag zu einer fundierten Förderung des Growth Mindsets im deutschsprachigen Musikunterricht geleistet werden. Weitere Informationen sind unter <https://www.aesthetics.mpg.de/forschung/abteilung-musik/musikalische-entwicklung/studien-fuer-kinder/tomte.html> (Max-Planck-Institut für empirische Ästhetik, o. D.) abrufbar.



menschliche Eigenschaften dynamisch und veränderbar sind. Personen mit einem *Growth Mindset* haben das Bedürfnis und Ziel in jeder Situation zu lernen, vermeiden deshalb Anstrengungen nicht und nehmen Herausforderungen und Fehler als Lernmöglichkeiten bereitwillig an (Dweck, 2000).

Obwohl der Großteil der Forschungen zum *Growth Mindset* die Überzeugungen zur Veränderbarkeit von Intelligenz adressiert (Yeager et al., 2019), gibt es mittlerweile Studien zum *Growth Mindset* in vielen weiteren Bereichen, wie z.B. sportliche Fähigkeiten (Biddle, Wang, Chatzisarantis & Spray, 2003), Kreativität (Karwowski, 2014), Ängstlichkeit (Schroder et al., 2016), und musikalische Fähigkeiten (Eisinger et al., 2023). Es gibt weiterhin Autor\*innen, die postulieren, dass es einen allgemeinen, grundlegenden Faktor gibt, unter dem sich die *Mindsets* verschiedener Domänen zusammenfassen lassen (Cheng & Hau, 2003). Kyler (2022, S. 3) konnte anhand der Messung von *Mindsets* in neun verschiedenen Bereichen zeigen, dass sich diese in die drei Faktoren *Fähigkeiten*, *Persönlichkeit* und *Emotionen* gruppieren lassen.

Zur Förderung von *Mindsets* eignet sich das Fach Musik in besonderer Weise, denn musikalische Aktivitäten sind Tätigkeiten, bei denen viele Schüler\*innen besondere Herausforderungen erleben, z.B. beim Erlernen eines neuen Instruments, dem Hören von Musik oder beim Musik erfinden. Dies macht den Musikunterricht zu einem sehr geeigneten Raum, um diese Herausforderungen aufzugreifen und ihnen durch die Förderung eines *Growth Mindsets* zu begegnen. Zudem ist es besonders in musikalischen Kontexten üblich, Personen mit hohen Leistungsfähigkeiten als Talente oder musikalisch (Hoch-)Begabte zu bezeichnen (Davis, 2017), wobei schlicht außerschulische musikalische Bildungsprozesse außer Acht gelassen werden. Diese alltagssprachliche Kategorisierung in musikalische und unmusikalische Personen widerspricht der angenommenen Normalverteilung von musikalischer Begabung in der Bevölkerung (Gembris, 2018, S. 17) und kann durch ein in der Gesellschaft stark vorherrschendes *Fixed Mindset* in Bezug auf hohe musikalische Leistung erklärt werden. Dies zeigt, dass gerade im Fach Musik ein hoher Bedarf an der Förderung eines *Growth Mindsets* besteht. Dabei ist besonders hervorzuheben, dass unter Annahme eines allgemeinen *Mindset* Faktors (Kyler, 2022) dieses *Growth Mindset* in Musik dann wiederum auf Fähigkeiten anderer Schulfächer transferiert werden könnte und damit einen großen allgemeinen pädagogischen Nutzen schaffen würde.

## 2.2 Entwicklung musikalischer Fähigkeiten und des Growth Mindsets

Obwohl das *Growth Mindset* in Musik nicht einer wissenschaftlichen, sondern einer subjektiven Theorie über die Veränderbarkeit von Musikalität bzw. musikalischen Fähigkeiten entspricht, ist als theoretischer Hintergrund für die Konzeption der Unterrichtseinheit die Frage relevant, inwiefern sich musikalische Fähigkeiten tatsächlich weiterentwickeln können. Hierzu sind empirische Langzeitstudien die absolute Ausnahme, was es schwierig macht, allgemeine Aussagen

über die Entwicklung musikalischer Fähigkeiten zu formulieren (Müllensiefen, Elvers & Frieler, 2022, S. 265). Allerdings können Ergebnisse der Langzeitstudie LongGold diese Forschungslücke zumindest in Teilen schließen. Innerhalb dieser Studie werden zur natürlichen Entwicklung der musikalischen Aktivität, musikalischen Fähigkeiten und Überzeugungen von Schüler\*innen aus England und Deutschland in regelmäßigen Abständen seit dem Jahr 2015 Daten erfasst. In einer Auswertung der Daten von 4,333 Schüler\*innen konnte für verschiedene Wahrnehmungsfähigkeiten eine Entwicklung im Alter zwischen elf und 17 Jahren festgestellt werden, womit die Studie den Mythos der abgeschlossenen musikalischen Entwicklung bis zum Alter von zehn Jahren widerlegt (Müllensiefen et al., 2022, S. 273).

Für das allgemeine *Mindset* in der Domäne Intelligenz verdeutlichen Interventionsstudien, dass *Growth* und *Fixed Mindset* zumindest kurzfristig verändert werden können (Yeager et al., 2019). Zudem gibt es Langzeitstudien (u.a. Chen & Liu, 2023), die zeigen, dass ein *Fixed Mindset* im Laufe der Zeit immer stärker wird. Mit den Daten der Studie LongGold wurde erstmals die Entwicklung eines *Fixed Mindset* in Musik über einen Zeitraum von vier Jahren untersucht. Nach dieser Studie lässt sich auch für die Domäne Musik eine ähnliche Entwicklung feststellen, denn im Laufe der weiterführenden Schule wird die Überzeugung, dass Musikalität stabil sei, immer stärker (Eisinger & Müllensiefen, 2023).

Für den vorliegenden Beitrag wurde eine schulartspezifische Analyse mithilfe des gleichen Datensatzes der LongGold-Studie zu möglichen Unterschieden bei der Entwicklung des *Mindsets* vorgenommen. Die deskriptive Datenanalyse für den vorliegenden Beitrag umfasst die Erstellung eines Graphen mit den individuellen Entwicklungslinien der Schüler\*innen getrennt für die Schularten Gymnasium und Real-/Gesamtschule (Abbildungen 1 und 2) mithilfe der Software R und des Pakets *ggplot2*. Alle weiteren Informationen zum Forschungsdesign und der Stichprobe können in Eisinger und Müllensiefen (2023) nachvollzogen werden.

In Abbildung 1 ist anhand der Werte der y-Achse in Klassenstufe 5 erkennbar, dass das Startniveau des *Fixed Mindsets* in den beiden Schularten unterschiedlich ist. Ein t-Test zeigt einen signifikanten Unterschied zwischen den Schularten ( $t(1174.1) = -7.32, p < .001$ ), wobei die Schüler\*innen der Real- und Gesamtschulen zum Start der weiterführenden Schule ein höheres *Fixed Mindset* ( $M=2.72$ ) haben, als die Schüler\*innen der Gymnasien ( $M=2.46$ ). In beiden Schularten wird das *Fixed Mindset* zu Beginn der weiterführenden Schule im Mittel zunächst schwächer, wobei der Trend in der Gruppe der Real-/Gesamtschüler\*innen stärker ist. Ab der 6. Klassenstufe (Gymnasium) bzw. 7. Klassenstufe (Real-/Gesamtschule) bildet sich dann immer mehr die Überzeugung, dass Musikalität stabil und unveränderbar sei.

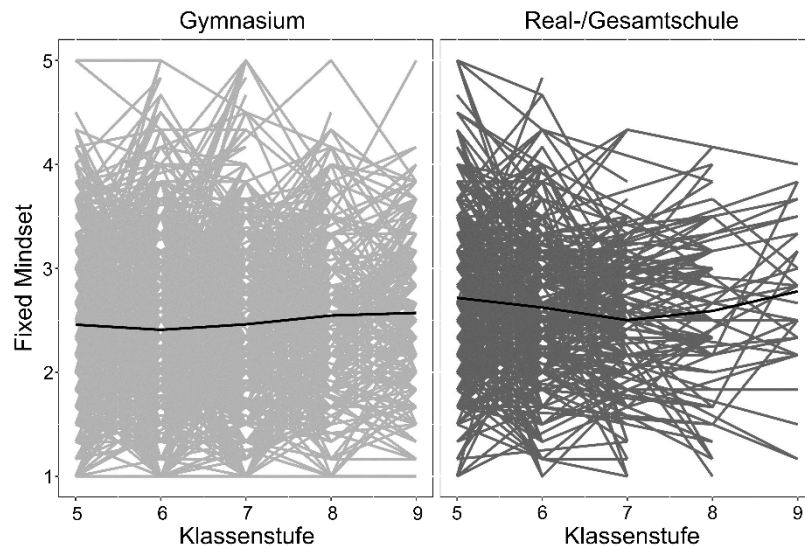


Abbildung 1: Die Entwicklung des *Fixed Mindsets* von Klassenstufe 5 bis 9 von Schüler\*innen des Gymnasiums und von Real-/Gesamtschulen. Die grauen Linien bilden die Entwicklungsverläufe der einzelnen Schüler\*innen und die schwarze Linie den Mittelwert über alle Schüler\*innen hinweg

In Abbildung 2 ist die Entwicklung des *Growth Mindsets* für die Schüler\*innen der beiden Schularten visualisiert. Neben einer höheren Zustimmung zu dieser Überzeugung insgesamt gibt es keinen signifikanten Unterschied zwischen den Schularten im Startniveau ( $p > .05$ ), allerdings bleibt das *Growth Mindset* der Schüler\*innen des Gymnasiums stabil, während die Schüler\*innen der Real- und Gesamtschule ab der 7. Klassenstufe immer weniger davon überzeugt sind, dass Musikalität veränderbar sei.

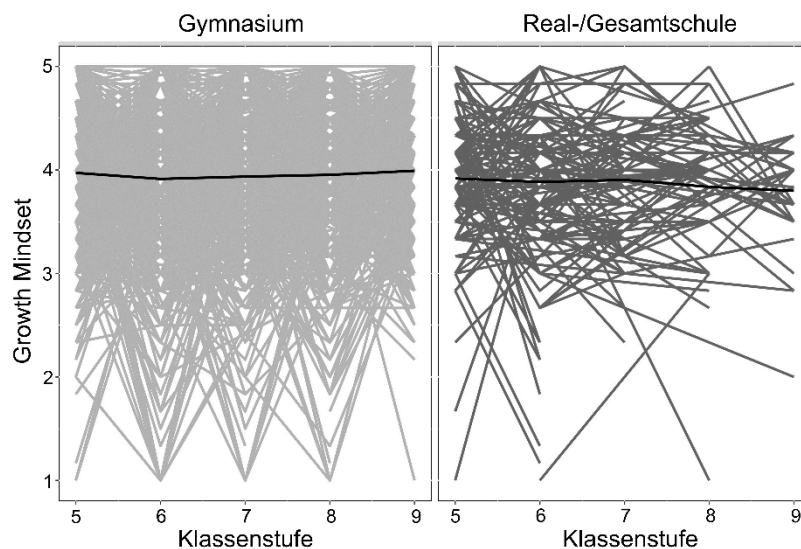


Abbildung 2: Die Entwicklung des *Growth Mindsets* von Klassenstufe 5 bis 9 von Schüler\*innen des Gymnasiums und von Real-/Gesamtschulen. Die grauen Linien bilden die Entwicklungsverläufe der einzelnen Schüler\*innen und die schwarze Linie den Mittelwert über alle Schüler\*innen hinweg

Damit lässt sich für die geplante Unterrichtseinheit zur Förderung des *Growth Mindsets* schlussfolgern, dass eine *Mindset*-Intervention für alle Schularten sinnvoll ist. Die Erkenntnis, dass das *Fixed Mindset* ab der 6. bzw. 7. Klassenstufe immer stärker wird, macht außerdem deutlich, dass eine *Growth Mindset*-Intervention vor diesem Zeitpunkt, also in der Unterstufe der weiterführenden Schule, durchgeführt werden sollte.

## 2.3 Growth Mindset-Interventionen

Ein Großteil der Interventionsstudien zum *Mindset* untersucht den Einfluss eines *Growth Mindsets* über Intelligenz auf schulische Leistungen. Dabei wird das *Mindset* der Jugendlichen verändert, indem das Wissen über die Veränderbarkeit des Gehirns vermittelt wird, manchmal ergänzt von einer Reflexion über die Inhalte (Macnamara & Burgoyne, 2023, S. 146). Kyler (2022, S. 49) kritisiert diese Gestaltung der Interventionen, da sie vor allem passives Lernen beinhalten. Diese Art der Gestaltung der Interventionen und die Kürze der Einheiten könnte auch ein Grund dafür sein, dass die Wirkung von solchen Interventionsstudien oft nur schwach oder kurzfristig nachweisbar ist (Kyler, 2022). In der Literatur wird deshalb vermehrt vorgeschlagen, ein *Growth Mindset* in den Unterricht selbst zu integrieren, um eine langfristige Förderung dieser Überzeugung zu bewirken (Fraser, 2018). Kyler (2022) weist zudem darauf hin, dass *Mindset*-Interventionsstudien auch andere Output Variablen anstatt oder zusätzlich zu akademischen Schulleistungen betrachten sollten, wie z.B. die Lebenszufriedenheit der Schüler\*innen oder die Reduktion von psychischen Belastungen.

## 3 Konzipierung und Evaluation der Unterrichtseinheit

### 3.1 Maßnahmen zur Förderung des Growth Mindsets in der Unterrichtseinheit

Auf Basis der bisherigen Erkenntnisse der Forschung zum *Growth Mindset* und unter Berücksichtigung der bisherigen Erfahrungen und der Kritik an *Mindset*-Interventionsstudien wurde durch das TOMTE-Projekt (*Theory of Musicality for Teaching and Evaluation*) eine Unterrichtseinheit zur Förderung des *Growth Mindsets* konzipiert. Dieses Projekt ist durch die Mitglieder der Arbeitsgruppe an die Pädagogische Hochschule Freiburg, das Max-Planck-Institut für empirische Ästhetik in Frankfurt, die Universität Bielefeld und das Goldsmiths Institut der Universität London angebunden. Zusätzlich zu dem Überblick in Abbildung 3 können der Verlaufsplan der Unterrichtseinheit und alle weiterführenden Materialien auf einer Cloud des Max-Planck-Instituts eingesehen werden.<sup>36</sup>

<sup>36</sup> Die Materialien sind unter folgendem Link zugänglich: <https://www.aesthetics.mpg.de/forschung/abteilung-musik/musikalische-entwicklung/studien-fuer-kinder/tomte.html> (Max-Planck-Institut für empirische Ästhetik, o. D.).

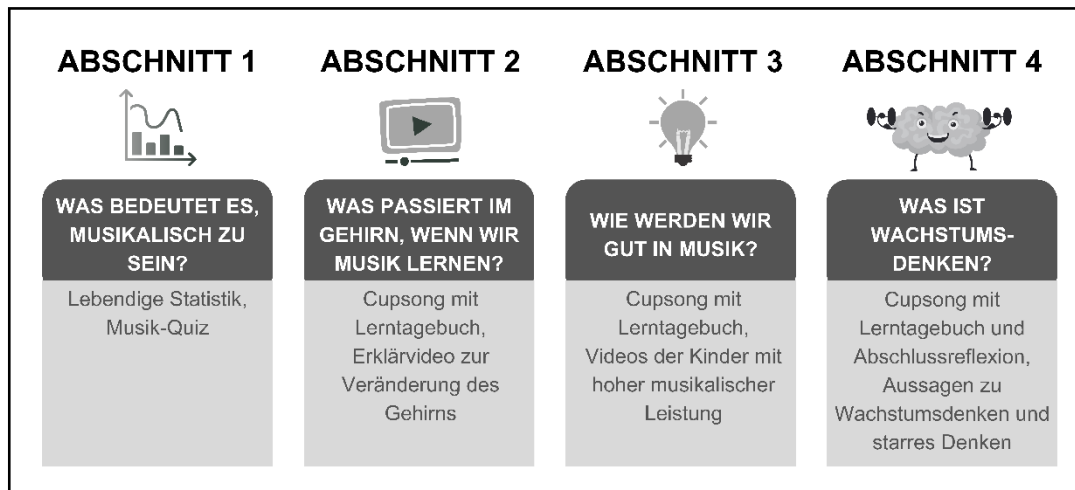


Abbildung 3: Übersicht über die Unterrichtseinheit

Insgesamt wurden drei Maßnahmen in die Unterrichtseinheit eingebunden, welche die Ausbildung eines *Growth Mindsets* und die Reduzierung eines *Fixed Mindsets* bei den Schüler\*innen bewirken sollen: 1) Die Vermittlung des Wissens über die Veränderbarkeit von musikalischen Fähigkeiten. 2) Sammeln von eigenen Erfahrungen und Reflexion der Veränderbarkeit von musikalischen Fähigkeiten. 3) Lernen am Modell von erfolgreichen Musiker\*innen und deren Biografien.

Die erste Maßnahme greift den bisherigen Ansatz der *Mindset*-Interventionen auf, bei dem Wissen über die Veränderbarkeit des Gehirns durch ein Video vermittelt wird (Yeager et al., 2019). Für die konzipierte Unterrichtseinheit wird ein Erklärvideo aus der Plattform *YouTube* (Kindertipp, 2021) verwendet, in welchem erläutert wird, wie Synapsen zwischen den Nervenzellen im Gehirn entstehen oder effektiver arbeiten, wenn eine Person etwas lernt. Maßnahme zwei berücksichtigt die Forderung nach aktivem Lernen in *Mindset*-Interventionen. Um das Vorwissen der Schüler\*innen aufzugreifen, reflektieren diese mithilfe der Methode der lebendigen Statistik zu Beginn der Unterrichtseinheit über ihre eigene Musikalität. Dabei schätzen die Schüler\*innen ihre eigene Musikalität einmal zu Beginn und einmal am Ende der Stunde selbst ein und legen ihren Namen dafür zwischen die Pole *musikalisch* und *unmusikalisch*. Weiterhin erleben die Schüler\*innen in der Unterrichtseinheit aktiv, dass sie ihre musikalischen Fähigkeiten entwickeln können, indem über die Unterrichtseinheit hinweg ein *Cupsong* gelernt wird. Der *Cupsong* ist ein Musikstück, bei dem ein Becher als Percussion-Instrument verwendet wird, und bietet sich für die Unterrichtseinheit an, da das Stück zunächst sehr komplex wirkt, jedoch durch Übung leicht von allen Schüler\*innen gelernt werden kann. Nach jeder Übungseinheit schätzen die Schüler\*innen individuell in einem Lerntagebuch anhand verschiedener Kriterien ihren persönlichen Lernstand ein, wodurch ein individueller Lernfortschritt sichtbar wird. Diese Maßnahme ermöglicht, den Fokus der Schüler\*innen auf ihren indi-

viduellen Entwicklungsprozess zu legen, im Gegensatz zu einer Produktorientierung, was für die Förderung eines *Growth Mindsets* im Klassenkontext wesentlich ist (Morrison, 2019, S. 39).

Die dritte Maßnahme in der Unterrichtseinheit zur Förderung des *Growth Mindsets* setzt den Schwerpunkt auf den Prozess bei der Entstehung von hoher musikalischer Leistung. Durch Einblicke in die Biografie von Musiker\*innen soll bei den Schüler\*innen das Verständnis wachsen, dass auch für Personen mit hoher musikalischer Leistung Umweltfaktoren, sowie persönliche Motivation, Üben und konzentrierte Beschäftigung mit Musik eine Rolle bei der Ausbildung ihrer musikalischen Fähigkeiten gespielt haben. Da die Bedeutsamkeit und Aktualität von Musiker\*innen häufig wechselt und der Lebensweltbezug für die Altersgruppe so höher ist, werden für die Unterrichtseinheit der Klasse 5 und 6 keine professionell tätigen Musiker\*innen als Beispiele genommen, sondern gleichaltrige Jugendliche.

Die Kritik an den bisherigen *Mindset*-Interventionen betrifft nicht nur den Fokus auf das passive Lernen, sondern auch die zu geringen vor allem langfristigen Effekte der Studien (Kyler, 2022; Macnamara & Burgoyne, 2023). Deshalb soll durch die vom Projekt TOMTE erstellte Unterrichtseinheit eine Lernumgebung initiiert werden, die langfristig im Schultag eine Förderung des *Growth Mindsets* ermöglicht. So wurde am Ende der Unterrichtseinheit ein weiteres Element integriert, bei dem die Schüler\*innen Aussagen wie „Ich bin halt unmusikalisch“, „Ich kann das noch nicht“ oder „Ich kann alles in Musik lernen, wenn ich mich anstreng“ einem *Growth Mindset* und einem *Fixed Mindset* auf zwei Plakaten zuordnen und eigene Aussagen passend ergänzen. Diese Plakate sollen auch nach der Unterrichtseinheit sichtbar im Klassenraum aufgehängt sein, damit in verschiedenen Situationen Bezug zu den erlernten Überzeugungen genommen werden kann. Durch die Verwendung von musikspezifischen und unspezifischen Aussagen soll zudem der Transfer hin zu anderen Fächern ermöglicht werden.

### 3.2 Pilotierung und Anpassungen für die Sekundarstufe

Wie in der Einleitung des vorliegenden Beitrags bereits beschrieben, wurde vom TOMTE-Projekt zunächst eine Unterrichtseinheit für die Primarstufe entwickelt. Diese wurde anschließend in vier Schulklassen mit vier unterschiedlichen Musiklehrkräften explorativ pilotiert, wobei zwei der Lehrkräfte an der Entwicklung der Unterrichtseinheit selbst mitgewirkt hatten. Bei der Pilotierung gaben die Musiklehrkräfte Rückmeldungen zur Durchführbarkeit und Angemessenheit (Herbein et al., 2020), und dokumentierten Produkte und Aussagen einzelner Schüler\*innen aus der Durchführung in ihrer Klasse. Insgesamt bewerteten die Lehrpersonen die Durchführbarkeit und Angemessenheit der Unterrichtseinheit sehr positiv. Besonders ergiebige Momente für ein Unterrichtsgespräch ergaben sich z.B. in mehreren Klassen aus der lebendigen Statistik. In einer der Pilotklassen nahmen 71 % der Schüler\*innen die Gelegenheit am Ende der ersten Unterrichtsstunde wahr und veränderten die Position ihres Namens auf der lebendigen Statistik nochmals. Zu beobachten war dabei, dass die Schüler\*innen tendenziell

ihre Namen eher weg von den Polen *musikalisch* und *unmusikalisch* hin zur Mitte legen, was auf eine breitere und eher differenzierte Vorstellung zu Musikalität hindeutet. Die Lehrpersonen konnten auch beobachten, wie die Schüler\*innen das neue Wissen über die Veränderbarkeit des Gehirns nach dem Erklärvideo mit der praktischen Übung des *Cupsongs* in Beziehung setzen konnten. Deutlich wird das an folgender Aussage: „Es ist ja auch blöd zu sagen, ich werde *Cupsongs* niemals können, weil wenn man das so glaubt, wird man bestimmt auch wirklich nicht besser“.

Auch wenn diese Evaluation und die verschiedenen Rückmeldungen der Musiklehrpersonen keine standardisierte Überprüfung des Materials darstellt, konnten die Erkenntnisse aus der Erprobung der Unterrichtseinheit für eine Anpassung des Materials verwendet werden. Bei der Unterrichtseinheit für die Primarstufe wurden vor allem formale Änderungen vorgenommen, wie z.B. dass Abschnitt 3 und 4 von 45 min auf 90 Minuten verlängert wurden und weitere Differenzierungsmöglichkeiten im Verlaufsplan hinzukamen. Diese überarbeitete Unterrichtseinheit wurde dann einem Musiklehrer der Sekundarstufe vorgestellt und gemeinsam verschiedene Möglichkeiten diskutiert, wie die bestehende Einheit für Klasse 5 und 6 angepasst werden sollte. Neben kleinen formalen Vorschlägen, wie der altersgerechten Gestaltung der Arbeitsblätter mit weniger Grafiken und Farben, wurden vor allem zwei Aspekte verändert: Zum einen wurde in Stunde 1 ein Musik-Quiz hinzugefügt, was die Aktivierung der Schüler\*innen erhöht. Zudem enthält die Unterrichtseinheit für die weiterführende Schule einen größeren Theoriebezug, indem in Abschnitt 2 ein Impuls der Lehrperson zur Beschaffenheit von *Musikalität* vorgesehen ist und in Abschnitt 3 ein Transfer zum integrativen Modell der musikalischen Talententwicklung (McPherson & Williamon, 2006, S. 241) stattfindet. Die im vorherigen Abschnitt beschriebenen drei Maßnahmen zur Förderung eines *Growth Mindsets* und deren grundsätzliche Umsetzung sind jedoch in den Unterrichtseinheiten für die Primar- und Sekundarstufe einheitlich enthalten. Durch die bereits integrierten Differenzierungsmöglichkeiten in der Unterrichtseinheit kann das vorgestellte Material in der Unterstufe aller Schularten der weiterführenden Schule verwendet werden.

## 4 Zusammenfassung und Ausblick

Mit der im vorliegenden Beitrag vorgestellten Unterrichtseinheit liegt eine deutschsprachige Materialsammlung vor, die ermöglicht, dass Schüler\*innen der Sekundarstufe die Überzeugung gewinnen, dass sie Potenzial zur Ausübung musikalischer Aktivitäten haben und nicht in erster Linie ein besonderes Talent, sondern Übung, ein Individuum zum Meister der Musik macht. Durch die wissenschaftliche Fundierung und gleichzeitige Einbindung von Erfahrungen aus der Praxis schließt die *Mindset*-Intervention der Arbeitsgruppe des TOMTE-Projekts eine Forschungslücke. Die bisherige explorative Evaluation der verwendeten Maßnahmen in der Unterrichtseinheit in mehreren Schulklassen zeigt auf, dass durch die vielfältigen aktivierenden Lernmöglichkeiten eine *Growth Mindset* Umgebung im Klassenalltag initiiert werden kann.

Für eine durchgängige Förderung des *Growth Mindsets* in den Musikunterricht schlagen Persellin und Davis (2017) weitere Maßnahmen vor. Zum einen betonen sie, wie wesentlich die Sprache ist, wenn Lehrpersonen mit Schüler\*innen interagieren, aber auch wenn die Schüler\*innen miteinander sprechen. In einer positiven Fehlerkultur sollten Fehler als Hilfsmittel zum Lernen verstanden werden und damit musikalisches Erleben auch zur Erfahrung werden kann, darf es im Musikunterricht z.B. beim Einstudieren eines Musikstückes nicht einfach nur beim mehrfachen Wiederholen bleiben, sondern es braucht eine Reflexion über Verbesserung und Strategien beim Üben, wie auch im *Deliberate-Practice*-Ansatz gefordert wird (Passarotto, Preckel, Schneider & Müllensiefen, 2022; Platz, Kopiez, Lehmann & Wolf, A. 2014). Zudem kann sich ein *Growth Mindset* vor allem dann herausbilden, wenn die Schüler\*innen erleben, dass sie einer Herausforderung erfolgreich begegnen können. Das zeigt, dass im Musikunterricht für alle Schüler\*innen solche Herausforderungen vorhanden sein müssen (Persellin & Davis, 2017).

Das titelgebende Zitat: „Zuhause sagen wir immer: Übung macht den Meister“ verdeutlicht außerdem, dass die Förderung eines *Growth Mindsets* nicht bei den Schüler\*innen selbst stehen bleiben darf. Immer wieder wird die Rolle der Eltern und auch Lehrpersonen bei der Förderung des *Growth Mindsets* von Schüler\*innen betont (Fraser, 2018; Morrison, 2019; Seaton, 2018). Diese wichtige Rolle der Lehrpersonen soll bei der weiteren Forschung des TOMTE-Projekts adressiert werden. Geplant ist, die Wirksamkeit und Effektivität der Unterrichtseinheit in mehreren Klassen der Sekundarstufe zu überprüfen und dabei mithilfe eines Fragebogens für die Lehrkräfte u.a. die Veränderung des *Mindsets* bei den Lehrpersonen im Laufe der Unterrichtseinheit zu messen. Denn um die Schlüsselrolle des *Growth Mindsets* im Musikunterricht der Sekundarstufe nutzbar zu machen, braucht es die Beteiligung aller Personen, die Einfluss auf die musikalische Entwicklung der Schüler\*innen nehmen.

## 5 Literaturverzeichnis

- Biddle, S., Wang, J., Chatzisarantis, N. & Spray, C. (2003). Motivation for physical activity in young people: Entity and incremental beliefs about athletic ability. *Journal of Sports Sciences*, 21 (12), 973-989. <https://doi.org/10.1080/02640410310001641377>
- Chen, J. & Liu, C. (2023). The longitudinal association between children's growth mindset in senior primary school and their parents' growth mindset. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1110944>
- Cheng, Z. & Hau, K.-T. (2003). Are intelligence and personality changeable? Generality of Chinese students' beliefs across various personal attributes and age groups. *Personality and Individual Differences*, 34 (5), 731-748. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00030-2](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00030-2)
- Davis, V. W. (2017). Error Reflection. *General Music Today*, 30 (2), 11-17. <https://doi.org/10.1177/1048371316667160>



- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development* (Essays in Social Psychology). Psychology Press.
- Dweck, C. S. (2010). Even Geniuses Work Hard. *Educational Leadership*, 68 (1), 16-21.
- Dweck, C. S. & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A View From Two Eras. *Perspectives on Psychological Science*, 14 (3), 481-496. <https://doi.org/10.1177/1745691618804166>
- Eisinger, M., Fiedler, D. & Müllensiefen, D. (2023). Der Einfluss von subjektiven Theorien über Musikalität auf die Entwicklung der musikalischen Aktivität von Schüler\*innen. In M. Göllner, J. Honnens, V. Krupp, L. Oravec & S. Schmid (Hrsg.), *Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung* (Musikpädagogische Forschung, Bd. 44., S. 231-250). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830997641.14>
- Eisinger, M. & Müllensiefen, D. (2023). *Entwicklung der subjektiven Theorien über Musikalität*. Poster präsentiert auf der 39. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie. <https://longgoldstudie.files.wordpress.com/2024/01/eisinger-et-al.-poster-dgm-2023.pdf> [20.02.2014].
- Fraser, D. M. (2018). An exploration of the application and implementation of growth mindset principles within a primary school. *The British Journal of Educational Psychology*, 88 (4), 645-658. <https://doi.org/10.1111/bjep.12208>
- Gembris, H. (2018). Musikalische Begabung. Ein kurzer Überblick. *Journal für Begabtenförderung* (1), 16-26.
- Herbein, E., Golle, J., Nagengast, B. & Trautwein, U. (2020). Förderung von Präsentationskompetenz: Schrittweise Implementation und Effektivitätsüberprüfung eines Präsentationstrainings für Grundschul Kinder. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 23 (1), 83-120. <https://doi.org/10.1007/s11618-019-00923-y>
- Heye, A. & Olbertz, F. (2022). Entwicklungspsychologie des Talents. Potenziale erkennen, Förderung gestalten, Herausforderungen bewältigen. In M. Grabow, M. Krause-Benz & B. Busch (Hrsg.), *Talente entdecken - Begabung fördern. 15 Jahre Netzwerk Amadé. Symposionsbericht* (Mannheimer Manieren - Musik + Musikforschung, Bd. 11., S. 31-54). Olms.
- Hollnack, I. (2022). Von "Ich kann das nicht!" zu "Ich kann das NOCH nicht!". <https://isadigitalteaching.com/growth-mindset-im-klassenzimmer/> [20.01.2024].
- Karwowski, M. (2014). Creative mindsets: Measurement, correlates, consequences. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 8 (1), 62-70. <https://doi.org/10.1037/a0034898>
- Kindertipp. (2021). *Wie lernt das Gehirn. Wachstumsdenken Kindern erklärt*. <https://www.youtube.com/watch?v=axfnhdnCUBY> [20.01.2024].
- Kyler, N. (2022). *A Study of Mindset. Better Understanding the Structure of Mindset and how Growth Mindset Interventions are Delivered*. Undergraduate Thesis. MacEwan University. <https://doi.org/10.31542/r.2738>

- Macnamara, B. N. & Burgoyne, A. P. (2023). Do growth mindset interventions impact students' academic achievement? A systematic review and meta-analysis with recommendations for best practices. *Psychological Bulletin*, 149 (3-4), 133-173. <https://doi.org/10.1037/bul0000352>
- Max-Planck-Institut für empirische Ästhetik (o. D.). *Growth Mindset. TOMTE – Theory of Musicality for Teaching and Evaluation*. <https://www.aesthetics.mpg.de/forschung/abteilung-musik/musikalische-entwicklung/studien-fuer-kinder/tomte.html> [30.09.2024].
- McPherson, G. & Williamon, A. (2006). Giftedness and talent. In G. McPherson (Hrsg.), *The child as musician. A handbook of musical development* (S. 239-256). Oxford University Press.
- Morrison, S. (2019). The choral mindset: Supporting growth mindset in choral ensembles. *The Canadian Music Educator*, 60 (4), 36-40.
- Müllensiefen, D., Elvers, P. & Frieler, K. (2022). Musical development during adolescence. Perceptual skills, cognitive resources, and musical training. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1518 (1), 264-281. <https://doi.org/10.1111/nyas.14911>
- Passarotto, E., Preckel, F., Schneider, M. & Müllensiefen, D. (2022). Deliberate practice in music: Development and psychometric validation of a standardized measurement instrument. *Psychology of Music*, 50(5), 1637–1655. <https://doi.org/10.1177/03057356211065172>
- Persellin, D., & Davis, V. (2017). Harnessing the power of failure in your music classroom. Grit, Growth Mindset, & Greatness. *Southwestern Musician*, 85 (7), 68-73.
- Platz, F., Kopiez, R., Lehmann, A. C. & Wolf, A. (2014). The influence of deliberate practice on musical achievement: a meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5, 646. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00646>
- Rieche, H., Fischer, A. K., Geißler, C. & Eitel, A. (2018). Wenn Schülerinnen und Schüler glauben, unmusikalisch zu sein. Erkennen angehende Musik-Lehrkräfte solche Überzeugungen? *Beiträge empirischer Musikpädagogik*, 9, 1-23.
- Schroder, H., Dawood, S., Yalch, M, Donnellan, B. & Moser, J. (2016). Evaluating the Domain Specificity of Mental Health–Related Mind-Sets. *Social Psychological and Personality Science*, 7 (6), 508-520. <https://doi.org/10.1177/1948550616644657>
- Seaton, F. S. (2018). Empowering teachers to implement a growth mindset. *Educational Psychology in Practice*, 34 (1), 41-57. <https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1382333>
- Sloboda, J. A., Davidson, J. & Howe, M. J. A. (1994). Is everyone musical? *The Psychologist*, 7 (8), 349-354.
- Yeager, D., Hanselman, P., Walton, G. M., Murray, J. S., Crosnoe, R., Muller, C., Tipton, E., Schneider, B., Hulleman, C. S., Hinojosa, C. P., Paunesku, D., Romero, C., Flint, K., Roberts, A., Trott, J., Iachan, R., Buontempo, J., Yang, S. M., Carvalho, C. M., C. M., Hahn, P. R., Gopalan, M., Mhatre, P., Ferguson, R., Duckworth, A. L. & Dweck, C. S. (2019). A national experiment reveals

where a growth mindset improves achievement. *Nature*, 573, 364-369.  
<https://doi.org/10.1038/s41586-019-1466-y>