



**WIM begeistert.**

**Abschlussbericht  
der wissenschaftlichen Evaluation  
der Pilotphase des Projekts  
*WIM - wir musizieren***

Barbara Busch

Corina Nastoll

Beauftragt durch die  
Bayerische Musikakademie Hammelburg  
vertreten durch ihren Künstlerischen Leiter  
Herrn Kuno Holzheimer

Kontakt: [barbara.busch@hfm-wuerzburg.de](mailto:barbara.busch@hfm-wuerzburg.de)

Würzburg, März 2013



## Inhaltsverzeichnis

|  |           |
|--|-----------|
| Vorwort .....  | 3         |
| Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen .....   | 4         |
| <i>WIM – wir musizieren. Die Pilotphase auf einen Blick</i> .....                                | 5         |
| <b>1 Einführung</b> .....  | <b>6</b>  |
| 1.1 Musikbezogene Unterrichtsangebote an allgemein bildenden Schulen .....                       | 7         |
| 1.2 Forschungsstand .....  | 10        |
| <b>2 Evaluationskonzept</b> .....  | <b>15</b> |
| 2.1 Forschungsschwerpunkte .....   | 16        |
| 2.2 Erhebungsmethoden und Auswertungsverfahren .....   | 18        |
| <b>3 Projektbeschreibung</b> .....   | <b>25</b> |
| 3.1 Projektidee und Zielsetzungen .....  | 25        |
| 3.2 Rahmendaten .....  | 28        |
| 3.3 Didaktische Konzeption .....   | 31        |
| <b>4 Ergebnisse</b> .....  | <b>35</b> |
| 4.1 Unterrichten im Tandem .....   | 36        |
| 4.1.1 Ausgangslage der Lehrertandems .....   | 36        |
| 4.1.2 Vor- und Nachbereitung des Unterrichts .....   | 41        |
| 4.1.3 Besonderheiten der Unterrichtsdurchführung im Lehrertandem .....                           | 44        |
| 4.2 Relevanz des Projekts aus Eltern- und Schülerperspektive .....                               | 51        |
| 4.2.1 Stellenwert von Musik und Musizieren in den Familien der Kinder .....                      | 51        |
| 4.2.2 Musikbezogene Bildungsangebote in der Freizeit der Kinder .....                            | 55        |
| 4.2.3 Beschreibung und Bewertung des WIM-Unterrichts aus Eltern- und<br>Schülerperspektive ..... | 57        |
| 4.2.4 Der Tandemunterricht aus Sicht der Kinder .....  | 67        |
| 4.2.5 Auswirkungen auf das Freizeitverhalten der Kinder .....                                    | 71        |
| 4.2.5.1 Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause .....   | 72        |
| 4.2.5.2 Interesse der Kinder an Instrumentalunterricht .....                                     | 75        |
| 4.2.5.3 Interesse der Kinder am Chorsingen .....   | 80        |
| <b>5 Fazit</b> .....   | <b>81</b> |
| Literaturverzeichnis .....   | 88        |
| Verzeichnis der transkribierten Interviews .....   | 91        |
| <b>Anhang</b> .....  | <b>92</b> |

## **Vorwort**

Der vorliegende Bericht ist im Kontext der wissenschaftlichen Evaluation des Projekts *WIM – wir musizieren* entstanden. Er dokumentiert die zweijährige Pilotphase einer Kooperation zwischen sieben fränkischen Grundschulen und örtlichen Musikinstitutionen, die das Ziel verfolgte, allen Kindern der beteiligten Grundschulklassen instrumentenbezogene, musikpraktische Erfahrungen zu ermöglichen.

Die Evaluationsergebnisse, die den Projektteilnehmenden bereits im Frühjahr 2012 zugänglich gemacht worden sind, können unter dem Motto „*WIM* begeistert“ zusammengefasst werden. Somit ist die Fortführung des Projekts zu unterstützen. Dass dabei allerdings die eine oder andere Modifikation vorgenommen werden sollte, ergibt sich geradezu zwangsläufig aus dem Wesen eines Pilotprojektes, das von Beginn an den Anspruch erhob, sich – trotz der konzeptionellen Vorüberlegungen – im konkreten pädagogischen Handeln entwickeln zu dürfen: „Wege entstehen beim Gehen.“ Die in diesem Bericht zusammengetragenen Einsichten mögen ein „Weitergehen“ konstruktiv begleiten.

Mein Dank geht an den Künstlerischen Leiter der Bayerischen Musikakademie Hammelburg, Kuno Holzheimer, der das Pilotprojekt koordinierte und dessen Evaluierung initiierte: Die Evaluation bot Studierenden der Instrumentalpädagogik an der Hochschule für Musik Würzburg die Gelegenheit, im Rahmen ihres künstlerisch-pädagogischen Studiums Erfahrungen im Bereich der wissenschaftlich orientierten Praxisforschung zu sammeln.

Im Rahmen der Projektevaluation erlebte ich die Begeisterung vieler Kinder am *WIM*-Unterricht, die Kooperationsbereitschaft der Eltern sowie die Offenheit der beteiligten Kolleginnen und Kollegen der Grundschulen sowie der außerschulischen Institutionen als persönliche Bereicherung. Dafür danke ich ihnen und wünsche allen Beteiligten weiterhin positive musikbezogene Erfahrungen.

Schließlich danke ich Corina Nastoll, die sich über zwei Jahre als ebenso engagierte wie zuverlässige Mitarbeiterin im Rahmen des Projekts erwiesen hat. Auch an Silvia Müller geht mein Dank für ihr kritisch-konstruktives Korrekturlesen des Manuskriptes.

Prof. Dr. Barbara Busch  
Würzburg, im Februar 2013

## Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen

### Abbildungen

|             |   |    |
|-------------|---|----|
| Abb. 1:     | Übersicht über die inhaltliche Struktur der drei <i>WIM</i> -Halbjahre .....  | 34 |
| Abb. 2:     | Stellenwert von Musik im Leben der Eltern .....   | 52 |
| Abb. 3:     | Gemeinsames Musikhören in der Familie .....   | 53 |
| Abb. 4:     | Konzertbesuche mit Kind in den letzten zwölf Monaten .....  | 53 |
| Abb. 5:     | Häufigkeit von Singen oder Musizieren in der Familie .....  | 54 |
| Abb. 6:     | Stellenwert der musikalischen Bildung des Kindes .....  | 54 |
| Abb. 7:     | Erlernen eines Musikinstrumentes .....  | 56 |
| Abb. 8:     | Singen im Chor .....  | 56 |
| Abb. 9:     | Häufigkeit einzelner Inhalte des <i>WIM</i> -Unterrichts aus Schülerperspektive.<br>Darstellung über alle Grundschulen hinweg ..... | 59 |
| Abb. 10:    | Benotung von <i>WIM – wir musizieren</i> durch die Eltern .....   | 62 |
| Abb. 11:    | Bedeutung des praktischen Umgangs mit Musik im Rahmen des schulischen<br>Musikunterrichts aus Sicht der Eltern .....                | 63 |
| Abb. 12:    | Gefallen des <i>WIM</i> -Unterrichts nach Einschätzung der Schüler .....  | 65 |
| Abb. 13:    | Der Tandemunterricht aus Schülerperspektive .....   | 67 |
| Abb. 14:    | Aufgabenverteilung in den Lehrertandems aus Sicht der Schüler.<br>Gesamtdarstellung über alle Grundschulklassen .....               | 69 |
| Abb. 15:    | Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause aus Elternperspektive .....  | 72 |
| Abb. 16:    | Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause aus Schülerperspektive .....   | 74 |
| Abb. 17:    | Wunsch der Kinder ein (weiteres) Musikinstrument zu lernen,<br>unterteilt nach dem aktuellen Instrumentallernen .....               | 76 |
| Abb. 18a-h: | Wunsch der Kinder, ein (weiteres) Musikinstrument zu lernen.<br>Darstellung getrennt nach Grundschulklassen .....                   | 77 |

### Tabellen

|         |  |    |
|---------|--|----|
| Tab. 1: | Übersicht zur Datenerhebung und Datenauswertung .....  | 24 |
| Tab. 2: | Übersicht über die an der Pilotphase beteiligten Grundschulen und<br>Musikinstitutionen .....  | 28 |
| Tab. 3: | Die Variablen „Schulabschluss der Eltern“ und „Praktischer Umgang mit Musik“ .....   | 63 |
| Tab. 4: | Wie wichtig erachten Sie folgende Bereiche des schulischen Musikunterrichts:<br>Singen, Bewegen mit Musik, aktiv Instrumente kennenlernen und musikalisches<br>Sachwissen? ..... | 64 |

## ***WIM – wir musizieren.***

### **Die Pilotphase auf einen Blick**

Die **Pilotphase** des Projekts *WIM – wir musizieren ...*

- fand in Kooperation mit Musikschulen und Musikvereinen an 7 Grundschulen in Franken statt:

|  |   |  |
|--|---|--|
| Volksschule Bad Brückenau              | + | Musikschule Bad Brückenau                                    |
| Sinnberg Grundschule Bad Kissingen     | + | Städt. Musikschule Bad Kissingen                             |
| Johannes-Petri-Volksschule Fuchsstadt  | + | Bayerische Musikakademie Hammelburg                          |
| Grundschule Hammelburg                 | + | Bayerische Musikakademie Hammelburg                          |
| Caspar-Löner-Volksschule Markt Erlbach | + | Musikinstitut Markt Erlbach                                  |
| Volksschule Oberleichtersbach          | + | Leichtersbacher Musikanten e.V.<br>Musikschule Bad Brückenau |
| Volksschule Volkach e.V.               | + | Musikschule Volkacher Mainschleife                           |

- wurde von der Bayerischen Musikakademie Hammelburg in Zusammenarbeit mit Vertretern<sup>1</sup> von Musikvereinen und –verbänden des Kuratoriums der Akademie initiiert.
- begann im Februar 2010 und endete im Juli 2011.
- wurde von 14 Lehrkräften in 8 Schulklassen durchgeführt.
- wurde in Arbeitstreffen der beteiligten Lehrkräfte regelmäßig reflektiert.
- wurde an der Hochschule für Musik Würzburg unter Leitung von Prof. Dr. Barbara Busch gemeinsam mit Corina Nastoll evaluiert.

Der **WIM-Unterricht ...**

- erstreckte sich über drei Schulhalbjahre (1./2. Klasse).
- fand zur regulären Unterrichtszeit eine Schulstunde pro Woche statt.
- wurde in der ganzen Schulklasse im Tandem von einer Grundschullehrkraft und einer externen Musikfachkraft erteilt und war für die Schüler kostenfrei.
- wurde individuell vor Ort in Zusammenarbeit mit den jeweiligen Kooperationspartnern finanziert.
- folgte keinen vorgefertigten Unterrichtsmaterialien.
- war thematisch nach Instrumentenfamilien gegliedert, die über mehrere Wochen blockweise den inhaltlichen Rahmen der Unterrichtsstunden bildeten.
- gab den Kindern die Möglichkeit, aktiv Erfahrungen zu sammeln im Umgang mit Musik und Bewegung sowie Musikinstrumente und die eigene Stimme zu erproben.

---

<sup>1</sup> Im gesamten Text wird zugunsten leichterer Lesbarkeit eine monogeschlechtliche Sprachform verwendet.

## 1 Einführung

*WIM – wir musizieren* ist ein musikpädagogisches Grundschulprojekt, mit dem auf der Grundlage des aktiven Kennenlernens von Musikinstrumenten in Verbindung mit Inhalten der Musikalischen Grundausbildung allen Grundschulkindern einer Klasse der Zugang zur Musik und zum eigenen Musizieren ermöglicht werden soll. Der Unterricht erstreckt sich über drei Schulhalbjahre und findet wöchentlich zur regulären Schulzeit statt. Er wird von einer Grundschullehrkraft und einer externen Musikfachkraft im Tandem erteilt. Entwickelt wurde das Projekt *WIM – wir musizieren* von Kuno Holzheimer, dem Künstlerischen Leiter der Bayerischen Musikakademie Hammelburg, und Mitgliedern des Kuratoriums der Akademie. Die Pilotphase begann im Februar 2010 an sieben verschiedenen Grundschulen in Unter- und Mittelfranken und endete im Juli 2011.

Unter der Leitung von Prof. Dr. Barbara Busch und unter maßgeblicher Mitarbeit von Corina Nastoll wurde die Pilotphase des Projekts *WIM – wir musizieren* von März 2010 bis Februar 2012 im Rahmen eines Drittmittelprojekts wissenschaftlich begleitet und evaluiert. In der Phase der Datenerhebung, die im Juli 2011 endete, standen außerdem Silvia Müller, damals Studentin an der Hochschule für Musik Würzburg, und Oliver Dannhauser, Studierender an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg, unterstützend zur Seite, indem sie vor allem zahlreiche Interviews transkribierten. Einzelne Arbeitsschritte der Evaluation wurden in die Lehre der Hochschule für Musik Würzburg integriert. So arbeiteten Studierende der Musikpädagogik im Sinne eines „forschenden Lernens“ über mehrere Wochen an der Konstruktion von Messinstrumenten für die Evaluation und trugen auf diese Weise zur Erstellung der Elternfragebögen bei.

Um das Projekt *WIM – wir musizieren* in die vielfältige Landschaft musikbezogener Initiativen in der Bundesrepublik Deutschland einordnen zu können, wird zunächst ein knapper konzeptioneller Abriss solcher Unterrichtsangebote an allgemein bildenden Schulen gegeben (Kap. 1.1). Um einen Überblick über den aktuellen Forschungsstand in diesem Bereich zu erhalten, wird im Anschluss daran gezeigt, welche Forschungsfragen in bisherigen wissenschaftlichen Untersuchungen im Zentrum standen. Auf diese Weise wird die Evaluation des Pilotprojekts von *WIM – wir musizieren* in den Kontext musikpädagogischer Grundschulangebote und deren Evaluationen gestellt (Kap. 1.2).

## 1.1 Musikbezogene Unterrichtsangebote an allgemein bildenden Schulen

Die Einbindung musikbezogener Angebote in den regulären Stundenkanon allgemein bildender Schulen oder in Ergänzung zu diesem hat in den vergangenen Jahren in der Bundesrepublik Deutschland rapide zugenommen. Nicht zuletzt aufgrund der Zunahme an empirisch gesicherten Erkenntnissen über die Bedeutung des aktiven Musizierens für die Entwicklung des Menschen (vgl. Gembris 2002, Schumacher 2006) wurde die Sinnhaftigkeit des musikbezogenen Lernens auch von politischer Seite erkannt und musikalische Förderung vielerorts für notwendig erklärt sowie ideell und finanziell unterstützt. Die in diesem Kontext entstandenen musikpädagogischen Initiativen sind mittlerweile sehr vielfältig: Neben Unterrichtsangeboten, die – oft nach amerikanischem Vorbild – das Erlernen eines Musikinstrumentes bzw. die Ausbildung der eigenen Stimme und das gemeinsame Musizieren im Klassenverband ins Zentrum stellen (z. B. Bläser-, Streicher- und Singklassen), gibt es eine Vielzahl an Orientierungsangeboten, die zum Ziel haben, Kindern über vielfältige (Erst-)Begegnungen mit Musikinstrumenten elementare Erfahrungen im praktischen Umgang mit Musik zu ermöglichen.<sup>2</sup> Bezüge zum Lehrangebot der Musikalischen Früherziehung und Musikalischen Grundausbildung sind hier unverkennbar und durchaus gewollt. Die Angebote sind instrumentenübergreifend angelegt und münden häufig in einem auf freiwilliger Basis weiterzuführenden Instrumental- bzw. Vokalunterricht.<sup>3</sup>

Neben der inhaltlichen Ausdifferenzierung der musikpädagogischen Angebote an allgemein bildenden Schulen breiten diese sich auch quantitativ immer stärker aus. Ein eindrückliches Beispiel dafür stellt die regionale Ausweitung des Programms *Jedem Kind ein Instrument* im Ruhrgebiet dar. Es startete im Jahr 2003 in Bochum an rund 30 Grundschulen im Stadtgebiet und findet bei einem jährlichen Zuwachs an teilnehmenden Schulen nach fast zehn Jahren mittlerweile an knapp 700 Grund- und Förderschulen im Ruhrgebiet statt.<sup>4</sup>

Ein entscheidender Ausgangspunkt für die Etablierung musikbezogener Initiativen ist das Bestreben, Menschen jeden Alters unabhängig von ihrer sozialen Herkunft den

---

<sup>2</sup> „Orientierungsangebote dienen dem Kennenlernen und Ausprobieren möglichst unterschiedlicher Instrumente sowie der Stimme. Hingegen erfolgt im frühen Instrumentalunterricht das dem Alter 6 bis 10 Jahre angemessene spieltechnisch-musikalische Erlernen eines Instrumentes oder die gezielte Weiterentwicklung der Singstimme.“ (Busch/Metzger 2010, 65)

<sup>3</sup> Dies gilt z. B. für das *Monheimer Modell – Musikschule für alle (MoMo)*, das seit 1998 von der Musikschule Monheim am Rhein in Kooperation mit den Grundschulen der Stadt Monheim als Instrumentenkarussell in der ersten Klasse durchgeführt wird. Ebenso wäre zu verweisen auf die Initiative *Jedem Kind sein Instrument*, die 2003 aus einer Kooperation der städtischen Musikschule Bochum, der Zukunftsstiftung Bildung und Grundschulen der Stadt Bochum entstanden ist.

<sup>4</sup> Vgl. <http://www.jedemkind.de/programm/home.php> (Stand: 27.2.2012)

Zugang zu kultureller Bildung zu ermöglichen. Mit dem Ziel, dass sich nicht nur Rezipienten, sondern auch Akteure des kulturellen Lebens von morgen entwickeln, werden dabei in besonderem Maße Kinder und Jugendliche in den Blick genommen. Sie sollen schon heute als Mitgestalter der Gesellschaft gewonnen und zum lebenslangen Lernen motiviert werden. Dass aber gerade jungen Menschen oftmals ein barrierefreier Zugang zu kultureller Bildung verwehrt bleibt, spiegelt sich u. a. in den Ergebnissen des *1. Jugend-Kulturbarometers* wider (vgl. Keuchel/Wiesand 2009): Entscheidende Faktoren für die Teilhabe am kulturellen Leben sind demzufolge nach wie vor der familiäre Hintergrund von Heranwachsenden und damit verbunden das Bildungsmilieu. Insgesamt zeigt sich eine Schieflage in der kulturellen Partizipation. Um dieser entgegenzuwirken, wird vermehrt auf die aktive Begegnung mit Musik im Rahmen des allgemein bildenden Schulunterrichts gesetzt, da hier alle Kinder bis zu ihrem 16. Lebensjahr erreicht werden können (vgl. Schneider 2010).

Viele musikbezogene Initiativen werden in Grundschulen bzw. in den fünften und sechsten Jahrgangsstufen angeboten (vgl. Bähr 2005, 172 und Nimczik 2010, 6). Häufig basieren sie auf der Kooperation mit außerschulischen Kulturträgern wie Musikschulen, Musikvereinen oder Konzert- und Opernhäusern. Zum einen liegt in dieser Art der Zusammenarbeit die Hoffnung, dem Nachwuchsverlust der Kultureinrichtungen entgegenzuwirken, der auch aus der Verbreitung der Ganztagschule resultiert. Zum anderen mag es ein Weg sein, dem Fachlehrermangel im schulischen Musikunterricht zu begegnen – werden doch nach Untersuchungen verschiedener Landesverbände des *Verbands Deutscher Schulmusiker* an Grundschulen nur 20 bis 30 Prozent des Musikunterrichts von fachspezifisch ausgebildeten Musiklehrkräften erteilt; die verbleibenden 70 bis 80 Prozent des Unterrichts werden fachfremd oder gar nicht unterrichtet (vgl. Nimczik 2010, 3). Hier knüpft auch die Idee des Tandemunterrichts an, der ein wichtiger Bestandteil in der Konzeption vieler musikbezogener schulischer Initiativen ist. Das Lehrertandem setzt sich meist zusammen aus einer Schul(musik)lehrkraft, die mit den schulischen Gegebenheiten und pädagogischen Herausforderungen vertraut ist, und einem Instrumental- oder Vokalpädagogen bzw. Elementaren Musikpädagogen, der über ein ausgeprägtes musikpraktisches und musikpädagogisches Können verfügt (vgl. Kap. 4.1). Außerdem werden im Rahmen dieser Initiativen oft Lehrerfortbildungen begleitend angeboten, die sich unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Studienhintergründe der Lehrkräfte u. a. mit dem Unterrichten im Tandem, der besonderen Situation des Unterrichtens von Schulklassen und/oder dem praktischen Umgang mit Musik in der Schule beschäftigen.

Das Projekt *WIM – wir musizieren* weist viele konzeptionelle Aspekte auf, die es mit den oben pauschal skizzierten Musikinitiativen verbindet. Im Vergleich mit bekannten Orientierungsangeboten an Grundschulen lassen sich jedoch auch konzeptionelle Unterschiede feststellen, die im Folgenden dargelegt werden.

Vergleichbar mit der Konzeption für das erste Schuljahr der Initiativen *Monheimer Modell – Musikschule für alle* und *Jedem Kind ein Instrument* steht auch bei *WIM – wir musizieren* das aktive Kennenlernen von Musikinstrumenten, verknüpft mit Inhalten der Musikalischen Grundausbildung im Zentrum des Unterrichts. Auch hier wird der Unterricht von zwei Lehrkräften erteilt. Anders als beim *Monheimer Modell*, wo je eine Musikschullehrkraft mit der halben Klasse arbeitet (vgl. Thomanek 2010, 170), wird der Unterricht im Rahmen der Projekte *Jedem Kind ein Instrument* und *WIM – wir musizieren* im Tandem von einer Grundschullehrkraft und einer externen Musikfachkraft in erster Linie im Klassenverband erteilt.

In allen drei genannten musikpädagogischen Unterrichtsangeboten findet der Unterricht zur regulären Schulzeit statt. Anders als in den Grundschulangeboten *Jedem Kind ein Instrument* und dem *Monheimer Modell* ist der Unterricht im Projekt *WIM – wir musizieren* allerdings kein quantitativ erweiterter Musikunterricht, sondern eine spezielle konzeptionelle Gestaltung des regulären Musikunterrichts in der Grundschule.

Eine weitere Besonderheit im Projekt *WIM – wir musizieren* stellt der Beginn der Unterrichtsphase dar. Die Initiatoren von *WIM – wir musizieren* haben sich dafür entschieden, den Unterricht, anders als in vielen Orientierungsangeboten, erst zum zweiten Schulhalbjahr der ersten Klasse anzubieten. Begründet ist dies im Bestreben, den Kindern mit dem Wechsel von der Kindertagesstätte in die Grundschule zunächst die Möglichkeit zu geben, sich in den Schulalltag mit seinen neuen Regeln und Pflichten einzugewöhnen. Durch die Etablierung der Grundschullehrkraft als vertraute Bezugsperson für die Schüler vor Projektstart soll zugleich die Grundlage für eine fruchtbare Durchführung des *WIM*-Unterrichts geschaffen werden.

Im Unterschied zu anderen Orientierungsangeboten wird im *WIM*-Unterricht nicht auf bereits ausgearbeitete, vorgefertigte Unterrichtsmaterialien zurückgegriffen. Diese konzeptionelle Entscheidung trafen die Initiatoren des Projekts *WIM – wir musizieren* ganz bewusst. Denn durch die Freiheit in der Ausgestaltung der Unterrichtsstunden haben die Lehrkräfte die Möglichkeit, jeder Zeit auf die Bedingungen vor Ort und auf die individuellen Bedürfnisse der jeweiligen *WIM*-Klasse reagieren zu können. In diesem Kontext steht auch der konzeptionelle Gedanke von *WIM – wir musizieren*, Raum zur Einbeziehung regionaler Besonderheiten und musikalischer Angebote vor Ort zu geben,

beispielsweise durch die Integration der örtlichen Musikvereine. Auf diese Weise kann mit Hilfe des *WIM*-Unterrichts nicht zuletzt die Teilhabe der Kinder am regionalen Musikleben und langfristig die Möglichkeit zum eigenen Musizieren gefördert werden – ein Aspekt, der gerade unter Berücksichtigung der Standorte der teilnehmenden Grundschulen in ländlicher Gegend nicht zu unterschätzen ist.

Schließlich ist auch die enge Verzahnung von zahlreichen Musikvereinen und – verbänden des Kuratoriums der Bayerischen Musikakademie Hammelburg mit dem Projekt *WIM – wir musizieren* ein Unterscheidungsmerkmal im Vergleich zu ähnlichen Orientierungsangeboten an Grundschulen. Durch diese besondere Art der Kooperation können die am Projekt beteiligten Lehrkräfte auf die Fachkenntnis und den Erfahrungsschatz eines großen Expertenkreises zurückgreifen und bekommen von Mitgliedern des Kuratoriums außerdem Unterstützung bei der Vermittlung von externen Musikern, die partiell den *WIM*-Unterricht mitgestalten, sowie durch die Bereitstellung von Lehinstrumenten.

Ein weiteres Merkmal des Projekts *WIM – wir musizieren* ist die partielle Integration externer Musiker in den Unterricht: Im Verlauf des Projekts werden die teilnehmenden Schulklassen im *WIM*-Unterricht von Musikern der örtlichen Musikvereine, von Kollegen der Musikschulen oder von Musikern, die im Kontakt zum Kuratorium der Bayerischen Musikakademie Hammelburg stehen, besucht, um die einzelnen Musikinstrumente durch Instrumentalisten – im Sinne von Experten – auf professionelle Art und Weise kennen lernen zu können.

## **1.2 Forschungsstand**

Viele Akteure musikbezogener Angebote an Grundschulen blicken auf jahrelange Erfahrungen in der Unterrichtsdurchführung zurück. Zunehmend wird die Notwendigkeit der fundierten Untersuchung dieser musikbezogenen Initiativen sowohl von Seiten der Initiatoren als auch der Wissenschaft erkannt, eingefordert und umgesetzt. Mit dem Anspruch, die spezifischen Ziele und deren Umsetzung systematisch zu erfassen, Rahmenbedingungen zu optimieren und die Unterrichtsdurchführung zu verbessern, wird die schulpraktische Arbeit von unabhängigen Forschern wissenschaftlich begleitet. Methodisch geschieht dies meist in Form von formativen und summativen Evaluationen unter Zuhilfenahme eines Mixed-Method-Designs aus qualitativen und quantitativen Erhebungsverfahren (vgl. Kap. 2.2). Im Fokus stehen dabei oft alle beteiligten Personengruppen des jeweiligen Angebots mit ihren Erfahrungen, d. h. es werden sowohl Schulleitungen und Lehrkräfte als auch Schüler und

deren Eltern befragt. Ziel ist in der Regel die Ermittlung von Bedingungen, Voraussetzungen und Merkmalen der Umsetzung des jeweiligen Konzepts in die Praxis. Dabei werden sowohl Aspekte der Organisation als auch der Unterrichtsdurchführung in den Blick genommen und so u. a. der Frage nachgegangen, wie die beteiligten Personen die organisatorische und inhaltliche Umsetzung der Projektidee erleben.

Die Erfahrungen der Lehrkräfte in Bezug auf die besondere Form des Unterrichtens im Tandem waren bzw. sind in den Evaluationen der Projekte *Jedem Kind seine Stimme* (Barz/Kosubek 2011, 36-42), *Singen macht Sinn* (Forge/Gembris 2012, 3) und *Jedem Kind sein Instrument* (Bechers/Beckers 2008) von Interesse. Vielfach wird auch Wert auf die Beurteilung des Projekts von Seiten der Eltern der beteiligten Schüler gelegt, so beispielsweise in der Evaluation von *Jedem Kind sein Instrument* (Beckers/Beckers 2008, 89ff.) und dem *Monheimer Modell* (Schulten/Lothwesen 2009, 6f.). Inwiefern die Eltern bezogen auf den Unterrichtsbesuch Veränderungen bei ihrem Kind im Umgang mit Musik bzw. in dessen persönlicher Entwicklung feststellten, wurde darüber hinaus in den Projekten *Jedem Kind sein Instrument* (Beckers/Beckers 2008, 106f.) und *Jedem Kind seine Stimme* (Beckers/Özdemir 2010, 4) untersucht. Von besonderer Bedeutung war in den genannten Projekten auch die Frage, wie die Schüler das jeweilige musikpädagogische Grundschulangebot erlebten (Beckers/Beckers 2008, 123ff.; Beckers/Özdemir 2010, 4). Neben der Beurteilung bzw. Wahrnehmung des Projekts aus Schülerperspektive war zudem von Interesse, inwiefern die Teilnahme am Unterricht den musikbezogenen Kompetenzerwerb, Veränderungen im Interesse an Musik und das Sozialverhalten der Kinder beeinflusst (Beckers/Özdemir 2010, 23-25).

Um einen ersten Einblick in einzelne wissenschaftliche Evaluationen zu erhalten, werden diese im Folgenden anhand der entsprechenden Publikationen skizziert.

Offensichtlich wurde die erste wissenschaftliche Untersuchung im Bereich musikbezogener Angebote im Kontext der Grundschule 1993 von Ernst Waldemar Weber, Maria Spychiger und Jean-Luc Patry veröffentlicht. Die Autoren vermuteten, dass die Beschäftigung mit Musik die Entwicklung kognitiver Kompetenzen bei Kindern fördert sowie deren Lebensfreude steigert und untersuchten deshalb mehrere Schulklassen im dritten bis sechsten Schuljahr, die an einem Schulversuch mit erweitertem Musikunterricht teilnahmen. Die Forscher nahmen Merkmale des Unterrichts und Merkmale der Schüler in den Blick, indem sie musikpsychologischen und musikpädagogischen Fragen nachgingen. Diese unterteilten sie in die fünf Persönlichkeitsbereiche kognitiv, sozial, emotional, ästhetisch und psychologisch (vgl.

Weber u. a. 1993, 51). Im Rahmen dieser Arbeit wurde u. a. empirisch belegt, dass durch den Besuch des erweiterten Musikunterrichts kognitive Kompetenzen der Kinder erhöht und das Sozialklima verbessert werden konnte (vgl. Weber u. a. 1993, 127). Darüber hinaus entwickelten die Kinder eine positive Einstellung zur Schule und zur Musik im Allgemeinen (vgl. Weber u. a. 1993, 128).

Eine wesentlich umfangreichere Studie zum Einfluss des erweiterten Musikunterrichts auf die Entwicklung von Kindern wurde im Jahr 2000 unter dem Titel *Musik(erziehung) und ihre Wirkung* von Hans-Günter Bastian veröffentlicht. Untersucht wurde hier an mehreren Grundschulen in Berlin, „ob, in welchem Ausmaß und in welchen Dimensionen ihrer Entwicklung Kinder durch eine erweiterte Musikerziehung besonders zugewinnen und gefördert werden, in welchen Persönlichkeitsbereichen weniger oder gar nicht, wann und wo hemmende Einflüsse bzw. persönliche Krisen auftreten können“ (Bastian 2000, 38). Die Forscher zeigten im Rahmen ihrer Arbeit zahlreiche durch die Beschäftigung mit Musik hervorgerufene Transfereffekte auf, die medial verbreitet für Aufsehen in der Öffentlichkeit sorgten.

Eine der ersten Arbeiten im Kontext musikpädagogischer Grundschulangebote, deren wesentlicher Baustein das aktive Kennenlernen von Musikinstrumenten ist, veröffentlichten Renate Beckers und Erich Beckers 2008 unter dem Titel *Faszination Musikinstrument – Musikmachen motiviert*. Hier sind ihre Ergebnisse zur Untersuchung des Projekts *Jedem Kind sein Instrument (JeKi)* dargelegt. Von besonderem Interesse war für die Autoren, wie der sogenannte *JeKi*-Unterricht im Einzelnen gestaltet wurde und wie die beteiligten Schüler, Lehrkräfte und Eltern das Projekt erlebt haben und beurteilen. Ihrer Erkenntnis nach scheint das *JeKi*-Projekt mit seinem spiel- und handlungsorientierten Unterricht von allen Beteiligten als sinnvoll und gelungen bewertet worden zu sein (vgl. Beckers/Beckers 2008, 191f.). Die Autoren kommen zu dem Schluss, dass im *JeKi*-Unterricht „die Faszination, die Musikinstrumente auf Kinder ausüben und die daraus entstehende Motivation, sich musikalisch zu beschäftigen, [...] didaktisch und methodisch gewendet zu einem gelungenen musikpädagogischen Konzeptansatz [wird]“ (ebd.). Denn durch die Anregung zu musikbezogenen Handlungen kann den Kindern die Möglichkeit geboten werden, „sich ihre Welt der Musik selbst zu erschließen“ (Beckers/Beckers 2008, 192).

Ausgehend von dieser Studie wurde 2009 mit der Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung ein komplexes Forschungsprogramm zu *Jedem Kind ein Instrument* im Ruhrgebiet und in Hamburg aufgestellt. In acht Forschungsprojekten werden hier u. a. Untersuchungen zur Audio- und Neuroplastizität

des Musikalischen Lernens (AMseL), zum Gruppen-Instrumentalunterricht (BEGIn), zu Gelingensbedingungen individueller Förderung im Rahmen von JeKi (GeIGE) und zum Co-Teaching im JeKi-Unterricht unternommen. Die Ergebnisse sind bis 2013 zu erwarten.<sup>5</sup>

Maria Luise Schulten und Kai Stefan Lothwesen veröffentlichten im Jahr 2009 Ergebnisse ihrer zweijährigen Evaluation des Programms *Monheimer Modell – Musikschule für alle (MoMo)* – ein weiteres musikpädagogisches Angebot an Grundschulen, mit dem Kinder an Musikinstrumente und das eigene Musizieren heran geführt werden sollen. Für die Evaluatoren war es vor allem von Bedeutung, die Unterrichtsinhalte auf der Grundlage des schulischen Musikunterrichts, die Bedingungen der Unterrichtspraxis des Programms sowie Motivation und Erwartung der am Programm beteiligten Personengruppen zu untersuchen (vgl. Schulten/Lothwesen 2009, 6). Sie kommen u. a. zu der Erkenntnis, dass durch den *MoMo*-Unterricht, der auch von den Eltern wertgeschätzt wird, Kinder für Musik zu begeistern sind und darüber hinaus Impulse für soziale Integration gegeben werden (vgl. Schulten/Lothwesen 2009, 7). Ferner stellen sie fest, dass beteiligten Musikschullehrkräften, die durch die Mitarbeit in diesem Programm ein spezifisches Berufsprofil entwickeln, eine grundschulpädagogische Begleitung wichtig ist (vgl. ebd.). Eine wichtige Schnittstelle zum Grundschulunterricht ist das speziell für dieses Programm konzipierte Unterrichtsmaterial (vgl. ebd.).

Neben den genannten Initiativen, die inhaltlich auf den aktiven Umgang mit Musikinstrumenten abzielen, existieren in der Bundesrepublik mehrere musikpädagogische Grundschulangebote mit dem Schwerpunkt Singen.<sup>6</sup> Auch in ihrem Kontext sind entsprechende Forschungsarbeiten entstanden: So wird das Münsteraner Projekt *Jedem Kind seine Stimme* (JEKISS) seit 2008 wissenschaftlich begleitet. Erste Evaluationsergebnisse wurden 2010 von Erich Beckers und Melanie Özdemir in einem Zwischenbericht dargelegt. Im Zentrum stand hier die Frage, wie die Schüler, die Schulleitung, die Lehrkräfte und die Eltern den Unterricht wahrnehmen und beurteilen, um auf dieser Grundlage u. a. Aussagen über die Erreichung des Projektziels und mögliche Auswirkungen auf das musikbezogene Verhalten der Kinder zu machen (vgl. Beckers/Özdemir 2010, 4). Anhand der gewonnenen Zwischenergebnisse kommen die Autoren zu dem Schluss, dass die Projektidee – nämlich ausnahmslos allen Kindern einer Grundschule den Zugang zu elementaren Formen musikalischer Bildung zu

---

<sup>5</sup> Vgl. <http://www.jeki-forschungsprogramm.de/forschungsprojekte> (Stand: 27.2.2012)

<sup>6</sup> Einen Überblick über die aktuelle Entwicklung in diesem Bereich findet sich in Henning 2012.

ermöglichen und darüber hinaus einen Beitrag zum Fortbildungsangebot für Grundschullehrkräfte zu leisten (vgl. Beckers/Özdemir 2010, 6f.) – erfolgreich umgesetzt wurde (vgl. Beckers/Özdemir 2010, 21). Des Weiteren wurde festgestellt, dass sich die Durchführung von JEKISS u. a. positiv auf das Schulklima und die Entwicklung musikalischer Kompetenzen der Kinder ausgewirkt hat (vgl. Beckers/Özdemir 2010, 27).

Auch das in der Stadt Neuss durchgeführte Projekt *Jedem Kind seine Stimme* (JeKiSti) wurde von der Wissenschaft in den Blick genommen. In der von Heiner Barz und Tanja Kosubek von 2009 bis 2010 durchgeführten Begleitforschung des Projekts ging es in erster Linie darum, die Situation des Tandemunterrichts zu untersuchen sowie mögliche Transfereffekte des Projekts bei Schülern und Lehrern zu ermitteln. Darüber hinaus wurde gefragt, welchen Stellenwert die Begegnung mit Musik und der eigenen Stimme im Rahmen dieses Unterrichtsangebots für die Beteiligten hat (vgl. Barz/Kosubek 2011, 9). *JeKiSti* wurde von den Lehrkräften als große Bereicherung empfunden, woraus sich u. a. deren Wunsch nach einer Weiterführung des Projekts ableiten lässt (vgl. Barz/Kosubek 2011, 49). Bezüglich der Unterrichtsdurchführung im Tandem konnten verschiedene Erfahrungswerte der Lehrenden herausgearbeitet werden (vgl. Barz/Kosubek 2011, 36ff.). Darüber hinaus kam es nach Einschätzung der Eltern und Lehrkräfte zu einer positiven Entwicklung der Kinder in ihrer Persönlichkeit und im Umgang mit der eigenen Stimme (vgl. Barz/Kosubek 2011, 25ff.).

Eine Zusammenfassung der Evaluationsergebnisse des musikpädagogischen Projekts *Singen macht Sinn* (SMS) – eines weiteren Grundschulangebotes, das den Umgang mit der eigenen Stimme fokussiert – liegt seit Januar 2012 von Stephanie Forge und Heiner Gembris vor. Auch hier wurde aufgezeigt, welche individuellen Erfahrungen die Schüler und Lehrer im Unterricht gesammelt haben. Bezüglich der Lehrkräfte konnte ein erhöhter Kompetenzerwerb durch das gemeinsame Unterrichten im Tandem festgestellt werden (vgl. Forge/Gembris 2012, 4f.). Bei den Schülern zeichnete sich durch die Teilnahme am Unterricht vor allem ein Zuwachs an musikbezogenen Fertigkeiten ab (vgl. Forge/Gembris 2012, 4). Da *SMS* im Vergleich zu anderen musikpädagogischen Grundschulangeboten durch die Einführung eines entsprechenden Masterstudiengangs an der Hochschule für Musik Detmold in besonderem Maße auch die Lehrerausbildung in den Blick nimmt, stand hier die Frage nach der Effektivität und dem Nutzen des Programms aus Sicht der Lehramtsanwärter und Studierenden im Fokus der Untersuchung. Diese dritte Personengruppe gewann durch die akademische Ausbildung vor allem mehr Sicherheit im Umgang mit der eigenen Stimme (vgl.

Forge/Gembris 2012, 5). Eine Folgestudie wird 2012 durchgeführt, weitere Ergebnisse sollen 2013 veröffentlicht werden.

Im Unterschied zu den aufgeführten instrumental- bzw. stimmbezogenen Grundschulangeboten wurde im Modellprojekt *Musikalische Grundschule* unter Beteiligung des gesamten Kollegiums der Schwerpunkt auf die Musikalisierung des Schulalltags einer Grundschule gesetzt (vgl. Heß 2010, 98f.). Jan Hemming, Frauke Heß und Kerstin Wilke evaluierten dieses Projekt im Auftrag der Bertelsmann Stiftung von 2005 bis 2007. Dabei galt es herauszufinden, inwiefern das Ziel, mehr Musik in mehr Fächern und zu mehr Gelegenheiten von mehr Lehrerinnen und Lehrern zu vermitteln, in den beteiligten hessischen Grundschulen erreicht wurde (vgl. Hemming u. a. 2007, 7). Nach Einschätzung der Autoren kam es in unterschiedlicher Ausprägung grundsätzlich in allen *Musikalischen Grundschulen* zur Realisation dieser Zielsetzung (vgl. Hemming u. a. 2007, 101).

## **2 Evaluationskonzept**

An dieser Stelle erfolgt zunächst eine Einordnung der wissenschaftlichen Begleitung von *WIM – wir musizieren* in den Kontext der Evaluationsforschung. Anschließend werden auf dieser Grundlage und vor dem Hintergrund des bereits skizzierten Forschungsstandes jene Schwerpunkte und Fragen entwickelt, die bei der Evaluierung von *WIM – wir musizieren* im Zentrum standen (Kap. 2.1). Darauf aufbauend wird aufgezeigt, mit welchen Methoden die zur Beantwortung dieser Forschungsfragen notwendigen Daten erhoben und ausgewertet wurden (Kap. 2.2).

Im allgemeinen Sprachgebrauch umschreibt der Begriff Evaluation die Bewertung eines Prozesses bzw. die Beurteilung von Ergebnissen. Genauer wird mit einer Evaluation z. B. die Effizienz politischer, sozialer, ökologischer u. ä. Programme untersucht, um auf Grundlage der Ergebnisse Entscheidungs- und Planungshilfen zu erhalten. Aus Sicht der Auftraggeber geht es um eine verbesserte Steuerung, um höhere Rationalität sowie um die verbesserte Qualität von Angeboten und schließlich um Argumente für eine legitime Durchsetzung von Zielen und Interessen (vgl. Kardorff 2003, 239). In diesem Sinne ist auch die Evaluierung der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* zu verstehen. Sie erfolgte extern und mit dem Anspruch einer

formativen<sup>7</sup> Evaluation. Mit dem Ziel, den am Projekt beteiligten Personen bereits während der Pilotphase unterstützend und beratend zur Seite zu stehen, wurde durch Hospitationen im *WIM*-Unterricht, durch die Teilnahme an Arbeitstreffen der beteiligten Lehrkräfte in der Bayerischen Musikakademie Hammelburg und durch die Präsentation von Zwischenergebnissen der Evaluation im Verlauf der Pilotphase der kontinuierliche Kontakt und Austausch mit den beteiligten Lehrkräften gesucht. Unter Zuhilfenahme qualitativer und quantitativer Forschungsmethoden wurde verschiedenen Fragestellungen nachgegangen (vgl. Kap. 2.1), um auf diesem Weg empirisch begründete Aussagen zum Verlauf der Pilotphase und zur Optimierung des Unterrichtsangebots machen zu können. Unter Berücksichtigung der Nützlichkeit, Durchführbarkeit, Fairness und Genauigkeit eines solchen Forschungsauftrags wurde während der Planung und Durchführung der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation des Projekts *WIM – wir musizieren* auf die von der Gesellschaft für Evaluation festgelegten „Standards für Evaluation“ geachtet (vgl. DeGEval 2008). So soll es letztlich möglich sein, basierend auf den Beobachtungen und Ergebnissen aus den Untersuchungen, Empfehlungen für die Weiterführung des Projekts über die Pilotphase hinaus aussprechen zu können (vgl. Kap. 5).

## 2.1 Forschungsschwerpunkte

Die Evaluation der Pilotphase des Projekts *WIM – wir musizieren* wurde von der Bayerischen Musikakademie Hammelburg in Auftrag gegeben. Neben der jeder Evaluierung immanenten Aufgabe der Überprüfung von Projektzielen, die zum Großteil auf der Grundlage der Dokumentation des Projektverlaufs durchgeführt wird (vgl. Kap. 3) und mithilfe derer die Optimierung eines Projekts vorangetrieben werden kann, wurden in einem persönlichen Gespräch am 26. Februar 2010 mit dem Auftraggeber zwei Forschungsschwerpunkte für die Evaluation des Projekts *WIM – wir musizieren* ausgewählt: Neben der Untersuchung des Tandemunterrichts galt es, die persönliche Relevanz des *WIM*-Unterrichts aus Perspektive der beteiligten Schüler und ihrer Eltern zu ermitteln.

Die Untersuchung des Tandemunterrichts wurde vor allem aus zwei Gründen ins Zentrum der Evaluation gestellt: Einerseits ist diese spezielle Form des Unterrichts ein wesentlicher Baustein in der Konzeption des Projekts *WIM –*

---

<sup>7</sup> Anders als bei der summativen Evaluation, die vorgenommen wird, nachdem eine Maßnahme abgeschlossen ist, findet die formative Evaluation prozessbegleitend statt. Sie wird aus diesem Grund vor allem im Kontext der Entwicklung neuer Programme eingesetzt (vgl. Bortz/Döring 2006, 110) und zwar mit dem Ziel, die Durchführung des Projekts zu optimieren und seine Konzeption zu verbessern (vgl. Gollwitzer/Jäger 2009, 217).

*wir musizieren* und fordert somit schon hinsichtlich der Projektdokumentation und der Bedingungen, die zum Gelingen von Tandemunterricht beitragen, die Betrachtung ein. Andererseits wird der Tandemunterricht, der sich seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts in den Vereinigten Staaten und Europa entwickelte (vgl. Kap. 4.1), seit mehreren Jahren vermehrt von Seiten der Wissenschaft in den Blick genommen und systematisch untersucht (vgl. u. a. Frommherz/Halfhide 2003, Cook 2004, Krämer-Kilic 2009). Im Kontext der Evaluierung musikpädagogischer Grundschulangebote gewinnt auch die Analyse des Tandemunterrichts zukünftig verstärkt an Aufmerksamkeit, da der Tandemunterricht hier zunehmend Realität ist. In vorliegenden bzw. laufenden Untersuchungen waren bzw. sind von besonderem Interesse die Fragen, welche individuellen Voraussetzungen die Lehrkräfte mitbrachten, unter welchen Bedingungen der Tandemunterricht stattfand bzw. mit welchen Rahmenbedingungen der Unterricht im Tandem optimal durchgeführt werden kann und wie die Aufgaben im Lehrenden-Tandem verteilt werden (vgl. z. B. Barz/Kosubek 2011, 36-42 und Lehmann u.a. 2012). In unserer Erhebung ließen wir uns von einem ähnlichen Interesse leiten: Unter welchen Voraussetzungen startete die Tandemarbeit für die Lehrkräfte und welche Erfahrungen sammelten sie in der Unterrichtsdurchführung? Auf der Grundlage dieser Erkenntnisse wurden Bedingungen ermittelt, die maßgeblich zum *Gelingen des Tandemunterrichts* in der Pilotphase des Projekts *WIM – wir musizieren* beigetragen haben.

Aussagen zum Verlauf eines Projekts und Empfehlungen für dessen Weiterführung können nur getroffen werden, wenn nach Möglichkeit alle unmittelbar am Projekt beteiligten Personen in die Untersuchung eingeschlossen werden. Im konkreten Fall der Evaluierung eines musikpädagogischen Grundschulangebots wären Ergebnisse zur Effizienz eines Projekts ohne die Stimmen der am Unterricht beteiligten Schüler undenkbar. Aus diesem Grund konzentrierten wir uns mit dem zweiten Forschungsschwerpunkt auf die Kinder, die den *WIM*-Unterricht besuchen. Um eine entsprechende Basis zur Interpretation der Aussagen der Schüler zu gewinnen, aber auch, weil die Eltern als primäre Bezugspersonen der Kinder deren Entwicklung auf intensive Weise beobachten und – wenn auch nicht finanziell, so zumindest ideell – als wesentliche Träger des Projekts angesehen werden können, war auch die Perspektive der Eltern von hoher Bedeutung in der Evaluation. Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen formulierten wir drei Leitfragen zur Ermittlung der persönlichen Relevanz des Projekts aus Eltern- und Schülerperspektive:

1. Wie nehmen Eltern den *WIM*-Unterricht wahr und was erinnern die Kinder aus dem *WIM*-Unterricht?
2. Wie beurteilen die Schüler und Eltern den *WIM*-Unterricht?
3. Inwiefern lassen sich laut Einschätzung der Schüler und Eltern Veränderungen im Freizeitverhalten der Kinder feststellen, die aus Sicht der Kinder und Eltern auf die Projektteilnahme zurückzuführen sind?<sup>8</sup>

## 2.2 Erhebungsmethoden und Auswertungsverfahren

Ein Querschnitt durch bisherige Forschungsarbeiten im Kontext musikpädagogischer Grundschulangebote spiegelt ein breites Spektrum an qualitativen und quantitativen Methoden zur Datengewinnung wider, die je nach Forschungsschwerpunkte individuell gewählt und zusammengestellt werden: Häufig anzutreffen sind (leitfadengestützte) Experteninterviews, die mit Projekt- und Schulleitung sowie Lehrkräften durchgeführt werden, so z. B. in der Evaluation von *Jedem Kind ein Instrument* (Beckers/Beckers 2008, 33-35) und dem *Monheimer Modell* (Schulten/Lothwesen 2009, 6f.). Der Standpunkt der beteiligten Lehrkräfte, Eltern und Schüler zum jeweiligen Unterrichtsangebot wird oft mithilfe von Fragebögen erhoben, wie z. B. in den Untersuchungen zu *JeKi* (Beckers/Beckers 2008, 38f.) oder *Musikalische Grundschule* (Hemming u.a. 2007, 11ff.). Daneben nutzen einige Forschungsteams Gruppendiskussionen als Methode, mit den Lehrkräften in Kontakt zu treten wie z. B. in den Evaluationen zu *JeKi* (Beckers/Beckers 2008, 36-38), *MoMo* (Schulten/Lothwesen 2009, 6f.) und *JeKiSti* (Barz/Kosubek 2011, 9-12) sowie Singtagebücher, die von den Grundschullehrkräften als Wochenprotokolle angefertigt wurden (Beckers/Özdemir 2010, 5). Um von den beteiligten Kindern mehr zum jeweiligen Unterrichtsangebot zu erfahren, wurden in einigen Evaluationen Audiotagebücher (Barz/Kosubek 2011, 11) sowie gemalte Bilder (Bundesministerium 2010, 13) der Kinder herangezogen. Auch die Methode der teilnehmenden Unterrichtsbeobachtung von Unterrichtsstunden spielt in vielen Evaluationen eine Rolle, so beispielsweise in den Untersuchungen von *Musikalische Grundschule* (Heß 2010, 102f.), *JeKi* (Beckers/Beckers 2008, 43f., 151ff.) und *MoMo* (Schulten/Lothwesen 2009, 6f.). Außerdem wurden Daten mittels einer Dokumentenanalyse gewonnen (Schulten/Lothwesen 2009, 6; Bundesministerium 2010, 8). Zur Ermittlung des Zuwachses an stimmlichen und/oder musikalischen Fähigkeiten wurden bzw. werden in den Forschungsarbeiten u. a. „objektive Verfahren aus der Logopädie“ (Forge/Gembris 2012, 3), psychoakustische und psychologische Tests sowie neurologische Messungen

---

<sup>8</sup> Zu Möglichkeit und Grenzen der Untersuchung von Kausalität im Rahmen von Forschungsprojekten siehe S. 71f.

(Bundesministerium 2010, 4) und Musikalitätstests (Forge/Gembris 2012, 3) verwendet.

Auch in der Evaluation des Projekts *WIM – wir musizieren* wurde auf einige dieser Forschungsmethoden zurückgegriffen: Um zu erfahren, wie das Projekt *WIM – wir musizieren* entwickelt wurde und unter welchen Bedingungen die Pilotphase startete, wurden neben der fortlaufenden Zusammenstellung und Auswertung von schriftlich vorliegenden Dokumenten im April und Mai 2010 zwei leitfadengestützte<sup>9</sup> Experteninterviews<sup>10</sup> durchgeführt. Gesprächspartner war zum einen ein Diplom-Musiklehrer (im Weiteren als „Experte 1“ bezeichnet), der über umfangreiche instrumentalpädagogische und elementar-musikpädagogische Unterrichtserfahrungen im schulischen und außerschulischen Bereich verfügt und zudem seit vielen Jahren im administrativen bzw. bildungspolitischen Bereich kultureller Bildung aktiv ist (vgl. Anhang 1). Der zweite Gesprächspartner („Experte 2“) ist langjähriger Hochschullehrer für Elementare Musikpädagogik mit eigenem instrumental- und grundschulpädagogischem Hintergrund und vielfältigen Erfahrungen in der Fort- und Weiterbildung von Musikpädagogen (vgl. Anhang 2). Beide Experten waren maßgeblich an der Planung der Pilotphase beteiligt.

Desweiteren wurden zur Dokumentation der Ausgangslage alle beteiligten Lehrkräfte mittels Fragebogen sowohl zu ihrem beruflichen Hintergrund als auch zu den Rahmenbedingungen des *WIM*-Unterrichts an der jeweiligen Grundschule befragt (vgl. Anhang 3a, 3b). Auf der Basis der auf diesem Weg erhobenen Daten folgten im Zeitraum von November 2010 bis Mai 2011 leitfadengestützte Interviews einzeln mit allen Grundschullehrkräften und Musikpädagogen, die die Pilotphase an den teilnehmenden Grundschulen durchführten. Im Mittelpunkt standen hier neben den individuellen Einschätzungen des Projekt- und Unterrichtsverlaufs vor allem die Erfahrungen der Lehrkräfte beim Unterrichten im Tandem (vgl. Anhang 4).

Um zu ermitteln, welchen familiären Hintergrund die an *WIM – wir musizieren* teilnehmenden Schüler mitbringen und in welcher Weise die Eltern das Projekt wahrnehmen, wurden die Eltern im Januar 2011, also etwa zur Halbzeit der Pilotphase, mittels Fragebogen um Aussagen gebeten. Von besonderem Interesse war hier, welchen

---

<sup>9</sup> Leitfadengestützte Interviews werden mithilfe eines vorab angefertigten Fragenkatalogs durchgeführt (vgl. Friebertshäuser 1997, 375). In der Evaluation von *WIM – wir musizieren* beinhaltet der jeweils speziell für die Lehrer-, Schüler- und Elterninterviews konzipierte Fragenkatalog eine Sammlung von Fragestellungen, die auf jeden Fall im Gespräch beantwortet werden sollten, deren Reihenfolge jedoch nicht streng festgelegt war. Außerdem wurde den Befragten Raum gegeben, eigene Themen anzusprechen.

<sup>10</sup> Ein Experteninterview richtet sich an Personen mit einer speziellen Profession, um deren Expertise in einem bestimmten Bereich gezielt abzufragen (vgl. Flick 2009, 115).

Stellenwert der praktische Umgang mit Musik im Rahmen des schulischen Musikunterrichts sowie das Musizieren zu Hause nach Auffassung der Eltern haben. Darüber hinaus wurden die Eltern gebeten zu schildern, was ihrem Wissen nach im *WIM*-Unterricht geschieht und ob sie ggf. Veränderungen im Freizeitverhalten ihres Kindes feststellen, die ihres Erachtens auf die Teilnahme an *WIM – wir musizieren* zurückzuführen sind (vgl. Anhang 5).

Gegen Ende der Pilotphase, im Mai und Juni 2011, wurden alle *WIM*-Klassen zur Schulzeit in ihrer gewohnten Umgebung, d. h. in ihrer Grundschule, besucht und in einer Fragebogenaktion aufgefordert zu beschreiben, wie sie den *WIM*-Unterricht wahrnehmen und welche Rolle das Musizieren für sie zu Hause spielt (vgl. Anhang 6). Die insgesamt acht Seiten des Fragebogens wurden einzeln nacheinander an die Schüler ausgegeben. Zunächst wurde die entsprechende Seite mittels Tageslichtprojektor gezeigt und erläutert, dann an die Kinder verteilt und von ihnen ausgefüllt. Nach dem Einsammeln der ausgefüllten Seite wurde nach dem gleichen Verfahren die nächste Fragebogenseite ausgeteilt. Traten bei der Bearbeitung dennoch Unklarheiten auf, so standen wir sowie die jeweilige Grundschullehrkraft zur Verfügung.

Im Rahmen dieser schriftlichen Befragung der Kinder, die inklusive einer bewegungsbezogenen, neue Konzentration schaffenden Einheit je nach Grundschulklasse jeweils ein bis zwei Schulstunden in Anspruch nahm, entstanden durch Impulse der Schüler außerdem zahlreiche den *WIM*-Unterricht beschreibende bzw. reflektierende Zeichnungen<sup>11</sup> der Kinder. Aus methodischen Gründen wurde im Kontext der Projektevaluation auf eine Auswertung verzichtet. Zwei Beispiele dienen der Titelblattgestaltung des vorliegenden Berichts.

Im Juli 2011 wurden aufbauend auf die schriftliche Schülerbefragung je zwei Kinder in drei Grundschulen einzeln interviewt sowie deren Mütter anschließend telefonisch befragt. Ziel dieser letzten Erhebungsrunde war es, die gewonnenen Erkenntnisse zu den Forschungsfragen aus der schriftlichen Befragung der Schüler noch zu vertiefen und auf diese Weise „die Sicht von Kindern auf die sie betreffenden Dinge zu erkennen, um ihre Hoffnungen und Wünsche, Ansichten und Forderungen dokumentieren zu können“ (Heinzel 1997, 409). Der Einsatz von qualitativen Forschungsmethoden im Kontext der Kindheitsforschung ist bereits seit einigen Jahren erprobt. So wurde laut Sabine Lang erstmals 1976 durch eine von der „Foundation for Child Development“ durchgeführten Untersuchung bestätigt, dass „es möglich ist, Kinder im Grundschulalter ohne

---

<sup>11</sup> „Der Begriff der Zeichnung bezieht sich sowohl auf Produkte und Prozesse mit grafischem als auch mit malerischem Charakter.“ (Reiß 2012, 173)

gravierende Validitätsprobleme zu befragen“ (Heinzel 1997, 399). Denn „im Gegensatz zum Vorschulkind ist das Erinnerungsvermögen auch jüngerer Schulkinder nicht mehr so labil und unterliegt nicht mehr so oft den Täuschungen der Wahrnehmung“ (Trautmann 2010, 55). Qualitative Interviews werden im Bereich der Grundschule vor allem genutzt, „um Denkweisen, Lerngewohnheiten, Arbeitsstile, Erwartungen, Interessenentwicklung und Verarbeitungsmuster von Schülerinnen und Schülern aus ihrer subjektiven Perspektive erfassen und bei der pädagogischen Arbeit in der Schule berücksichtigen zu können“ (ebd.).

Die sechs Schüler wurden anhand der Antworten aus den Fragebögen und in Absprache mit der jeweiligen Grundschullehrkraft und den Eltern der Kinder ausgewählt. Entscheidend waren dabei vor allem folgende Gesichtspunkte: Bewertung des *WIM*-Unterrichts, Beschäftigung mit Musik in der Freizeit (Lernen eines Musikinstrumentes, Singen im Chor) bzw. Interesse der Kinder an der Beschäftigung mit Musik in ihrer Freizeit. In diesen Aspekten – und darüber hinaus unter Berücksichtigung der Art der Ausführlichkeit der Beantwortung in den offenen Fragen – wurden Extremgruppen ermittelt, d. h. Kinder, die die entsprechenden Fragen entweder besonders positiv bzw. negativ beantwortet haben. So wurden unter Beachtung des Geschlechts, pro Grundschulklasse je ein Mädchen und ein Junge zu einem vertiefenden Gespräch gebeten.

Die Gespräche mit den Kindern fanden zur regulären Schulzeit in den Räumlichkeiten der Grundschule statt. Auch hier wurde die Form des leitfadengestützten Interviews gewählt, da das Kind so „als partieller Experte unbeeinflusst Auskünfte erteilen, seiner Meinung Kontur verleihen und bei Nachfragen Vertiefungen anbieten“ (Trautmann 2010, 74) kann und diese Interviewform deshalb „für die Arbeit mit Kindern hervorragend zu benutzen“ (ebd.) ist (vgl. Anhang 7). Zu Beginn des Interviews galt es zunächst mit Hilfe möglichst offen gehaltener Fragen zu ermitteln, an was die Kinder sich ohne Hilfestellung aus dem *WIM*-Unterricht erinnern.<sup>12</sup> Daran anschließend dienten verschiedene aus dem *WIM*-Unterricht bekannte Orff-, Blas- und Saiteninstrumente, die vor Beginn des Gesprächs im Raum bereitgelegt und unter Tüchern verdeckt worden waren, als Gesprächsimpulse. Mithilfe dieser Gegenstände zum Anfassen sollten die Kinder zu „handelnde[n] Äußerungsmöglichkeiten“ (Heinzel 1997, 401) angeregt werden, die Konzentration, Motivation und eine möglichst ausführliche Beantwortung der Fragen fördern (vgl. Heinzel 1997, 406). So gelang es,

---

<sup>12</sup> Zur Erinnerungsforschung im Kontext Schule vgl. Fölling-Albers/Meidenbauer 2010

durch das Zusammenbauen und Ausprobieren der Instrumente noch intensiver mit den Schülern in den Dialog zu treten.

In den darauffolgenden Wochen nach den Schülerinterviews wurden die jeweiligen Mütter telefonisch interviewt (vgl. Anhang 8). Auf diese Weise konnten sowohl mit Blick auf die Ergebnisse aus der schriftlichen Befragung der Kinder und Eltern als auch bezogen auf das Gespräch mit den Kindern weitere Erkenntnisse zum Projekt *WIM – wir musizieren* gewonnen werden.

Ein besonderes Interesse galt in der Evaluation der Ermittlung möglicher Veränderungen im musikbezogenen Verhalten der Kinder und deren Freizeitverhalten. Unter Hinzunahme einer Kontrollgruppe in der Evaluierung von *WIM – wir musizieren*, d. h. einer Grundschulklasse, die keinen *WIM*-Unterricht besuchte, hätten diesbezüglich u. U. allgemein gültigere Ergebnisse gewonnen werden können. Aufgrund der personellen und zeitlichen Voraussetzungen, die der Forschungsauftrag mit sich brachte, aber auch mit Blick auf die Forschungsfragen, die mit dem Ziel formuliert wurden, keine generalisierenden Aussagen, sondern projektspezifische Erkenntnisse zu ermitteln, wurde in der Evaluation von *WIM – wir musizieren* jedoch auf die Hinzunahme einer Kontrollgruppe verzichtet. Das heißt, es wurden ausschließlich Personen befragt, die unmittelbar mit dem Projektverlauf verbunden waren.

Alle Interviews wurden mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend mithilfe des Programms „Hypertranscribe“ transkribiert. Dabei wurden alle Äußerungen zugunsten ihrer Verständlichkeit und leichteren Lesbarkeit sprachlich behutsam geglättet. Die Schülerinterviews wurden zusätzlich auch auf Video aufgezeichnet. Das Bildmaterial wurde ergänzend zum verschriftlichten Gespräch herangezogen und diente somit als Hilfestellung für das Textverständnis an einigen Stellen.

Anschließend wurden sämtliche Interviews im Sinne der Grounded Theory<sup>13</sup> mit der Computersoftware „Maxqda“ einer qualitativen Analyse unterzogen. Zunächst wurde hierbei, orientiert an den jeweiligen Interviewleitfäden, eine offene Kodierung vorgenommen. Das heißt, die verschiedenen Textpassagen der Interviews wurden nach Sinneinheiten strukturiert, indem sie bestimmten Begriffen (Codes) zugewiesen wurden. In mehreren Durchgängen wurden daraufhin weitere Fragen an das

---

<sup>13</sup> Der Forschungsansatz der Grounded Theory geht auf die Medizinsoziologen Glaser und Strauss zurück, die diesen seit den 1960er Jahren entwickelten (vgl. Bortz/Döring 2006, 332). Mithilfe dieser eng an den Daten arbeitenden Auswertungstechnik können Theorien aus dem Datensatz heraus entwickelt und überprüft werden, indem das Material in mehreren Durchgängen zunächst offen kodiert und anschließend in mehreren Durchgängen mit immer spezifischeren Fragen bearbeitet wird (vgl. ebd., 332f.).

Quellenmaterial gestellt. Die bestehenden Codes wurden hierbei immer weiter ausdifferenziert, indem Subcodes induktiv aus dem Material gezogen und alle gewonnenen Begriffe in einem Kategoriensystem gebündelt wurden. Darauf aufbauend wurden in einer axialen Kodierung die Textsegmente eines Codes in Form von Querschnittsanalysen miteinander verglichen und so nach Übereinstimmungen, Abweichungen, Ähnlichkeiten, Besonderheiten und Zusammenhängen zwischen den Gesprächen gesucht (vgl. Kuckartz 1997, 591). Die offenen Fragen aus den Eltern- und Schülerfragebögen wurden auf die gleiche Weise analysiert.

Zur Interpretation der geschlossenen Fragen der Fragebögen wurde mit der Computersoftware „IBM SPSS Statistics 19“ gearbeitet. Unterstützt wurde diese Arbeit von Alois Spahn, dem Leiter des Bereichs „Beratung, Information und Ausbildung“ vom Rechenzentrum der Julius-Maximilians-Universität Würzburg sowie von der Studierenden Silvia Müller. Die Antworten wurden mittels deskriptiver Statistik quantitativ ausgewertet. Die vorliegenden Daten weisen nominales oder ordinales Skalenniveau auf. Bei der Berechnung von Zusammenhängen zwischen zwei Variablen wurde deshalb zur Ermittlung des Signifikanzniveaus der *Chi-Quadrat-Test nach Pearson* herangezogen. Ein signifikantes Ergebnis dieses Tests deutet darauf hin, dass zwischen den Variablen Zusammenhänge bestehen, die mit großer Wahrscheinlichkeit systematisch, d.h. nicht allein durch den Zufall bedingt, sind. Welche Ursachen für beobachtete Zusammenhänge verantwortlich sind, kann so allerdings nicht bestimmt werden.

Die folgende Tabelle bietet zusammenfassend eine Übersicht über die angewandten Methoden der Datenerhebung und -auswertung.

| <b>Person(en)</b>  | <b>Inhaltlicher Schwerpunkt</b>   | <b>Zeitpunkt der Datenerhebung</b>                       | <b>Art der Datenerhebung</b>  | <b>Art der Datenauswertung</b>  | <b>Umfang</b>                            |
|--|---|--|---|---|--|
| <i>Personen, die an der Projektentwicklung beteiligt waren (Experte 1 und 2)</i>                       | Informationen zur Dokumentation der Ausgangslage der Pilotphase   | April/Mai 2010   | Leitfadengestützte Experteninterviews (Anhang 1 + 2)  | Auswertung d. transkribierten Interviews im Sinne der GroundedTheory (GT) | 2 Interviews<br>Dauer:<br>ca. 1 Stunde   |
| <i>Schulklassen, in denen der WIM-Unterricht durchgeführt wird</i>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Einblicke in die Unterrichtspraxis</li> <li>• Kennenlernen der teilnehmenden Grundschulen</li> </ul>   | Mai 2010 bis März 2011                                   | Hospitation im WIM-Unterricht   | Auswertung d. Feldnotizen ergänzend zur systemat. Befragung               | je Schulklasse<br>45 Minuten             |
| <i>Lehrkräfte, die den WIM-Unterricht durchführten</i>   | Ermittlung des beruflichen Hintergrunds der Lehrkräfte und der Rahmenbedingungen des WIM-Unterrichts  | Juni 2010  | Fragebogen (Anhang 3a, 3b)  | Qualitative Auswertung i. S. d. GT, quantitative Auswertung mit Excel     | 13 ausgefüllte Fragebögen                |
| <i>Lehrkräfte, die den WIM-Unterricht durchführten</i>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Projekt- und Unterrichtsverlauf</li> <li>• Unterrichten im Tandem</li> </ul>   | November 2010 bis Mai 2011                               | Leitfadengestützte Interviews (Anhang 4)  | Auswertung d. transkribierten Interviews i. S. d. GT                      | 12 Interviews<br>Dauer:<br>30-70 Minuten |
| <i>Eltern der Kinder, die am WIM-Unterricht teilnahmen</i>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stellenwert von praktischem Umgang mit Musik in der Schule</li> <li>• Stellenwert von Musik und Musizieren zuhause</li> <li>• Einschätzung des WIM-Unterrichts und dessen Auswirkung auf das Freizeitverhalten der Kinder</li> </ul> | Pretest: Juli 2010<br>Befragung der Eltern: Januar 2011  | Fragebogen (Anhang 5)   | Qualitative Auswertung i. S. d. GT; quantitative Auswertung mit SPSS      | 152 ausgefüllte Fragebögen               |
| <i>Kinder, die am WIM-Unterricht teilnahmen</i>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wahrnehmung des WIM-Unterrichts</li> <li>• Auswirkungen auf das Freizeitverhalten der Kinder</li> </ul>  | Pretest: Mai 2011<br>Befragung der Kinder: Mai/Juni 2011 | Fragebogen (Anhang 6)   | Qualitative Auswertung i. S. d. GT; quantitative Auswertung mit SPSS      | 169 ausgefüllte Fragebögen               |
| <i>Ausgewählte Kinder, die am WIM-Unterricht teilnahmen</i>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erinnernte Inhalte aus dem WIM-Unterricht</li> <li>• Auswirkungen auf das Freizeitverhalten der Kinder</li> <li>• Präsenz des WIM-Unterrichts außerhalb der Schule</li> </ul>  | Juli 2011  | Leitfadengestützte Interviews + musikbezog. Aufg. (Anhang 7)                                  | Auswertung d. transkribierten Interviews i. S. d. GT                      | 6 Interviews<br>Dauer:<br>30-40 Minuten  |
| <i>Eltern der für die Interviews ausgewählten Kinder</i>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stellenwert von Musik und Musizieren zuhause</li> <li>• Präsenz des WIM-Unterrichts außerhalb der Schule</li> <li>• Auswirkungen auf das Freizeitverhalten der Kinder</li> </ul>   | Juli 2011  | Leitfadengestützte Telefoninterviews (Anhang 8)   | Auswertung d. transkribierten Interviews i. S. d. GT                      | 6 Interviews<br>Dauer:<br>6-20 Minuten   |
| <b>Datenmaterial</b>   | <b>Inhaltlicher Schwerpunkt</b>   | <b>Zeitraum der Datensammlung</b>                        | <b>Art des Datenmaterials</b>   | <b>Art der Datenauswertung</b>  | <b>Umfang</b>                            |
| <i>Schriftliche Dokumente, die v. d. Bayer. Musikakademie Hammelburg zur Verfügung gestellt wurden</i> | Informationen zur Dokumentationen der Ausgangslage der Pilotphase und Durchführung des Projekts   | März 2010 bis Juli 2011                                  | Protokolle, Zeitungsartikel, Dokumente zur Unterrichtskonzeption, exemplarische Stundenbilder | Dokumentenanalyse   | -  |

Tab. 1: Übersicht zur Datenerhebung und Datenauswertung

### 3 Projektbeschreibung

Ausgehend von der Entstehung der Projektidee und den Zielsetzungen von *WIM – wir musizieren* (Kap. 3.1) wird dargelegt, in welchem personellen, organisatorischen und finanziellen Rahmen sich die Pilotphase vollzog (Kap. 3.2) und wie das Projekt aus didaktischer Sicht konzipiert ist (Kap. 3.3).

#### 3.1 Projektidee und Zielsetzungen

Am 3. Dezember 2008 fand in der Bayerischen Musikakademie Hammelburg das erste Treffen zur Entwicklung eines musikbezogenen Orientierungsangebots an Grundschulen in Franken statt, das später den Namen *WIM – wir musizieren* erhielt. Kuno Holzheimer, Künstlerischer Leiter der Bayerischen Musikakademie Hammelburg, der als ehemaliger Schulleiter der städtischen Musikschule in Bad Oeynhausen bereits Erfahrungen in der Umsetzung des *Monheimer Modells* mitbrachte, hatte hierzu Vertreter verschiedener Vereine und Verbände aus dem Kuratorium der Musikakademie eingeladen. Ausgehend von der Idee, ausnahmslos allen Kindern einer Klasse den Zugang zum aktiven Musizieren zu ermöglichen und als Reaktion auf die Einführung der offenen Ganztagschule fand bei diesem Treffen eine erste Ideen- und Interessensammlung mit den geladenen Gästen statt.

Die konkrete Planungsphase, also die konzeptionelle Ausarbeitung der Projektidee, begann am 14. Januar 2009 mit der Festlegung einer für die weitere Projektentwicklung verantwortlichen Expertenrunde aus zehn Personen. Deren Mitglieder vertraten die folgenden Institutionen und Verbände: Nordbayerische Bläserjugend, Fränkischer Sängerbund, Beratungsstelle für Volksmusik in Franken, Bayerisches Kammerorchester Bad Brückenau, Städtische Musikschule Bad Kissingen, Hochschule für Musik Würzburg, Bund deutscher Zupfmusiker – Landesverband Bayern e.V., Bayerische Musikakademie Hammelburg. Zwei Grundschullehrkräfte, die beide Musik als Schwerpunkt in ihrem Lehramtsstudium belegt hatten<sup>14</sup>, ergänzten im Auftrag des staatlichen Schulamts Bad Kissingen die Expertenrunde. Ihre Aufgabe war es, die Unterrichtsinhalte von *WIM – wir musizieren* mit denen des Lehrplans der Grundschule für die Jahrgangsstufe 1 und 2 abzugleichen, um die Stoffverteilung im Projekt adäquat zum Lehrplan koordinieren zu können.

---

<sup>14</sup> Eine der Lehrkräfte absolvierte ein Grundschullehramtsstudium mit Hauptfach Musik, die zweite wählte Musik als Didaktikfach im Rahmen des Grundschullehramtsstudiums.

Ergänzt durch wechselnde Teilnehmer aus dem Kuratorium der Bayerischen Musikakademie Hammelburg fanden daraufhin bis Juli 2009 fünf Arbeitstreffen der Expertenrunde statt, um die Projektplanung voranzubringen.

Diese erste Phase der Projektentwicklung mündete in drei Seminaren, zu denen alle Lehrkräfte eingeladen waren, die später auch die Pilotphase von *WIM – wir musizieren* an den jeweiligen Grundschulen durchführten. Zugleich standen die Seminare den Mitgliedern der Expertenrunde sowie Personen aus dem Kuratorium der Musikakademie Hammelburg offen.

Das erste Seminar am 10. und 11. Oktober 2009 bot den Teilnehmern vor allen Dingen Gelegenheit zum gegenseitigen Kennenlernen und fachlichen Austausch. Um dafür den passenden Rahmen anzubieten, wurde das Treffen bewusst an zwei aufeinanderfolgenden Tagen mit einer gemeinsamen Übernachtung in der Musikakademie Hammelburg durchgeführt. Das folgende Tagesseminar für den oben genannten Personenkreis fand wenig später am 28. November 2009 statt. Hierzu war die Musikpädagogin Elke Häublein von der Musikschule Heidelberg als Referentin eingeladen worden, um basierend auf ihren Erfahrungen in der Durchführung eines ähnlichen Projektes methodisch-didaktische Anregungen zum Klassenunterricht Musik zu geben. Um die konkrete inhaltliche Ausrichtung der einzelnen drei *WIM*-Halbjahre festzulegen, trafen sich alle Beteiligten zu einem dritten Seminar am 6. Februar 2010 in Hammelburg. Ausgehend von dem Leitsatz „Persönlichkeitsentwicklung durch Musikerziehung“ entstand bei dieser Zusammenkunft ein für alle an der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* teilnehmenden Schulen verbindlicher Rahmenplan, in dem die Ziele und Bedingungen des Projektunterrichts zusammengefasst sind (vgl. Anhang 9) sowie eine in drei Schulhalbjahre gegliederte Aufstellung der inhaltlichen Bausteine, deren struktureller Rahmen die Einteilung in neun verschiedene Instrumentenblocks bildet (vgl. Kap. 3.3).

Ziel des *WIM*-Unterrichts ist es laut Rahmenplan und der Aussagen aus den Experteninterviews, bei den Kindern das Interesse an Musik und am Musizieren zu wecken.

„Musik soll als ein praktisches Fach erlebt werden und es soll Interesse für Musik geweckt werden. Wir wissen genau, dass wir nicht alle Kinder zu Musikinstrumentalisten kriegen werden [...] aber das ist auch nicht das Ziel, sondern es werden viel mehr Kinder übrig bleiben, die für Musik begeistert werden.“ (EI 1)

Demzufolge soll ausnahmslos allen Kindern einer *WIM*-Klasse die Möglichkeit gegeben werden, Musik *praktisch* zu erfahren, auch mit dem Ziel das gemeinsame Erleben von Musik wieder stärker in den (Schul-)Alltag der Kinder zu integrieren.

„Die Vermittlung von aktivem Musizieren ist für mich die wichtigste Zielsetzung, einfach in einer Zeit, in der die Kinder wirklich fast nur noch mit elektronischen Klängen, fast nur noch mit irgendwelchen Fernseh- oder Computerklängen oder sonstigen musikalischen oder hörmusikalischen Dingen begleitet werden und wirklich selten die Gelegenheit haben, die Instrumente aktiv zu hören, aktiv Instrumente auszuprobieren, zu spielen. [...] Das ist etwas, das den Menschen ganz stark anrührt, wenn er selbst live erzeugte Töne [...] erleben kann, hören kann, selber machen kann und dadurch angeregt wird, in diesen Bereich selber aktiv einzutreten.“ (EI 2)

Besonders die Durchführung des Projekts in kleineren fränkischen Ortschaften soll Kindern in ländlichen Gegenden den Zugang zum Musizieren erleichtern.

„Auf dem platten Land, wo es nicht überall Musikschulen gibt, ist es für Eltern auch ganz schwierig zu wissen, an wen sie sich wenden können. Das ist hier in der Region [...] so, weil es keine Landkreismusikschule gibt.“ (EI 1)

Durch das Projekt soll nach 18 Monaten *WIM*-Unterricht eine Basis bei den Kindern vorhanden sein, auf der je nach Interesse und Angebot vor Ort „die weiterführende musikalische Bildung in Form von Sing- und Instrumentalklassen, Musik-AGs und Gruppen bzw. Individual-Unterricht aufbauen kann“ (*WIM*-Rahmenplan 2010, s. Anhang 9).

Den Lehrkräften soll die Durchführung des *WIM*-Unterrichts im Tandem aufgrund der unterschiedlichen Ausbildung der Lehrkräfte (Grundschullehrkraft und externe Musikfachkraft) als Möglichkeit zur fachlichen Weiterbildung dienen (vgl. *WIM*-Rahmenplan 2010, Anhang 9). Zum einen können die externen Fachlehrkräfte so wertvolle Erfahrungen im Unterrichten von Großgruppen in Klassenstärke sammeln. Andererseits haben Grundschullehrkräfte durch den Tandemunterricht die Gelegenheit, weitere Möglichkeiten der praktischen Musikausübung im Musikunterricht der Grundschule kennenzulernen und zu erproben. Speziell in der Pilotphase sollten darüber hinaus die regelmäßig stattfindenden Arbeitstreffen und Fortbildungen Raum für einen reflektierten fachlichen Austausch mit allen involvierten Lehrertandems geben.

### 3.2 Rahmendaten

Die Pilotphase von *WIM – wir musizieren* startete im Februar 2010 und endete im Juli 2011. Sie fand an sieben Grundschulen in Unter- und Mittelfranken in insgesamt acht Schulklassen statt (vgl. Tab. 2). Der Unterricht wurde im Tandem von insgesamt neun Grundschullehrkräften und fünf externen Musikfachkräften durchgeführt (vgl. Kap. 4.1.1). Ein wesentliches konzeptionelles Merkmal des Projekts ist die Einbindung von externen Musikern im Rahmen der Instrumentenvorstellung. Deshalb waren im Verlauf des Projekts neben den jeweiligen Lehrkräften auch einige andere Personen und Institutionen in den *WIM*-Unterricht involviert. So stellten ortsansässige professionelle Instrumentalisten, aber auch Laienmusiker und Instrumentalpädagogen den Kindern im *WIM*-Unterricht ihr jeweiliges Musikinstrument vor. Außerdem wurde es durch die Unterstützung der Projekt GmbH der Bayerischen Musikakademie Hammelburg einigen *WIM*-Klassen möglich, eine Probe des Kammerorchesters Bad Brückenau zu besuchen und auf diesem Weg die Formation eines klassischen Orchesters mit seinem typischen Instrumentarium live kennenzulernen.

Tabelle 2 gibt einen Überblick über die jeweils kooperierenden Institutionen und die Schülerzahlen der Grundschulklassen, die an der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* teilnahmen. Im weiteren Text werden die Projektorte bzw. Grundschulen aus datenschutzrechtlichen Gründen nur in anonymisierter Form erwähnt (Projektort bzw. Grundschule A-H).

| Grundschule                            | Musikschule                                       | Schülerzahl   |
|--|---|---|
| Volksschule Bad Brückenau              | Musikschule Bad Brückenau                         | 19 Kinder (1. <i>WIM</i> -HJ)<br>17 Kinder (2./3. <i>WIM</i> -HJ) |
| Sinnberg Grundschule Bad Kissingen     | Städt. Musikschule Bad Kissingen                  | 21 Kinder (1. <i>WIM</i> -HJ)<br>20 Kinder (2./3. <i>WIM</i> -HJ) |
| Johannes-Petri-Volksschule Fuchsstadt  | Bayerische Musikakademie Hammelburg               | 25 Kinder (1. <i>WIM</i> -HJ)<br>21 Kinder (2./3. <i>WIM</i> -HJ) |
| Grundschule Hammelburg                 | Bayerische Musikakademie Hammelburg               | 28 Kinder (1. <i>WIM</i> -HJ)<br>30 Kinder (2./3. <i>WIM</i> -HJ) |
| Caspar-Löner-Volksschule Markt Erlbach | Musikinstitut Markt Erlbach                       | 25 Kinder (1. <i>WIM</i> -HJ)<br>26 Kinder (2./3. <i>WIM</i> -HJ) |
| Caspar-Löner-Volksschule Markt Erlbach | Musikinstitut Markt Erlbach                       | 25 Kinder (1. <i>WIM</i> -HJ)<br>27 Kinder (2./3. <i>WIM</i> -HJ) |
| Volksschule Oberleichtersbach          | Leichtersbacher Musikanten e.V. Oberleichtersbach | 18 Kinder (1. <i>WIM</i> -HJ)<br>19 Kinder (2./3. <i>WIM</i> -HJ) |
| Volksschule Volkach                    | Musikschule Volkacher Mainschleife e.V.           | 24 Kinder (1. <i>WIM</i> -HJ)<br>23 Kinder (2./3. <i>WIM</i> -HJ) |

Tab. 2: Übersicht über die an der Pilotphase beteiligten Grundschulen und Musikinstitutionen

Das Projekt *WIM – wir musizieren* ist in seiner Konzeption so angelegt, dass es grundsätzlich erst im zweiten Schulhalbjahr der ersten Klasse in der Grundschule startet und sich über drei Schulhalbjahre bis zum Ende der zweiten Klasse erstreckt. Die Entscheidung zur Projektlaufzeit von 18 Monaten wurde (auf Anraten der beiden Grundschullehrerinnen) bewusst von der Expertenrunde getroffen. Denn so hat die jeweilige Grundschullehrkraft genügend Zeit, die Kinder an den Schulalltag zu gewöhnen und zur klaren Bezugsperson für die Schulklasse zu werden (vgl. EI 1).

Der *WIM*-Unterricht findet einmal in der Woche zur regulären Schulzeit statt und zwar im Rahmen des „Grundlegenden Unterrichts“, in dem auch das Fach Musik verankert ist. Er umfasst eine Schulstunde, also 45 Minuten und sollte nach Möglichkeit in keiner der beiden Randstunden im Stundenplan platziert sein. In der Pilotphase war die *WIM*-Stunde dementsprechend je nach Grundschulklasse in der zweiten, dritten, vierten bzw. fünften Schulstunde im Stundenplan zu finden. Durch die Integration des Projekts in den Schulvormittag wurde die Voraussetzung für die Umsetzung des Ziels, ausnahmslos alle Kinder einer Grundschulklasse mit dem Projektunterricht zu erreichen, geschaffen. Das hat zugleich zur Folge, dass das Unterrichtsangebot für die Kinder kostenfrei sein muss und kann.

Durchgeführt wird der *WIM*-Unterricht aufgrund seiner Einbindung in den Stundenkanon in den Räumlichkeiten der Grundschule. Während der Pilotphase stand vier Klassen der Musiksaal der jeweiligen Grundschule zur Verfügung. Für drei *WIM*-Klassen fand das Unterrichtsangebot im Klassenzimmer statt oder sie suchten die Aula ihrer Grundschule auf. Eine Grundschule stellte ihren „Stilleraum“ für *WIM – wir musizieren* bereit. Außerdem bestand in allen Grundschulen die Möglichkeit, in gegebenen Fällen auf ein bis vier weitere Räume (z. B. andere Klassenzimmer, Schulturnhalle, Werkraum oder Aula) auszuweichen.

In der Pilotphase fanden in regelmäßigen Abständen zum Ende eines Instrumentenblocks, also in der Regel nach fünf bis sieben Wochen, Arbeitstreffen in der Bayerischen Musikakademie statt, zu denen alle beteiligten Lehrertandems eingeladen waren. Da die einzelnen Unterrichtsstunden bei *WIM – wir musizieren* ohne vorgegebenes Unterrichtsmaterial von den Lehrkräften individuell geplant wurden (vgl. Kap. 3.3), ging es bei diesen Zusammenkünften vor allem darum, zu erfahren, wie die *WIM*-Stunden eines Instrumentenblocks in jeder Grundschule konkret gestaltet worden waren. Über die gemeinsame Reflexion des vergangenen Instrumentenblocks hinaus bot sich in diesem Rahmen für die Lehrkräfte die Gelegenheit, sich mit ihren Kollegen über

Erfahrungen und eventuelle Schwierigkeiten in der Projektdurchführung auszutauschen sowie Ideen und Materialien für den kommenden Instrumentenblock zu sammeln.

Daneben wurde im Mai 2010 für alle an der Pilotphase beteiligten Lehrkräfte eine Weiterbildung mit der Kirchenmusikerin und Kinderchorleiterin Friedhilde Trüün an der Bayerischen Musikakademie Hammelburg angeboten, in der es in Anlehnung an die inhaltlich-methodische Ausrichtung von *WIM – wir musizieren* konkret um Stimmbildungsarbeit mit Grundschulkindern ging.

Die Finanzierung der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* wurde individuell vor Ort geregelt. Ermöglicht wurde die Durchführung des Projekts mit unterschiedlicher Auswahl, Kombination und Gewichtung durch den Etat der beteiligten Gemeinden bzw. der Städte, durch Sponsoren, Benefizveranstaltungen, Zuschüsse vom Elternbeirat oder Fördervereinen der jeweiligen Schule, den Etat involvierter Musikschulen sowie durch Zuschüsse der Bayerischen Musikakademie Hammelburg Projekt GmbH und der Stiftung „Musik in der Schule“.

Da die *WIM*-Stunde in den regulären Grundschulunterricht und damit in das Stundendeputat der Grundschullehrkraft integriert war, entstanden in diesem Fall keine zusätzlichen Personalkosten. Anders war dies bezüglich der externen Musikfachkraft, die je nach Vereinbarung für die Unterrichtszeit der *WIM*-Stunde und einem unterschiedlichen Umfang an Vor- und Nachbereitungszeit separat bezahlt wurde und so den größten Posten der benötigten finanziellen Mittel im Projekt darstellte. Die Höhe der Vergütung entspricht der hauseigenen Regelung der jeweiligen Musikschule, dem Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst (TVöD) oder wurde individuell festgelegt. Durchschnittlich erhielt die Musikfachkraft um die €32,00 pro Unterrichtsstunde inklusive der Zusammenhangstätigkeit.

Die im Rahmen der Instrumentenvorstellung eingeladenen Gäste wurden auf verschiedenen Wegen honoriert: Mitglieder des Bayerischen Kammerorchesters Bad Brückenau wurden aus eigenen Mitteln bezahlt (Stiftung „Musik in der Schule“). Wenn der Musikschulleiter die Vorstellung eines Musikinstruments übernahm, wurde der Aufwand über dessen Stundendeputat abgedeckt. An manchen Orten wurden die externen Musiker pauschal vergütet und einige Personen führten diese Tätigkeit ehrenamtlich aus.

Ein weiterer zu finanzierender Bereich war die Abdeckung von Materialkosten. Die Anschaffung von Instrumenten war an den meisten Orten in der Pilotphase nicht nötig, da die Schulen bereits über eine ausreichende Ausstattung verfügten und die externen

Musikfachkräfte z. T. ergänzend Musikinstrumente aus den Musikschulen oder anderen Institutionen mitbringen konnten. Zwei Grundschulen erweiterten im Zuge der Einführung von *WIM – wir musizieren* ihr Instrumentarium. Die Kosten für Kopien wurden in allen Fällen durch den Schuletat gedeckt. Weitere (Bastel-)Materialien, die an einigen Grundschulen benötigt wurden, wurden ebenfalls von den Schulen oder im Einzelfall von den Familien der Kinder finanziert.

Die Evaluation der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* wurde finanziell von der Projekt GmbH der Bayerischen Musikakademie Hammelburg getragen. Somit war es möglich, die wissenschaftliche Arbeit in Form eines Drittmittelprojekts an der Hochschule für Musik Würzburg durchzuführen.

### **3.3 Didaktische Konzeption**

Resultierend aus den Zielsetzungen des Projekts (vgl. Kap. 3.1) steht in den insgesamt drei Schulhalbjahren von *WIM – wir musizieren* das Sammeln musikpraktischer Erfahrungen im Zentrum des Unterrichts. Schwerpunkte des *WIM*-Unterrichts sind daher laut Rahmenplan Elemente der Musikalischen Grundausbildung, das gemeinsame Singen und Tanzen bzw. Bewegen zur Musik, das Kennenlernen von Musikinstrumenten sowie die Vorbereitung und Durchführung von Aufführungen im Rahmen von Schulveranstaltungen, um das Erlernte auch präsentieren zu können (vgl. *WIM*-Rahmenplan 2010, Anhang 9).

Die inhaltliche Struktur wird durch mehrere Themenblocks vorgegeben, deren Reihenfolge für alle Lehrenden des Projekts verbindlich ist. In der Pilotphase waren dies insgesamt elf Einheiten: Acht Blocks widmeten sich je einer Instrumentenfamilie, zwei Blocks waren für die Vorbereitung der Aufführung zum Ende des ersten und zweiten Schuljahrs reserviert und ein Block bot am Ende der Pilotphase Spielraum für sonstige musikbezogene Inhalte. Da der *WIM*-Unterricht einmal in der Woche eine Schulstunde stattfand, wurden pro *WIM*-Halbjahr je 17 bzw. 18 Unterrichtsstunden eingeplant. Abbildung 1 (s. S. 34) bietet zusammenfassend einen Überblick über die inhaltliche und formale Struktur der drei *WIM*-Halbjahre.

Acht verschiedene Instrumentengruppen prägten die inhaltliche Struktur in der Pilotphase von *WIM – wir musizieren*. Dabei war die Abfolge im Wesentlichen orientiert an den erforderlichen motorischen Notwendigkeiten, die ein Instrument verlangt. So begann der Unterricht im Februar 2010 mit der Vorstellung bzw. Erkundung von Blechblasinstrumenten, da diese von vielen Kindern schnell zum Klingen gebracht werden können. Zudem wurde diese Instrumentengruppe an den Anfang gestellt, da den

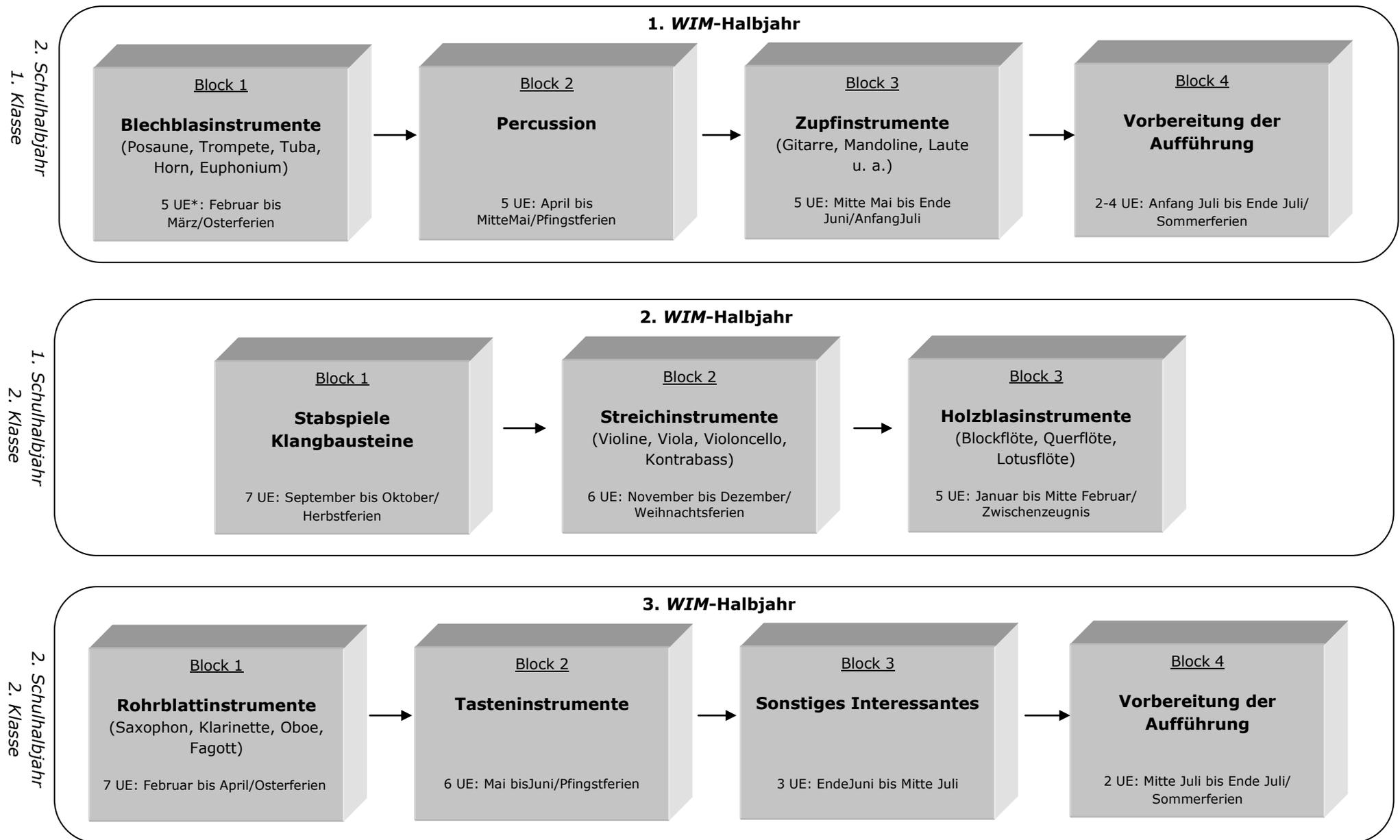
Kindern durch die Thematisierung von Atmung und Luftführung von Beginn an Zugänge zu Instrumenten über eigene Körpererfahrungen ermöglicht werden sollten. Außerdem stellen die Blechblasinstrumente vielfach einen thematischen Kontrast zu Erfahrungen aus der Musikalischen Grundausbildung dar; es war zu erwarten, dass einige Kinder über diese Erfahrungen verfügten. Darüber hinaus besaßen alle Projektteilnehmer Blechblasinstrumente oder sie hatten leichten Zugang zu diesen. Daran anschließend lernten die Kinder in zwei weiteren Themenblocks Percussion- und Zupfinstrumente kennen, die bereits eine verfeinerte Motorik verlangen. Abgeschlossen wurde das erste *WIM*-Halbjahr an jeder der beteiligten Grundschulen mit einer schulinternen Aufführung. Ab September 2010 standen Stabspiele und Klangbausteine sowie Streich- und Holzblasinstrumente (v.a. die Flöten) im Zentrum des Unterrichts. Das dritte *WIM*-Halbjahr schließlich wurde inhaltlich vom aktiven Kennenlernen der Familie der eher schwer zu spielenden Rohrblattinstrumente bestimmt. Sofern vorhanden folgte anschließend noch ein Blick auf Tasteninstrumente. Auch zum Ende des 2. Schuljahrs stand die Aufführung des Erlernten auf dem Plan. Diese fand als gemeinsamer, schulübergreifender festlicher Abschluss der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* am 21. Juli 2011 in der Bayerischen Musikakademie Hammelburg statt, zu der Mitglieder des Kuratoriums, an der Projektdurchführung involvierte Personen wie Lehrkräfte und Schulleitung, die Eltern der beteiligten Schüler und sonstige Interessenten eingeladen waren. In diesem Rahmen hatten alle an der Pilotphase beteiligten Grundschulklassen die Möglichkeit, den Anwesenden zu zeigen, was sie in eineinhalb Jahren *WIM*-Unterricht gelernt hatten.

Neben der verbindlichen Einteilung des Unterrichts in die genannten Themenblöcke wurden den Lehrenden in der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* weitere didaktische Vorgaben an die Hand gegeben. So sind in die Themenblöcke bestimmte musikalische und außermusikalische Parameter integriert, wie beispielsweise in der Vorstellung der Blechblasinstrumente die Parameter hoch-tief, hell-dunkel und groß-klein, die im Unterricht mit den Kindern gemeinsam thematisiert werden sollten. Die Ausbildung musikbezogener Fertigkeiten, wie das Hören und Erkennen bestimmter Musikinstrumente nach deren Klangfarbe, war ebenfalls als Baustein im *WIM*-Unterricht vorgesehen. Des Weiteren erhielten die Lehrkräfte in Bezug auf bestimmte Themenblocks Hinweise zum Bau von Musikinstrumenten, wie beispielsweise einer Blumentopftrommel oder Schlauchtrompete sowie Hinweise zu diversen Liedern, Klanggeschichten und (Bewegungs-)Spielen als Anregung für die Umsetzung des jeweiligen Unterrichtsblocks. Empfohlen wurde außerdem, über einen oder mehrere

Blocks ein Lied als Rituallied in den *WIM*-Unterricht einzubauen. Dies diente nicht nur dem Aufbau eines Liedrepertoires, sondern verfolgte auch den Gedanken, die Entwicklung der Stimme nicht aus dem Blick zu verlieren.

Neben der Festlegung der Unterrichtsinhalte im Rahmenplan von *WIM – wir musizieren* und der durch die Themenblocks vorgegebenen Struktur der drei *WIM*-Halbjahre gab es keine weiteren didaktischen Vorgaben für die Lehrkräfte, die den Unterricht in der Pilotphase durchführten. Auch auf die Bereitstellung eines einheitlichen Unterrichtsmaterials wurde von Seiten der Projektinitiatoren bewusst verzichtet, um den Lehrenden den nötigen Freiraum zu gewähren. Damit wurde den Lehrkräften die Möglichkeit gegeben, auf individuelle pädagogische Vorlieben, die Bedürfnisse der jeweiligen Schulklasse sowie die spezifischen Voraussetzungen vor Ort reagieren zu können. Unterstützend wurde allerdings eine Liste mit Literaturvorschlägen und Internetquellen zur Verfügung gestellt als Hilfestellung für die Vorbereitung und Gestaltung der Unterrichtsblocks. Darin enthalten waren gängige Lehrwerke aus dem frühinstrumentalen Anfangsunterricht und der Elementaren Musikpädagogik, Liedersammlungen, persönliche Materialien von involvierten Lehrkräften sowie Literaturvorschläge zum Instrumentenbau, zur Rhythmusschulung, zum Tanzen und Sammlungen von Klanggeschichten.

Um den *WIM*-Unterricht in der Pilotphase umfassend zu dokumentieren und eine Grundlage für die Weiterführung des Projekts und die Ausbildung neuer *WIM*-Lehrkräfte zu haben, waren alle an der Pilotphase beteiligten Lehrkräfte verpflichtet, die konkrete Umsetzung jeder *WIM*-Stunde schriftlich festzuhalten. Dazu diente ein Formblatt, das die Lehrkräfte im Rahmen ihrer Arbeitstreffen gemeinsam festlegten und das die folgenden auszufüllenden Bereiche enthält: Unterrichtsphase bzw. -inhalte, Unterrichtsverlauf, Aktionsform und Materialien bzw. Medien (vgl. Anhang 10). Die angefertigten Stundenbilder wurden im Laufe des Projekts von der Bayerischen Musikakademie Hammelburg gesammelt.



\*UE = Unterrichtseinheit

Abb. 1: Übersicht über die inhaltliche Struktur der drei WIM-Halbjahre

## 4 Ergebnisse

Auf Grundlage der vorangegangenen Projektbeschreibung werden im Folgenden die Ergebnisse dargelegt, die mit Blick auf die beiden Forschungsschwerpunkte, Untersuchung des Tandemunterrichts und Ermittlung der persönlichen Relevanz des Projekts für die beteiligten Schüler und deren Eltern, gewonnen wurden.

Zunächst wird dabei auf das Unterrichten im Tandem eingegangen. Um den Begriff besser fassen zu können und um eine Grundlage für die Untersuchungsergebnisse zu schaffen, erfolgt vorab eine knappe terminologische Einordnung des „Tandemunterrichts“ (Kap. 4.1). Anschließend geht es um die Frage, unter welchen Bedingungen Tandemunterricht gelingen kann. Um dies zu erfahren, sind die Lehrkräfte zwischen November 2010 und Mai 2011 einzeln interviewt worden. Gefragt worden war, mit welchen Voraussetzungen die Lehrenden in die Pilotphase von *WIM – wir musizieren* gestartet waren (Kap. 4.1.1) und welche Erfahrungen sie in der Vor- und Nachbereitung (Kap. 4.1.2) sowie in der Durchführung des Tandemunterrichts (Kap. 4.1.3) gesammelt haben. Bei der Darstellung der diesbezüglichen Ergebnisse ist zu beachten, dass die ermittelten *Bedingungen*, unter denen das Unterrichten im Tandem nach Auffassung der Lehrkräfte funktioniert hat bzw. generell gelingen kann, graphisch hervorgehoben in die Darlegung integriert sind.

Im Anschluss an die Ergebnisse aus der Untersuchung des Tandemunterrichts rückt die Relevanz des *WIM*-Unterrichts aus Eltern- und Schülerperspektive in den Fokus (Kap. 4.2). Auf Grundlage des ermittelten Stellenwerts von Musik und Musizieren in den Familien der Kinder (Kap. 4.2.1) sowie unter Berücksichtigung musikbezogener Bildungsangebote in der Freizeit der Kinder (Kap. 4.2.2) wird die Bewertung des *WIM*-Unterrichts von Seiten der Eltern und Schüler erläutert (Kap. 4.2.3). Ergänzt werden Einblicke in Ergebnisse bezüglich des Tandemunterrichts aus Sicht der Schüler (Kap. 4.2.4). Vor diesem Hintergrund schließen sich Erkenntnisse über Auswirkungen des *WIM*-Unterrichts auf das Freizeitverhalten der Kinder an (Kap. 4.2.5). Dabei wird differenziert zwischen Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause (Kap. 4.2.5.1) sowie dem Interesse der Kinder am Instrumentalunterricht (Kap. 4.2.5.2) und ihrem Interesse am Chorsingen (Kap. 4.2.5.3).

## 4.1 Unterrichten im Tandem

Das „Unterrichten im Tandem“, in der Fachliteratur auch „Team-Teaching“, „Co-Teaching“ bzw. „Ko-Unterricht“ genannt, entwickelte sich als Sonderform der Planung und Durchführung von Schulunterricht seit Ende der 1950er Jahre zunächst in den USA, einige Jahre später auch in Europa (vgl. Graumann 2006, 308). Kern dieses Unterrichtsmodells ist die *gemeinsame* Vorbereitung, Durchführung und kritische Reflexion des Unterrichts von zwei Lehrkräften mit unterschiedlichen Kompetenzen. Diese haben in der partnerschaftlichen Arbeit die Möglichkeit, die eigenen fachgebundenen Grenzen zu überwinden, lehrend voneinander zu lernen, um so die Unterrichtsqualität zu steigern (vgl. Gruhn/Wittenbruch 1983, 150). Dass die Lehrenden dabei weit über ihre fachlichen Kompetenzen hinaus gefordert werden, dürfte außer Frage stehen. Denn das erfolgreiche Unterrichten im Tandem setzt voraus, „die eigenen Motive und Ziele pädagogischen Handelns nicht nur der Selbstreflexion zu unterziehen, sondern offen zur Diskussion zu stellen und erfordert ein Rollen- und Aufgabenverständnis, das von Kreativität, Flexibilität und Offenheit getragen ist“ (Graumann 2006, 309). Aus Schülerperspektive bietet die Unterrichtsdurchführung im Lehrertandem zum einen die Chance, neben der aufmerksamkeitssteigernden personellen Abwechslung auch vom Expertenwissen der einzelnen Lehrkräfte inhaltlich profitieren zu können sowie durch die Anwesenheit zweier Bezugspersonen eine intensivere persönliche Betreuung zu erhalten (vgl. Graumann 2006, 309). Zum anderen können durch die soziale Interaktion der Lehrenden wie auch durch die Nutzung unterschiedlicher Gruppenorganisationsformen wichtige Erfahrungen für das eigene Sozialverhalten gewonnen werden (vgl. Wolters 1998, 149 und Graumann 2006, 309).

### 4.1.1 Ausgangslage der Lehrertandems

Der Unterricht im Projekt *WIM – wir musizieren* wird von zwei Lehrkräften, von einer Grundschullehrkraft und einer externen Musikfachkraft, im Tandem erteilt. In der Pilotphase führten 14 Lehrkräfte in acht unterschiedlichen Lehrertandems den Unterricht in acht Grundschulklassen durch. Dabei waren drei externe Musikpädagogen in je zwei Tandemkonstellationen mit jeweils einer anderen Grundschullehrkraft tätig. Innerhalb eines Lehrertandems kam es aufgrund des Wechsels der Klassenlehrkraft nach Ende des ersten *WIM*-Halbjahres zu einer personellen Veränderung.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Dadurch ergab sich eigentlich eine neunte Tandemkonstellation. Da diese personelle Neubesetzung aber im Wesentlichen keine veränderten Bedingungen mit sich brachte, werden die beiden Tandemkonstellationen dieser Grundschule zusammengefasst. Deshalb wird zugunsten lechterer Lesbarkeit im Text nur von acht Lehrertandems gesprochen.

Jenseits dieser Anmerkungen zur „formalen Ausgangslage“ der Lehrertandems kristallisierten sich mit Blick auf die Ermittlung von Parametern, die zum Gelingen von Tandemunterricht beitragen, drei Qualitäten heraus, die Tandempartner nach Meinung der Lehrkräfte mitbringen sollten und die deshalb bereits *vor* Projektbeginn zu bedenken sind: Neben der Teamfähigkeit sprachen sich die Lehrkräfte für einen offenen Umgang mit den eigenen Stärken und Schwächen aus und betonten, dass die motivationale Grundhaltung maßgeblich zum Gelingen oder Scheitern des Tandemunterrichts beiträgt. Diese drei Schlüsselqualifikationen werden im Folgenden erläutert:

### ✓ **Teamfähigkeit**

In der schulpädagogischen Literatur gilt es als unumstritten, dass eine Tandemlehrkraft fähig sein muss, im Team zu arbeiten, d. h. „Arbeitsabläufe mit anderen zu planen, zu organisieren und durchzuführen“ (Homberger 2005, 392). Dabei kommt es „neben den notwendigen Sach- und Methodenkenntnissen auch auf soziale Kompetenzen an [...] wie: anderen zuhören können, andere ausreden lassen, sich in Gespräche einklinken

und eigene Ideen und Vorschläge einbringen, arbeitsteilig und zielstrebig vorgehen usw.“ (ebd.). Dies bestätigte sich auch in den Interviews mit den an der Pilotphase beteiligten Lehrkräften:

„Ich denke, ganz wichtig ist, dass man teamfähig ist, dass man sich gut absprechen kann, dass man nicht alles selber machen will oder muss, dass man auch kritikfähig ist und dass man sich einfach auch gut überlegt, was macht jetzt für die Kinder Sinn.“ (GL-I 3)

### ✓ **Offener Umgang mit eigenen Stärken und Schwächen**

In enger Verbindung zur Teamfähigkeit steht der offene Umgang mit den eigenen Stärken und Schwächen der Lehrkräfte im Tandem – ein weiterer Aspekt, der sowohl in anderen Forschungsarbeiten (vgl. Frommherz/Halfhide 2003, 22) als auch in der Untersuchung des Tandemunterrichts im Projekt *WIM – wir musizieren* ermittelt werden konnte. Hemmungen gegenüber dem neuen Kollegen, die u. U. auch mit den unterschiedlichen beruflichen Profilen der Lehrkräfte verbunden sind, behindern die Zusammenarbeit. Wichtig ist es also, dass man

„sich auf die andere Sichtweise des jeweiligen Partners einstellt und auch versteht, dass er aus anderen Rahmenbedingungen, mit einem anderen Hintergrund und mit anderen Erwartungen kommt.“ (GL-I 4)

Für die Grundschullehrkraft bedeutet dies auch:

„den Mut [zu] haben, sein Klassenzimmer aufzumachen. Denn das sehe ich schon bei Kollegen, die haben das nicht so gerne, wenn da noch jemand mit dabei ist, das darf man bei *WIM – wir musizieren* nicht haben.“ (GL-I 7)

Außerdem ist nach Angaben der externen Lehrkräfte entscheidend,

„dass die Klassenlehrkraft dahinter steht, dass man nicht das Gefühl hat, man ist eine Last, wenn man da als Musikschullehrkraft kommt. Oder, dass sie sich vielleicht auch noch so fühlt, dass jetzt da einer kommt und die Grundschullehrkraft schulen will. Es ist also wichtig, dass da die passende Lehrkraft da ist, die sich mit mir engagiert.“ (EMP-I 2)

### ✓ **Freiwillige Teilnahme an der Projektarbeit**

Um eine gute Basis für das Unterrichten im Tandem zu schaffen, ist es notwendig, dass die Lehrenden zu Beginn des Projekts eine klare Entscheidung für die Zusammenarbeit treffen. So kann eine verbindliche Situation geschaffen werden, „die von beiden Verantwortung verlangt“ (Frommherz/Halfhide 2003, 20). Dies trifft nach den Erfahrungen der Lehrenden auch für die Durchführung des Projekts *WIM – wir musizieren* zu.

Denn nach deren Aussagen sollen die Lehrkräfte freiwillig und intrinsisch motiviert am Projekt teilnehmen können. Wichtig ist demzufolge, dass die den *WIM*-Unterricht ausführenden Lehrkräfte nicht

„von oben her bestimmt werden; dass der Schulleiter zu einer Grundschullehrkraft nicht sagt: So, wir möchten jetzt auch gerne *WIM* an unserer Schule haben. Sie haben nächstes Jahr eine erste Klasse. Sie machen das zusammen mit Musikschullehrkraft XY, die von außen kommt. Das ist sehr schwierig.“ (EMP-I 5)

Um in der Erprobungsphase von *WIM – wir musizieren* von einem breiten musikpraktischen Fachwissen profitieren zu können, war bereits in der Zusammenstellung der Lehrertandems darauf geachtet worden, dass alle fünf externen Musikfachkräfte beruflich auf den Tätigkeitsbereich der Elementaren Musikpädagogik

spezialisiert sind. Begründet wurde diese Entscheidung von Seiten der Projektinitiatoren wie folgt (vgl. EI 1 und 2, 2010): Einerseits ist ein Elementarer Musikpädagoge durch sein Tätigkeitsfeld auf das Unterrichten größerer Gruppen eingestellt. Andererseits verfügt er im Vergleich zum Instrumentalpädagogen aufgrund seiner Ausbildung in der Regel über ein breiteres Fachwissen in Bezug auf eine Vielzahl an Musikinstrumenten und ist darüber hinaus sensibilisiert, musikbezogene Inhalte altersgerecht zu vermitteln. Mit dieser Entscheidung, den Grundschullehrkräften Kollegen aus dem Bereich der Elementaren Musikpädagogik an die Seite zu stellen, sollten für die Pilotphase bestmögliche Voraussetzungen geschaffen werden.<sup>16</sup>

Alle an der Pilotphase beteiligten Elementaren Musikpädagogen blickten zu Beginn der Pilotphase auf eine langjährige Unterrichtstätigkeit von bis zu 27 Jahren zurück. Darüber hinaus zeichnen sie sich durch ein vielschichtiges berufliches Profil aus: Sie sind neben ihrer Tätigkeit als private bzw. an einer Musikschule angestellte Lehrkräfte für Elementare Musikpädagogik vielfach auch in den Bereichen Chorleitung, Musikvereinsleitung, Kirchenmusik und/oder als Instrumentallehrkraft tätig.

Die am *WIM*-Projekt beteiligten acht Grundschullehrkräfte waren zu Beginn der Pilotphase seit acht bis 36 Jahren im Lehrbetrieb einer Grundschule tätig. Bis auf drei Grundschullehrer, die Kunsterziehung bzw. Sport als Schwerpunkt in ihrem Studium wählten, wurden alle Kollegen im Rahmen ihres Studiums im Fach Musikerziehung bzw. Musikpädagogik vertiefend ausgebildet.

#### ✓ **Wünschenswert: musikbezogene Fertigkeiten der Grundschullehrkräfte**

Um den Unterricht in der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* erstmals zu konzipieren, war es von Vorteil, dass die Mehrzahl der Grundschullehrkräfte auch im Fach Musik ausgebildet war. Wie sich in den Gesprächen mit den Lehrkräften herausstellte, ist es jedoch nicht generell notwendig, dass die Grundschulpädagogen musikspezifische Kenntnisse aus dem Studium mitbringen. Lediglich eine gewisse „Grundmusikalität“ sollte vorhanden sein, die die Lehrkräfte mit folgenden Eigenschaften beschreiben: relativ

geübte Singstimme, Rhythmusgefühl und eine gewisse Sicherheit im Umgang mit Instrumenten (vgl. EMP-I 2 + 3, GL-I 1, 2, 4, 6).

Somit wird die Idee der Fortbildung der Lehrkräfte durch die gemeinsame Arbeit im Tandem sichtbar und durch die Aussagen der Lehrenden in der Pilotphase bestätigt, denn durch die Zusammenarbeit wird die Grundschullehrkraft von der externen Fachkraft im Musikunterricht musikpädagogisch professionell unterstützt und ggf. weitergebildet.

<sup>16</sup> In der Weiterführung des Projekts wird angestrebt, dass auch interessierte Instrumentalpädagogen, die an der Bayerischen Musikakademie Hammelburg projektbezogen fortgebildet wurden, den *WIM*-Unterricht gemeinsam mit einer Grundschullehrkraft durchführen.

Nahezu alle Grundschullehrkräfte hatten gleichzeitig die Klassenleitung der jeweiligen *WIM*-Klasse. Lediglich ein Lehrertandem war so zusammengestellt, dass sowohl die Musikpädagogin als auch die Grundschullehrkraft für den *WIM*-Unterricht extern in die Klasse kamen. Somit war durch die Klassenlehrkraft (bis auf eine Ausnahme) in allen *WIM*-Klassen eine Bezugsperson für die Kinder im *WIM*-Unterricht anwesend.

### ✓ **Grundschullehrkraft als Bezugsperson für die Kinder**

Die externe Musikfachkraft war den Kindern in der Pilotphase des Projekts zunächst fremd. (Lediglich eine Musikfachkraft war den meisten Kindern vor Projektstart bekannt, da sie seit vielen Jahren an der Grundschule den Kinderchor leitete.) Umso hilfreicher dürfte es daher sein, wenn die Grundschullehrkraft zu Beginn der gemeinsamen Arbeit bereits eine vertraute Person für die Schüler ist, da sie häufig in der Woche in dieser Klasse unterrichtet. Im besten Fall wird dies dadurch gewährleistet, dass die Grundschullehrkraft die Klassenleitung inne hat.

Andere Forschungsarbeiten zum Tandemunterricht bestätigen, dass diese Konstellation vorteilhaft ist (vgl. Lehmann u.a. 2012, 206).  
Im Interview berichtete eine Lehrkraft:

„Wenn man als Fachlehrer in eine Klasse geht, wird man von den Kindern ganz anders wahrgenommen und behandelt. Man hat ganz andere Disziplinprobleme, wenn man nicht der Chef in seiner Klasse ist. Deshalb ist das, glaube ich, auch im Fach Musik sehr effektiv, wenn der Klassenlehrer mit dabei ist und die Kinder wissen: das ist derjenige, der weiß, wo es lang geht. Der sagt mir dann auch, wo die Grenze ist.“ (GL-I 3)

In fünf Tandems kannten sich die Lehrkräfte bereits vor Projektstart persönlich. Zum Teil wohnen die Lehrkräfte im gleichen Ort, haben über den Grundschulbesuch eigener Kinder Kontakt zum Lehrerkollegium oder waren sich durch aktives Musizieren im Blasmusikbereich bekannt. In anderen Fällen leitet die externe Musikfachkraft seit mehreren Jahren andere Projekte in der Grundschule oder arbeitete bereits an der konzeptionellen Entwicklung des Projekts *WIM - wir musizieren* mit (vgl. Kap. 3.1). In drei Tandemformationen lernten sich die Lehrkräfte erst durch die Zusammenarbeit im *WIM*-Projekt kennen; sie waren von den Schulleitungen einander zugeteilt worden.

Bedenkt man, dass sich die Mehrzahl der Tandempartner bereits vor Projektstart kannten, so ist (bei aller Vorsicht) zu vermuten, dass den jeweiligen Konstellationen ein ähnliches oder zumindest ein gegenseitig akzeptiertes Erziehungs- und Unterrichtsverständnis der Lehrenden zugrunde lag – ein Aspekt, der grundsätzlich für das Gelingen von Tandemunterricht von Bedeutung ist:

### ✓ Ähnliches Erziehungs- und Unterrichtsverständnis der Lehrenden

Aufgrund der hohen Herausforderungen hinsichtlich der Kooperation der beiden Tandemlehrkräfte, ist der Aufbau einer sozialen Beziehung und guten Arbeitsbeziehung unverzichtbar (vgl. Frommherz/Halfhide 2003, 20). Tandemunterricht kann demzufolge nur gelingen, wenn die Lehrenden ein ähnliches (oder ein gegenseitig akzeptiertes) Erziehungs- und Unterrichtsverständnis mitbringen (vgl. Frommherz/Halfhide 2003, 22). Darüber waren sich auch alle an der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* beteiligten Lehrkräfte einig. Laut deren Aussage sollten beide Lehrkräfte eines Tandems menschlich und fachlich am gleichen Strang ziehen können:

„Die Chemie muss stimmen.“ (GL-I 1)

„Man muss miteinander klar kommen. Wichtig ist, dass sich die Lehrer verstehen.“ (EMP-I 3)

„Die beiden müssen sich riechen können.“ (EMP-I 5)

Um dem von organisatorischer Seite zumindest unterstützend Rechnung zu tragen, ist eine Phase des Kennenlernens z. B. in Form eines gemeinsamen und auf die Projektarbeit vorbereitenden Wochenendes aller *WIM*-Tandems (vgl. Kap. 3.1) einzuplanen. In der Reflexion erachteten die Lehrkräfte der Pilotphase es als besonders hilfreich, dass dieses Treffen zum Kennenlernen mit einer gemeinsamen Übernachtung in der Bayerischen Musikakademie Hammelburg angesetzt war. So wurde es möglich, sich neben dem fachlichen Austausch – der auch verbindende Aktivitäten wie gemeinsames Tanzen miteinschloss – auf privater Ebene näher kennenzulernen und als Team schnell zusammenzuwachsen.

#### 4.1.2 Vor- und Nachbereitung des Unterrichts

Hinsichtlich der Vor- und Nachbereitung der *WIM*-Stunden wählten die Lehrkräfte innerhalb der acht Lehrertandems grundsätzlich zwei verschiedene Modelle: Während in vier Tandems die externen Musikfachkräfte den Unterricht *alleine* vor- und nachbereiteten, wurden in den anderen vier Tandems die Unterrichtseinheiten *gemeinsam* geplant und reflektiert.

Begründet wurde die Wahl des ersten Modells von Seiten der Grundschullehrkräfte vor allem mit dem Vertrauen in die hohe musikbezogene Fachkompetenz ihrer Tandemkollegen:

„Sie ist die Expertin für Musik. Es hat sich natürlich auch gezeigt und bestätigt, dass sie das voll beherrscht und da stimme ich dann halt ihren Vorschlägen zu, ganz klar.“ (GL-I5)

Darüber hinaus stellte nach subjektiver Einschätzung der Grundschullehrkräfte die eigene hohe zeitliche Belastung durch anderweitige berufliche Aufgaben ein Hindernis für die gemeinsame Vor- und Nachbereitung der *WIM*-Stunden dar.

Den jeweiligen externen Musikfachkräften kam es wiederum sehr gelegen, die Unterrichtsstunden in Eigenverantwortung konzipieren zu können:

„Also ich denke, so sollte es sein, weil die Lehrkräfte mit diesem Musikunterricht doch relativ überfordert sind. Für mich ist es so, dass ich ja als *WIM*-Lehrkraft diejenige bin, die sie an den anderen Musikunterricht hinführen kann.“ (EMP-I 1)

„Ich bin die musikalisch Vorgebildetere und ich habe auch einen bestimmten Stil, wie ich das haben möchte. Da bin ich eigentlich ganz froh, dass ich das machen darf.“ (EMP-I 2)

Die Vor- und Nachbereitung nahm in diesem Modell meist ein bis zwei Stunden pro Woche ein. Über den Stundenverlauf wurden die Grundschullehrkräfte zum Teil per Mail informiert. Darüber hinaus fanden vor jeder *WIM*-Stunde persönliche Absprachen bezüglich der Stundenplanung und Aufgabenverteilung innerhalb des Unterrichts statt.

Von vier Lehrertandems wurde der *WIM*-Unterricht *gemeinsam* vor- und nachbereitet. Zwei Teams trafen sich in regelmäßigen Abständen, um drei bis vier Unterrichtsstunden gebündelt vorzubereiten.<sup>17</sup> Die externe Musiklehrkraft wendete darüber hinaus noch ca. 30 Minuten pro Woche alleine für die detaillierte Planung der anstehenden *WIM*-Stunde auf. Durch die Platzierung der *WIM*-Stunde nach einer Schulpause im Stundenplan blieben den Lehrkräften vor Unterrichtsstart 15 Minuten für letzte Absprachen und Vorbereitungen. Außerdem bestand nach der *WIM*-Stunde die Möglichkeit zur kurzen gemeinsamen Reflexion. Die beiden anderen Tandems trafen sich wöchentlich, um ihren Unterricht in ein bis zwei Stunden zusammen vorzubereiten. Zusätzlich benötigten beide Lehrkräfte alleine je 30 bis 60 Minuten pro Woche zur Planung der *WIM*-Stunde. Da die Grundschullehrkräfte im Anschluss weiter unterrichten mussten, war eine gemeinsame Nachbereitung des Unterrichts nur per Mail und telefonisch bzw. beim nächsten Treffen zu einem späteren Zeitpunkt möglich.

Auch hinsichtlich der Rolle, die die Lehrkräfte bei der gemeinsamen Vor- und Nachbereitung einnehmen, lassen sich zwei Tendenzen feststellen: Während in zwei Tandems sowohl die Grundschullehrkräfte als auch die externen Musikfachkräfte organisatorisch und inhaltlich denkend involviert waren, kümmerten sich in den beiden anderen Tandems die Grundschullehrkräfte hauptsächlich um organisatorische Belange und ihre Tandempartner im Gegenzug vorwiegend um die musikspezifische Planung des Unterrichts.

Für eine reibungslose und effektive Durchführung von Tandemunterricht waren hinsichtlich der Vor- und Nachbereitung des Unterrichts folgende drei Aspekte in erster Linie von Bedeutung:

---

<sup>17</sup> Die durchschnittliche Länge dieser Vorbereitungstreffen wurde nicht ermittelt.

### ✓ **Günstige Rahmenbedingungen für eine gemeinsame Vor- und Nachbereitung des Unterrichts**

Für die Umsetzung des Tandemunterrichts in seinem eigentlichen Sinn (vgl. Kap. 4.1) ist es notwendig, dass die Lehrkräfte die Möglichkeit zur *gemeinsamen* Vor- und Nachbereitung der *WIM*-Stunden haben.

Fördernde Rahmenbedingungen wären zum Einen die Platzierung der *WIM*-Stunde vor bzw. nach einer Schul-

pause und zum Anderen die finanzielle Vergütung der zusätzlich beanspruchten Arbeitszeit für die Lehrkräfte (vgl. auch Lehmann u.a. 2012, 208) und zwar unabhängig davon, für welches Modell der Aufgabenverteilung sich das jeweilige Tandem entscheidet (vgl. Kap. 3.2).

### ✓ **Bereitschaft zu zeitlichem Mehraufwand**

Damit die Tandemarbeit optimal für den Unterricht genutzt werden kann, ist eine gemeinsame Vor- und Nachbereitung der *WIM*-Stunden unabdingbar. Neben der Gewährleistung günstiger Rahmenbedingungen ist dafür auch die Bereitschaft zu zeitlichem Mehraufwand von beiden Lehrkräften gefragt, wie sich bereits in ähnlichen Untersuchungen zeigte (vgl. Barz/Kusubek 2011, 37 und Lehmann u.a. 2012, 204f.). Dies kristallisierte sich auch in den Gesprächen mit den an der Pilotphase beteiligten Lehrkräften heraus.

Deshalb sollten Lehrkräfte, die das Projekt *WIM – wir musizieren* durchführen möchten, in jedem Fall vor Beginn der Projektarbeit auf die zusätzliche zeitliche Belastung hingewiesen werden, z. B. im Rahmen einer Informationsveranstaltung. Ihnen sollte bewusst sein,

„dass es nicht nur die *WIM*-Stunde ist und es dann mit dem Arbeitsaufwand und der Vorbereitung getan ist, sondern, dass man ganz viel Zeit mit seinem Tandempartner verbringen muss.“ (EMP-I 1)

### ✓ **Unterrichtsplanung unter Berücksichtigung der Tandemsituation**

Um zu gewährleisten, dass der Tandemunterricht funktioniert, sollte laut Aussage einer Lehrkraft in die Vor- und Nachbereitung der *WIM*-Stunden neben der Planung pädagogischer und inhaltlicher Unterrichtsaspekte auch die Überlegung einfließen, wie man die Tandemsituation effektiv für die Unterrichtssituation nutzen kann (vgl. GL-I 3).

### 4.1.3 Besonderheiten der Unterrichtsdurchführung im Lehrertandem

Aufbauend auf Ausgangslage und Bedingungen in der Vor- und Nachbereitung des *WIM*-Unterrichts werden im Folgenden Merkmale aufgezeigt, die bezüglich der Unterrichtsdurchführung im Lehrertandem auffällig waren. (1) Zunächst werden drei Aspekte erläutert, die sich im Zusammenhang mit den unterschiedlichen beruflichen Qualifikationen der Lehrkräfte auf die Unterrichtsdurchführung auswirkten. (2) Nachfolgend werden die Entscheidungen und Erfahrungen der Lehrenden in Hinblick auf die Wahl der Unterrichtsform und hinsichtlich der jeweiligen Lehrerrolle beim Unterrichten dargelegt. (3) Abschließend geht es in diesem Kapitel um Beobachtungen, die die Lehrkräfte im Rahmen des *WIM*-Unterrichts bezüglich der Frage machten, inwiefern der Tandemunterricht aus ihrer Sicht Auswirkungen auf das Verhalten der Kinder hatte.

(1) Der *WIM*-Unterricht wurde im Zusammenwirken von zwei Lehrkräften mit verschiedenen pädagogischen Professionen erteilt (vgl. Kap. 4.1.1). In den Gesprächen mit den Lehrkräften wurde offensichtlich, dass diese unterschiedlichen institutionellen Hintergründe und Studienvoraussetzungen vor allem in drei Bereichen Einfluss auf das pädagogische Handeln im *WIM*-Unterricht haben: in Bezug auf die Unterrichtsatmosphäre mit den Kindern, im Umgang mit Disziplinproblemen im Unterricht und hinsichtlich des Zusammenspiels der Lehrenden auf fachlicher Ebene. Diese drei Bereiche werden im Folgenden erläutert:

*Unterrichtsatmosphäre:* Drei von fünf externen Musikfachkräften sagten, dass sie in Anbetracht der Klassenstärke im *WIM*-Unterricht zwar mehr Wert auf eine ruhige Arbeitsatmosphäre legen als in ihren anderen beruflichen Tätigkeiten, sie jedoch durch ihre Arbeit als Elementare Musikpädagogen nichtsdestotrotz über eine höhere Belastungsgrenze in Bezug auf den Lärmpegel im Klassenunterricht verfügen – zumindest verglichen mit ihren Tandemkollegen:

„Ich bin ein temperamentvoller und impulsiver Typ. Also bei mir müssen die zwischendurch nicht immer wieder auf 0 Dezibel sein, sondern ich denke, wenn das nächste kommt, dann sind sie gleich dabei.“ (EMP-I 4)

„Die Kinder sitzen eben nicht hinter ihren Schreibtischen, sie sind nicht ruhig. Der Unterricht ist im Musiksaal und das kann hin und wieder laut und chaotisch sein. Wobei das dann für mich immer noch gar nicht laut und chaotisch war, meine Kollegin damit aber vollkommen überfordert schien. Für sie war das nur so ein Durcheinander und für mich war es ein geordnetes Chaos. Das muss eben so sein, dass die Kinder etwas ausprobieren dürfen und dann wird es eben auch einmal laut.“ (EMP-I 1)

Diese unterschiedliche Wahrnehmung und Einschätzung wurde auch im Kontext der Evaluation des Grundschulangebots *Jedem Kind seine Stimme* ermittelt (vgl. Barz/Kosubek 2011, 36). Die absolute Stille der Kinder im *WIM*-Unterricht halten die externen Musikfachkräfte nicht für nötig. Im Gegenteil legen sie sogar Wert auf ein u. U. etwas lauterer Arbeitsklima in der Klasse, weil sich hinter diesem ggf. eine aktive Lernhaltung verbirgt:

„Da sind wir uns immer bisschen uneins. Ich würde gerne die Kinder sich selbst sein lassen, dass sie wirklich mit Spaß an der Musik agieren können. Bei meiner Kollegin muss es aber erst ruhig sein, sonst fangen wir nicht an.“ (EMP-I 2)

*Disziplinprobleme:* Des Weiteren differierte in einigen Fällen der Umgang der beiden Lehrkräfte mit Disziplinproblemen im Unterricht. Der externe Musikpädagoge neigte dazu, bei einem unbefriedigenden Unterrichtsverlauf den Fehler in der Stundenplanung zu suchen. Der Grundschullehrer hingegen hielt aus erzieherischen Gründen in gegebenen Fällen trotzdem (auch rückblickend) am geplanten Stundenverlauf fest. Diesem divergierenden Verhalten könnten zwei unterschiedliche Zielvorstellungen zugrunde liegen: Während es den externen Musikfachkräften besonders am Herzen lag, dass den Kindern der Unterricht in erster Linie Freude bereitet, war für die Grundschullehrkräfte auch wichtig, dass die Kinder lernen, gelegentlich Dinge zu tun, obwohl sie ihnen kaum Spaß bereiten. Diese unterschiedlichen Haltungen könnten sich daraus ergeben, dass die externe Musikfachkraft – anders als ein Grundschulpädagoge – i.d.R. nur mit Kindern arbeitet, die freiwillig, oft intrinsisch motiviert und mit ideeller Unterstützung des Elternhauses zum außerschulischen Musikunterricht erscheinen. Wenn der Spaß auf Dauer ausbleibt, ist davon auszugehen, dass dies zum Unterrichtsabbruch führt – eine Option, die im Grundschulalltag quasi nicht besteht.

„Meine Kollegin ändert dann oft ihr Konzept, wenn es nicht gut läuft, weil sie natürlich davon ausgeht, dass es den Kindern Spaß machen soll. Wenn ihnen dann irgendetwas keinen Spaß macht, ist es oft so, dass sie sagt, wir müssen es ändern, das ist nicht gut gelaufen, wir müssen mehr Bewegung reinbringen ... Der Grundschullehrer an sich – also in dem Fall dann ich – sagt: Moment mal, die Kinder müssen auch einmal lernen, zurückzustecken. Die sind in der normalen Schule, die haben jetzt Deutsch, Mathe – der *WIM*-Unterricht ist auch im Schulkatalog integriert – und in dem Moment ist es eigentlich egal, ob denen jetzt speziell das Spaß macht. Die müssen sich dann auch einmal zusammennehmen und das mitmachen.“ (GL-I 4)

*Zusammenwirken der Lehrkräfte:* Offensichtlich ist, dass sich die Lehrkräfte innerhalb eines Tandems aufgrund der verschiedenen Ausbildungen in ihrer Arbeit mit den *WIM*-Klassen ergänzen: Während vom externen Musikpädagogen in erster Linie die

musikpraktische Kompetenz zum Tragen kommt, geht den Grundschullehrkräften die organisatorische Führung der Klasse leichter von der Hand, da sie über bewährte Methoden verfügen, die einen reibungslosen Unterrichtsablauf mit hoher aktiver Lernzeit<sup>18</sup> erlauben. Aufgrund der unterschiedlichen Qualifikationen der Lehrenden entsteht im Tandem oft ohne gesonderte Absprachen eine entsprechende Aufgabenverteilung. Allerdings zeigen Ergebnisse der formativen Evaluation von *Jedem Kind ein Instrument*, dass von den Lehrenden eigentlich „für die meisten Aufgaben eine gemeinsame Zuständigkeit von Grundschullehrkraft und Musikschullehrkraft gewünscht wird“ (s. Lehmann u.a. 2012, 204). Im Rahmen der Evaluation von *WIM – wir musizieren* wurden die Lehrkräfte in den Interviews über die Aufgabenverteilung im Tandem hinaus aber auch gefragt, ob sie hinsichtlich ihres pädagogischen Handelns Veränderungen registriert haben, die sich aus der Zusammenarbeit mit ihrem Lehrpartner ergaben: Sowohl die externen Musikfachkräfte als auch die Grundschulpädagogen betrachteten die Tandemarbeit als eine Möglichkeit, sich beruflich weiterzubilden, da sie von den Kompetenzen ihres Partners lernen konnten. Besonders die Grundschullehrkräfte, die das Fach Musik in ihrem Studium nicht als Schwerpunktfach belegten, waren dankbar für die fachliche musikpraktische Unterstützung durch die externe Lehrkraft.<sup>19</sup> Alle Grundschullehrkräfte beobachteten unabhängig von ihrer beruflichen Ausbildung, dass sie von ihrem Kollegen neue Ideen zur Umsetzung musikbezogener Themen im Klassenunterricht bekamen und sie seit der Zusammenarbeit mehr Sicherheit in der Durchführung ihres eigenen Musikunterrichts in der Grundschule gewonnen haben – Erkenntnisse die sich mit den Ergebnissen aus der Untersuchung des Grundschulangebots *Singen macht Sinn* decken (vgl. Forge/Gembris 2012, 4). Die involvierten externen Musikpädagogen hingegen profitierten nach eigenen Aussagen vor allem vom pädagogischen Knowhow ihrer Tandempartner. So gaben sie an, seit der gemeinsamen Arbeit ihren Unterricht konsequenter und strukturierter durchzuführen sowie die Sprache und Körperhaltung stärker dem Unterrichten von Grundschulkindern anzupassen.

---

<sup>18</sup> Mit dem Begriff der aktiven Lernzeit wird die „Dauer der Aufmerksamkeit eines Schülers während des Unterrichts“ (Helmke 2010, 81) bezeichnet.

<sup>19</sup> Lediglich eine Grundschullehrkraft erklärte, durch die Tandemarbeit keine Veränderungen in ihren musikbezogenen Fertigkeiten zu bemerken. Dies dürfte auf ihre Spezialisierung im Fach Musik im Rahmen des Studiums zurückzuführen sein.

### ✓ **Bereitschaft zum gegenseitigen Lernen voneinander**

Im Zusammenhang mit den zum Gelingen von Tandemunterricht beitragenden Eigenschaften, Teamfähigkeit und Offenheit der Lehrkräfte, wurde in den Interviews auch die Bereitschaft, voneinander zu lernen als ein wichtiger Aspekt genannt: „Ich muss gewisse Sachen von mir, die ich vielleicht gerne machen würde, zurücknehmen, um von den anderen zu sehen, wie die vorgehen.“

Also, man muss da wirklich aufeinander hören. Nicht, dass einer nur die Führung übernimmt und der andere dann mit dabei sitzt. Jeder kann eigentlich vom anderen lernen. Also ich lerne wahnsinnig viel von den Grundschullehrkräften, im Umgang mit Gruppen und auch in der Art und Weise, wie man mit den Kindern spricht. Und umgedreht lernt die Grundschullehrkraft von mir, wie man musikbezogene Inhalte umsetzen kann, weil ich viel mit Musik zu tun habe.“ (EMP-I 5)

(2) Im Folgenden werden die Beobachtungen der Lehrenden mit Blick auf die Unterrichtsform, hinsichtlich ihrer Lehrerrolle im *WIM*-Unterricht sowie der Aspekt der Flexibilität erläutert.

*Unterrichtsform:* Hinsichtlich der Unterrichtsform stellte sich heraus, dass der *WIM*-Unterricht laut Aussage der Lehrkräfte in der Regel von *beiden* Lehrkräften mit der *ganzen* Klasse durchgeführt wurde. Fünf Lehrertandems berichteten, dass sie den *WIM*-Unterricht immer in dieser Unterrichtsform gestalteten, da sie die Erfahrung machten, dass die verschiedenen Aktionen mit den Kindern durch zwei Lehrkräfte leichter organisiert und der Unterricht mit der Klasse stringenter durchgeführt werden konnte. Drei *WIM*-Tandems teilten die Klasse gelegentlich, sodass je eine Lehrkraft mit der halben Klasse im gleichen Raum oder unterschiedlichen Zimmern arbeitete. Besonders wenn es um die Entwicklung bestimmter musikbezogener Fähigkeiten bzw. um das Ausprobieren von Musikinstrumenten ging, wurde die Arbeit in halben Klassen bevorzugt. Insgesamt bestand aber eine Vorliebe zur Arbeit im gesamten Klassenverband, die mit der Gefahr begründet wurde, dass in halben Klassen schnell zu viel Unruhe aufkommt und darüber hinaus das begrenzt zur Verfügung stehende Instrumentarium eine Arbeit in zwei Gruppen ggf. sogar verhindert. Im Falle der alleinigen Vorbereitung des *WIM*-Unterrichts durch die externe Musikfachkraft wurde außerdem der Mangel an Möglichkeiten zur Absprache mit der Grundschulkollegin im Vorfeld der *WIM*-Stunde genannt, die das Unterrichten von halben Klassen voraussetzt.

Da der *WIM*-Unterricht zum großen Teil im Stuhlkreis der gesamten Klasse durchgeführt wurde, stellte sich für einige Tandems außerdem die Frage nach der Sitzposition der Lehrkräfte innerhalb des Kreises. Während sich die meisten Teams überwiegend gegenüber saßen, um so einen möglichst intensiven Kontakt zu allen Kindern zu haben, bevorzugte ein Lehrertandem im Kreis meistens neben seinem

Tandempartner zu sitzen, um so als Team für die Kinder erkennbar zu werden und deutlich zu machen: „Okay, wir zwei sind jetzt für den *WIM*-Unterricht zuständig“ (GL-I 7).

*Lehrerrolle:* In den Interviews wurden die Lehrkräfte auch gefragt, inwiefern ihre Rolle innerhalb des Tandems im *WIM*-Unterricht klar definiert sei: Alle Lehrkräfte waren sich einig, dass eine transparente Aufgabenverteilung unter den Lehrenden die Bedingung für eine reibungslose Durchführung des Unterrichts ist<sup>20</sup>. In drei von sieben Tandemkonstellationen konzentrierten sich die externen Musikfachkräfte ausschließlich auf die Vermittlung musikbezogener Inhalte, während die jeweilige Grundschullehrkraft alle organisatorischen sowie erzieherischen Aufgaben übernahm und ihren Tandempartner darüber hinaus – nach Absprache – auch in der musikfachlichen Lehre unterstützt.

„Wenn es um disziplinarische Dinge geht, halte ich mich völlig zurück. Falls Unruhe entsteht, schreitet die Grundschullehrkraft sofort ein. Das ist für sie überhaupt kein Thema. Sie hat dann z. B. ihr Glockenspiel, mit dem sie einen Ton anschlägt und die Kinder wissen sofort: Das ist das Ruhezeichen. Es wäre unsinnig, dann für die *WIM*-Stunde noch einmal neue Regeln aufzustellen. Das funktioniert so wunderbar.“ (EMP-I 5)

In zwei anderen Lehrertandems – genauer gesagt in zwei von vier Konstellationen, in denen die externe Musikfachkraft den Unterricht alleine vor- und nachbereitet (vgl. Kap. 4.1.2) – wurde die *WIM*-Stunde hauptsächlich vom externen Musikpädagogen durchgeführt. Die jeweilige Grundschullehrkraft übernahm hin und wieder einige Bausteine. Dies geschah eher spontan und auf Zuruf im Unterricht. Der Grund für diese Rollenverteilung dürfte vor allem die kaum vorhandene bzw. fehlende gemeinsame Vorbereitungszeit der Lehrkräfte gewesen sein.

„Ich leite die Gruppe an und meine Kollegin, d. h. ich sage der Lehrkraft, was sie anleiten soll. Die ist spontan und offen. Ja, das funktioniert soweit.“ (EMP-I 4)

„Also ich muss schon ehrlicher Weise sagen, dass ich zum Großteil auch der Beobachter bin und eben der, der wie die Kinder mitmacht. Ja, also ich denke, so furchtbar viel von mir aus bringe ich nicht ein.“ (GL-I 5)

In den Unterrichtsstunden der übrigen drei Tandems war die Lehrtätigkeit je nach persönlichem Interesse und den individuellen Stärken der Lehrkräfte gleichmäßig verteilt:

---

<sup>20</sup> Die Notwendigkeit von Absprachen und einer Reflexion der Aufgabenverteilung im Lehrendentandem wird von der Begleitforschung zu *Jedem Kind ein Instrument* bestätigt (vgl. Lehmann u.a. 2012).

„Das läuft eigentlich so Hand in Hand, weil jeder dann seinen Part hat. Da denkt keiner, er leitet den Unterricht alleine und der andere ist nur Mitläufer. Das wechselt hin und her.“ (EMP-I 5)

Auch wenn die Grundschullehrkräfte tendenziell den erzieherischen Part stärker abdeckten, herrschte alles in allem eine sehr ausgewogene Verteilung der musikspezifischen und allgemeinpädagogischen Aufgaben unter den Lehrenden. Die externe Musikfachkraft wurde somit neben der Klassenlehrkraft gleichermaßen zur Bezugsperson für die Kinder (vgl. EMP-I 4).

*Flexibilität:* Unabhängig von der jeweiligen Rollenverteilung der Lehrenden im Unterricht wurde für die erfolgreiche Durchführung von Tandemunterricht ein hohes Maß an Flexibilität der Lehrkräfte im Unterrichtsverlauf gefordert:

#### ✓ **Flexibilität der Lehrkräfte im Unterrichtsverlauf**

Konkret in der Unterrichtssituation wird von den Lehrkräften ein hohes Maß an Flexibilität in ihrem pädagogischen Handeln erwartet, um spontan auf den Tandempartner und die Kinder reagieren zu können. Dies betonten neben Tandemlehrkräften in anderen Forschungsprojekten (vgl. Frommharz/Halfhide 2003, 26) auch Lehrende, die in der Pilotphase den *WIM*-Unterricht durchführten:

„Also ich denke, es ist eine Flexibilität nötig. Es läuft nicht immer nach dem vorherbestimmten Thema, kann es auch nicht laufen. Ich denke, auf die Reaktionen der Kinder muss man eingehen: Wenn entweder Schwierigkeiten auftauchen oder wenn man sieht, da läuft es gut und da sollte noch etwas nachgelegt werden.“ (GL-I 2)

„Voraussetzungen für erfolgreiche Tandemarbeit sind Flexibilität und Offenheit. Also auch nicht starr am Konzept kleben und einfach auch Eigeninitiative. Also wenn ich sehe, die Situation ist so und so, dass ich dann einfach nicht darauf warte, dass mir jemand sagt, mach Du das mal, sondern dass man einfach mit dabei ist, offen ist.“ (GL-I 7)

Um ggf. spontan auf die Kinder reagieren zu können, ist es wichtig, dass beide Lehrkräfte die Stundenplanung genau im Kopf haben:

„Man muss sich absprechen. Man muss genau wissen, wer was anleitet, damit die Kinder dann einfach nicht durcheinander kommen, und wenn man das weiß, dann geht es, also das funktioniert. Dann kann einer mal den Faden aufgreifen, ohne dass es in der Luft hängt, wenn ihn der andere einmal verliert.“ (EMP-I 3)

(3) Welche Auswirkungen hat der Tandemunterricht auf das Verhalten der Kinder? Auch dieser Frage wurde in den Lehrer-Interviews nachgegangen und folgende Erkenntnisse konnten gewonnen werden: Hinsichtlich des Verhaltens der Kinder in der Unterrichtsstunde spürten einige Lehrkräfte – wie auch die Ergebnisse anderer Forschungsprojekte zeigen (vgl. Frommherz/Halfhide 2003, 30 und Barz/Kosubek 2011, 36) –, dass die Kinder im Vergleich zum regulären Schulunterricht durch die Anwesenheit zweier Lehrkräfte mehr Zuwendung erhielten und so die Konzentration und das Lerntempo gesteigert werden konnten:

„Während die Kinder spielen, können wir zu ihnen gehen und sie verbessern. Ich denke, das ist dann auch wirklich gewinnbringend für die Kinder.“ (GL-I 3)

„Es geht uns ja auch so, wenn zwei Leute die Moderation übernehmen. Dann ist man beim zweiten wieder aufmerksamer.“ (GL-I 2)

Mit Blick auf Parameter, die zum Gelingen von Tandemunterricht beitragen, ist in diesem Zusammenhang darauf zu achten, dass die je nach Unterrichtseinheit führende Lehrkraft für die Kinder immer klar erkennbar ist:

### ✓ **Klar erkennbare Führungsperson für die Kinder**

In der Unterrichtsdurchführung ist vor allem darauf zu achten, dass die Unterrichtssequenzen einer Lehrkraft nicht zu kurz sind und zu viele Wechsel zwischen den Lehrenden stattfinden, denn die je nach Unterrichtsphase „tonangebende“ Pädagogin sollte für die Kinder immer klar erkennbar sein:

„Wenn man zu viel durcheinander redet, z. B. weil man sich vorher nicht abspricht oder dem einen gerade noch etwas einfällt, dann sind die Kinder ein bisschen verwirrt und wissen nicht, wo sie hinschauen sollen. Wenn man sich da vorher genau abspricht und sagt: Du machst das Singen, du machst das mit der Bewegung, dann funktioniert das ganz gut.“ (EMP-I 3)

Durch die externe Musikfachkraft bekommen die Kinder laut Aussage einiger Grundschullehrkräfte außerdem neue Lernimpulse und die *WIM*-Stunde wird als eine besondere Stunde im Schulalltag wahrgenommen.

„Von Anfang an haben die Kinder gewusst: Das ist etwas Besonderes. Da kam eine neue Lehrkraft dazu. Das ist für die Kinder immer aufregend. Die waren eigentlich jedes Mal total gespannt und haben sich unglaublich auf diese Stunde gefreut.“ (GL-I 3)

„Die Kinder warten auf die *WIM*-Stunde. Ich sehe es immer, wenn sie dann noch der EMP-Lehrkraft zuwinken vom Fenster aus. Oder wenn sie kommt, dann ist auch schon eine Aufregung da, aber eine positive Aufregung.“ (GL-I 2)

Außerdem vermuten die Lehrkräfte, dass die Unterrichtsstruktur durch die Verteilung der Lehraufgaben auf zwei Lehrkräfte für die Kinder transparenter wurde:

„Die Abwechslung ist für die Kinder gut. Wenn einer seine Phase beendet hat, dann können sie sich auch wieder neu konzentrieren, wenn es dann der andere übernimmt. Ich denke, wenn zu viel abgewechselt wird, könnte es sein, dass es zu großem Durcheinander kommt, aber wenn es ausgewogen ist, glaube ich, dass es auch wieder die Konzentration von den Kindern neu fängt.“ „Wird damit die Stundengliederung deutlicher?“ „Ja, glaube ich schon.“ (GL-I 2)

Diese Transparenz dürfte aber nur dann entstehen, wenn die Lehrkräfte vorab klären, wie sie die Rollen im Lehrertandem aufteilen:

### ✓ **Frühzeitige Klärung der Rollenverteilung innerhalb des Tandems**

Hinsichtlich der Rollenverteilung im Unterricht hat sich analog zu ähnlichen Untersuchungen (vgl. Barz/Kosubek 2011, 37 und Lehmann u.a. 2012, 199f.) gezeigt, dass die Lehrkräfte in der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* unterschiedliche Modelle wählten.

Daraus lässt sich ableiten, dass es verschiedene Möglichkeiten der Umsetzung des Tandemunterrichts bei *WIM – wir musizieren* geben kann, jedoch ein Bewusstsein für die Rollenverteilung innerhalb des Tandems (möglichst vorab) vorhanden sein sollte sowie eine wiederholte Reflexion der Rollenverteilung im Verlauf der Projektarbeit sinnvoll ist.

In welcher Weise der Tandemunterricht von den *Kindern* wahrgenommen und beurteilt wurde, ist neben anderen Aspekten zur Relevanz des Projekts aus Eltern- und Schülerperspektive Bestandteil des nachfolgenden Kapitels.

## **4.2 Relevanz des Projekts aus Eltern- und Schülerperspektive**

Der zweite Forschungsschwerpunkt, der im Rahmen der Evaluation der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* gesetzt wurde, war die Ermittlung der persönlichen Relevanz des Projekts aus Eltern- und Schülerperspektive. Genauer interessierte uns, wie die Eltern und Schüler das Projekt wahrnahmen (Kap. 4.2.3 und Kap. 4.2.4) und inwiefern sich aufgrund der Teilnahme am Projekt Veränderungen im Freizeitverhalten der Kinder erkennen lassen (Kap. 4.2.5). Um die diesbezüglich gesammelten Daten schlüssig interpretieren zu können, war es zunächst wichtig, zu ermitteln, mit welchem musikalischen Hintergrund die Kinder am Projektunterricht teilnahmen (Kap. 4.2.1 und Kap. 4.2.2). Die zu diesen fünf Aspekten gewonnenen Ergebnisse werden im Folgenden dargelegt.

Die mit „N“ angegebene Zahl zeigt dabei immer die Anzahl der Fälle an, auf die sich das jeweilige Ergebnis bezieht. Da in den Fragebögen nicht lückenlos zu jeder Frage eine Meinung gegeben wurde, weicht die Angabe von den insgesamt 152 ausgefüllten Elternfragebögen und 169 ausgefüllten Schülerfragebögen in mehreren Fällen ab.

### **4.2.1 Stellenwert von Musik und Musizieren in den Familien der Kinder**

Welchen Stellenwert Musik und Musizieren in den Familien der Kinder hat, versuchten wir in der schriftlichen Befragung der Eltern an folgenden drei Indikatoren festzumachen:

- Stellenwert von Musik im Leben der Eltern
- Gemeinsames Musikhören in der Familie
- Musizieren in der Familie

Musik scheint im Leben nahezu aller Eltern eine bedeutende Rolle zu spielen. So halten 90,07% der befragten Eltern Musik persönlich für „wichtig“ bis „sehr wichtig“<sup>21</sup>:

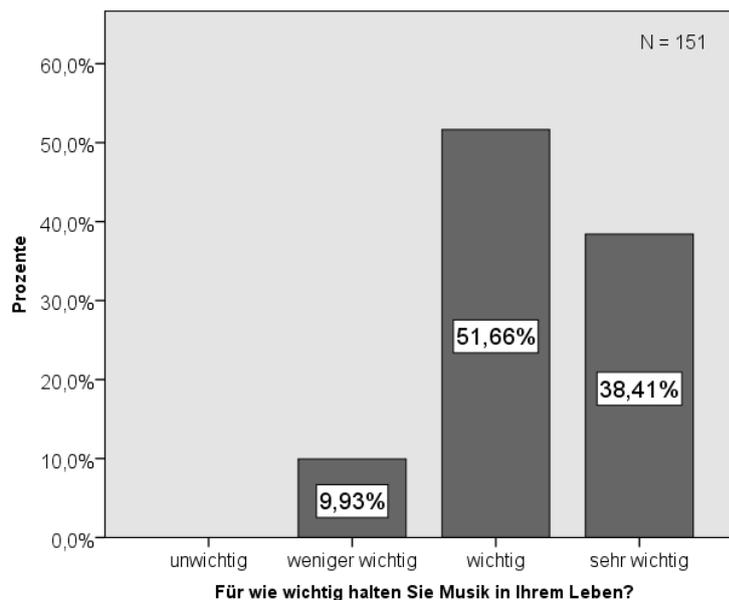


Abb. 2: Stellenwert von Musik im Leben der Eltern (EF\_D1)

Diese hohe Wertschätzung spiegelt sich auch in der Antwort auf die Frage wider, wie häufig die Eltern mit ihrem Kind gemeinsam Musik hören: Über drei Viertel der befragten Eltern (76,82%) hören „oft“ bis „sehr oft“ gemeinsam mit ihrem Kind Musik:

<sup>21</sup> Bei der Interpretation der Ergebnisse ist zu bedenken, dass Personen, die einen Fragebogen ausfüllen, sich darüber bewusst sind, an einer Untersuchung teilzunehmen. Dies kann dazu führen, dass Antworttendenzen einer „Sozialen Erwünschtheit“ auftreten, d.h. dass Teilnehmer Antworten geben, die innerhalb einer sozialen Gruppe oder im Rahmen von sozialen Normen als günstig bzw. erwünscht angesehen werden. (vgl. Mummendey/Grau 2008, 165ff.)

Im Rahmen der hier dargestellten Evaluation eines musikpädagogischen Projekts können sozial erwünschte Antworttendenzen einige Auffälligkeiten in den erhobenen Daten erklären. Beispielsweise gab kein Teilnehmer an, dass er Musik für unwichtig in seinem Leben halte, so dass das Antwortspektrum dieser Frage von der Stichprobe nicht ausgeschöpft wurde.

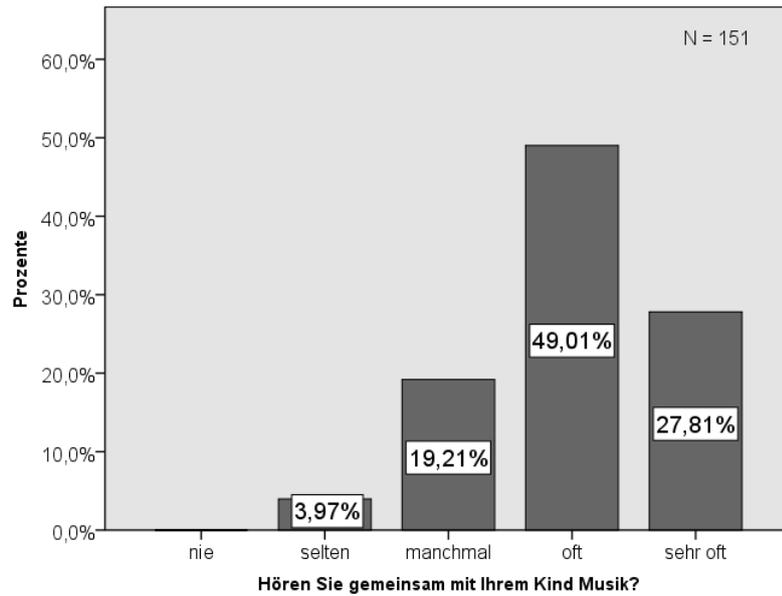


Abb. 3: Gemeinsames Musikhören in der Familie (EF\_D2)

Da die Fragestellung einen recht großen Raum zur Interpretation des „gemeinsamen Musikhörens“ bietet, lohnt sich eine genauere Betrachtung dieses Bereichs. Auf die Frage, wie häufig die Eltern in den vergangenen zwölf Monaten mit ihrem Kind in einem Konzert oder einer musikalischen Veranstaltung waren, antworteten nämlich 81,4% der Eltern mit der Kategorie „gar nicht“ bzw. „1-2 mal“:

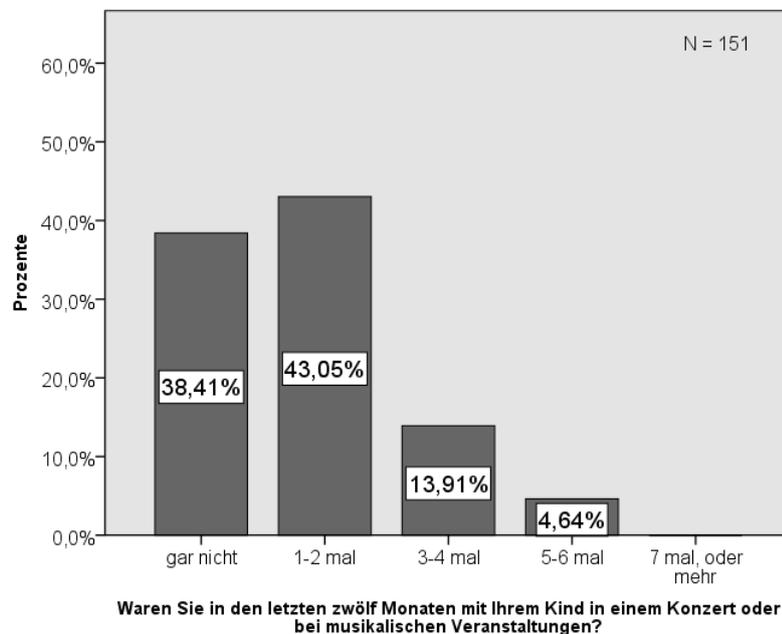


Abb. 4: Konzertbesuche mit Kind in den letzten zwölf Monaten (EF\_D3)

Der Anteil der Familien, in denen aktiv musiziert wird, ist hingegen erstaunlich hoch. In 64,2% der befragten Familien (N = 151) spielt mindestens ein Familienmitglied ein

Musikinstrument. Und auch das gemeinsame Musizieren zu Hause nimmt im Alltag der meisten Familien offensichtlich einen beachtlichen Platz ein. So gaben 41,33% der befragten Eltern an, „manchmal“ gemeinsam mit der Familie zu Hause zu musizieren. In knapp einem Drittel der Familien wird sogar „oft“ oder „sehr oft“ gemeinsam zu Hause musiziert:

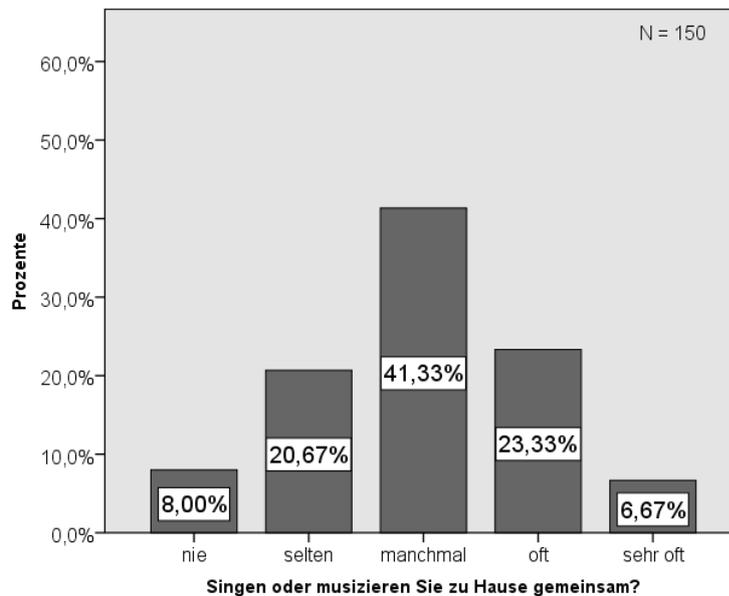


Abb. 5: Häufigkeit von Singen oder Musizieren in der Familie (EF\_D5)

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse überrascht es nicht, dass der deutlichen Mehrheit der Eltern die musikalische Bildung ihres Kindes am Herzen liegt: Drei Viertel der befragten Eltern gaben an, dass ihnen die musikalische Bildung ihres Kindes „wichtig“ oder „sehr wichtig“ ist:

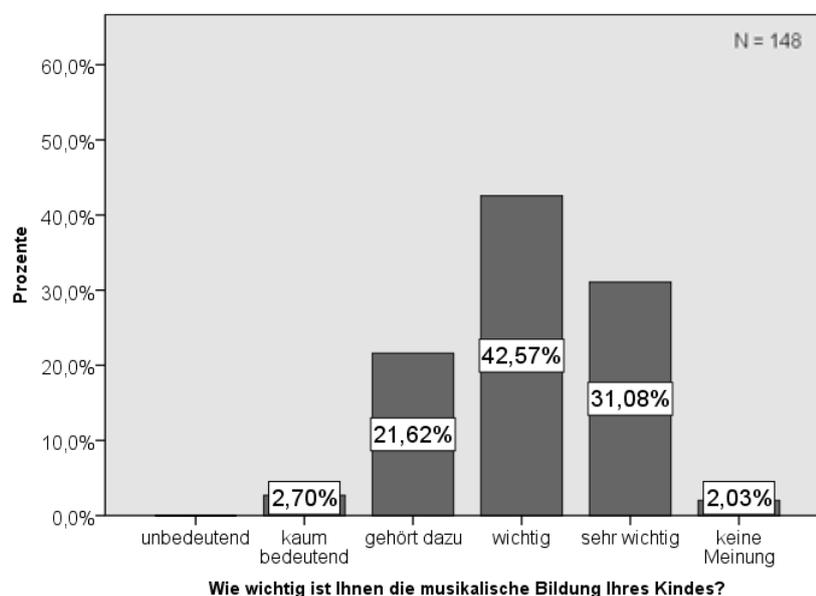


Abb. 6: Stellenwert der musikalischen Bildung des Kindes (EF\_D6)

Die dargelegten Ergebnisse, die hinsichtlich der Untersuchung des Stellenwerts von Musik im Leben der Eltern sowie des gemeinsamen Musikhörens und Musizierens in der Familie gewonnen werden konnten, zeigen deutlich, dass in den meisten Familien der an der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* beteiligten Schüler Musik bzw. Musizieren eine wichtige Rolle spielt.

#### **4.2.2 Musikbezogene Bildungsangebote in der Freizeit der Kinder**

Mit Blick auf die Ermittlung möglicher Veränderungen im Freizeitverhalten der Kinder, die auf die Teilnahme am *WIM*-Unterricht zurückgeführt werden können (vgl. Kap. 4.2.5), war es nötig zu erfahren, welche musikbezogenen Bildungsangebote die Kinder in ihrer Freizeit bisher wahrgenommen haben. Ermittelt wurden die Teilnahme der Kinder an institutionalisierten frühmusikalischen Förderangeboten sowie der Besuch von Instrumentalunterricht und die Mitwirkung im Chor.

Nach Aussage der Eltern (N = 151) haben lediglich 45,03% der an der Pilotphase beteiligten Kinder die Musikalische Früherziehung oder eine andere Form der institutionalisierten frühen musikalischen Förderung besucht, während über die Hälfte der Kinder (54,97%) keine derartigen musikpädagogischen Angebote wahrnahm.

Demgegenüber waren aber zum Zeitpunkt der Elternbefragung im Januar 2011 gut die Hälfte der Kinder (50,7%; N = 150) auch außerhalb des *WIM*-Unterrichts musikalisch und/oder musikalisch-tänzerisch aktiv. 49,3% der Kinder gingen keiner Freizeitbeschäftigung dieser Art nach.<sup>22</sup>

Die Teilnahme an musikbezogenen Freizeitaktivitäten ermittelten wir in der schriftlichen Befragung der Kinder im Mai/Juni 2011 detaillierter, als wir die Schüler fragten, ob sie momentan ein Musikinstrument lernen bzw. im Chor singen (vgl. Anhang 6). Während 43,45% der Kinder (N = 168), die an der Pilotphase teilgenommen haben, zum Zeitpunkt der Befragung ein Musikinstrument lernten, gaben über die Hälfte der Kinder an, momentan kein Musikinstrument zu erlernen (s. Abb. 7).

Bei der genaueren Betrachtung dieses Ergebnisses im Vergleich der acht verschiedenen Grundschulklassen ergeben sich einige interessante Unterschiede (vgl. Anhang 11b): In den Schulklassen der Projektorte C und E ist die Zahl der Kinder, die keinen Instrumentalunterricht besuchen deutlich höher. Über 80% der befragten Kinder gaben dort an, kein Musikinstrument zu lernen. In den Projektorten A, B und F hingegen

---

<sup>22</sup> Vgl. dazu auch die Ausführungen am Ende des Kapitels 4.2.5.1

lernten mehr als die Hälfte der Kinder einer Klasse zum Zeitpunkt der Befragung ein Musikinstrument.<sup>23</sup>

Neben der Frage nach dem momentanen Erlernen eines Musikinstruments wurden die an der Pilotphase beteiligten Schüler ebenfalls gebeten, mitzuteilen, ob sie zum Zeitpunkt der Befragung in einem Chor mitwirkten. Auch diese Frage verneinten die meisten Schüler. Im Vergleich zur vorangegangenen Erhebung, also dem Erlernen eines Musikinstruments, zeigt sich hier sogar ein noch viel größeres Gefälle (N = 142<sup>24</sup>) (s. Abb. 8): Nur knapp ein Viertel der Kinder ist Mitglied in einem Chor. Alle anderen Schüler gaben an, zum Zeitpunkt der Befragung nicht aktiv in einem Chor mitzuwirken.

Auch hier lassen sich einige Unterschiede im Vergleich der Antworten zwischen den einzelnen Grundschulklassen feststellen (vgl. Anhang 11b): Während in den Projektorten B (0%), F (10%) und G (7,7%) nahezu keine Kinder im Chor singen, zeigt die Schulklasse in der Grundschule E ein komplett anderes Bild. Hier sind weit über die Hälfte der Kinder (70,6%) zum Zeitpunkt der Befragung Mitglied in einem Chor.<sup>25</sup>

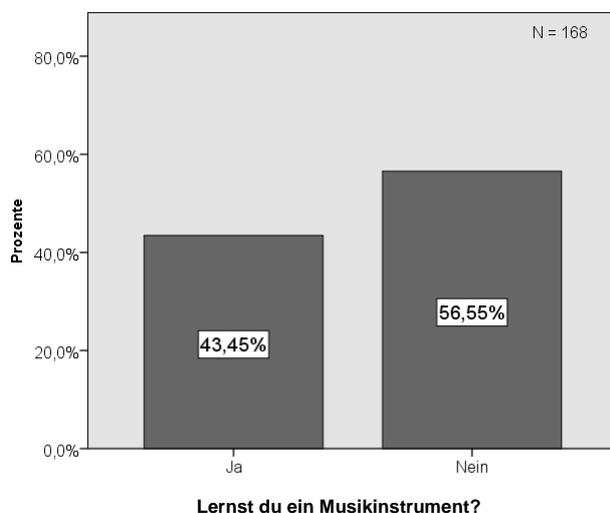


Abb. 7: Erlernen eines Musikinstrumentes (SF)

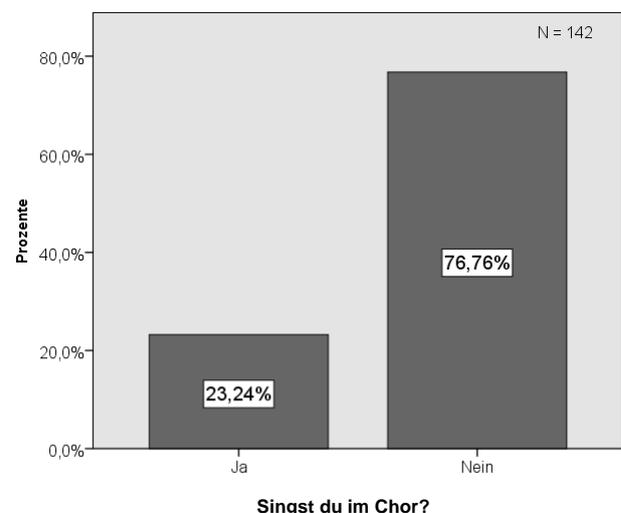


Abb. 8: Singen im Chor (SF)

Die Ergebnisse rund um die Teilnahme der Kinder an musikbezogenen Freizeitangeboten haben gezeigt, dass die in die Pilotphase von *WIM – wir musizieren* involvierten Schüler – trotz des in Kapitel 4.2.1 dargelegten relativ hohen Stellenwerts

<sup>23</sup> Inwiefern bei den befragten Kindern der Wunsch besteht ein bzw. ein weiteres Musikinstrument zu lernen, ist in Kapitel 4.2.5 dargelegt.

<sup>24</sup> Da diese Frage erst seit der zweiten befragten Schulklasse Teil des Fragebogens war, weicht die Zahl der befragten Kinder in diesem Fall stärker von der Gesamtzahl in den übrigen Fragen ab.

<sup>25</sup> Ob die Kinder, die nicht im Chor singen, zum Ende der Pilotphase Interesse zeigten, aktiv in einen Chor einzusteigen, ist in Kapitel 4.2.5 dargelegt.

von Musik und Musizieren zu Hause – außerhalb des *WIM*-Unterrichts bisher zum überwiegenden Teil nicht musikalisch aktiv waren. Diese Tatsache verdeutlicht, dass durch den *WIM*-Unterricht einem großen Teil der Kinder (erste) Berührungspunkte mit Musikinstrumenten und dem aktiven Umgang mit Musik ermöglicht wurden.

#### **4.2.3 Beschreibung und Bewertung des *WIM*-Unterrichts aus Eltern- und Schülerperspektive**

Im Rahmen der Ermittlung der persönlichen Relevanz von *WIM – wir musizieren* für Eltern und Schüler interessierte uns, wie das Projekt überhaupt von dieser Personengruppe wahrgenommen wurde – genauer: Was geschah nach Einschätzung der Eltern im *WIM*-Unterricht und welche Inhalte verbinden die Kinder mit diesem Projekt? Die Einbeziehung der Schülerperspektive bei der Untersuchung der Pilotphase liegt angesichts der Überprüfung der Projektziele auf der Hand. Sind die Schüler es doch, an die sich das Projekt richtet, die dessen Umsetzung hautnah miterleben und bei denen dem Projektziel entsprechend (vgl. Kap. 3.1) ein musikbezogenes Interesse geweckt werden soll. Daneben war die Sicht der Eltern von großer Bedeutung, denn ihre Einschätzungen stellen eine Interpretationshilfe für das Verstehen der Aussagen der Kinder dar. Darüber hinaus liegt die Förderung des evtl. durch den *WIM*-Unterricht bei den Kindern geweckten Interesses an Musik letztlich zum großen Teil in den Händen der Eltern. Außerdem können sie ideell und ggf. finanziell unterstützend zum Fortbestand des Projekts beitragen.

Vor dem Hintergrund der Ermittlung des Stellenwertes von Musik und Musizieren in der Familie der Kinder und der Teilnahme an musikbezogenen Freizeitaktivitäten der Kinder werden im Folgenden zunächst die Ergebnisse der Eltern- und Schülerbefragung zur Beschreibung des *WIM*-Unterrichts dargestellt (1). Anschließend wird die Bewertung des *WIM*-Unterrichts aus Eltern und Schülerperspektive betrachtet (2).

(1) Mit Hilfe der Fragebögen, die die **Eltern** erhielten, wollten wir in einer offenen Frage erfahren, was (nach den Äußerungen ihrer Kinder) im *WIM*-Unterricht geschieht. Folgende Bausteine wurden am häufigsten genannt (N = 121):

- Musikinstrumente kennenlernen (72)
- Singen (69)
- Bewegung & Tanz (32)
- Musik machen (43)
- Musikinstrumente bauen (28)

Die Zahl in der Klammer zeigt hier wie auch im Folgenden die Anzahl der codierten Textstellen zur jeweiligen Kategorie. Das bedeutet, durch die Zahl wird erkennbar, wie viele Eltern in der jeweiligen Kategorie geantwortet haben. Es werden nur die Kategorien wiedergegeben, die mindestens zehnmal genannt wurden.

Darüber hinaus interessierte uns, was die Eltern persönlich mit dem Projekt *WIM – wir musizieren* verbinden (N = 84):

- Förderung des Interesses an Musik (23)
- Spaßbringender Unterricht (21)
- Musikinstrumente kennenlernen (16)
- Bewegung & Tanz (12)

Vor allem der zweite Aspekt – nämlich, dass der *WIM*-Unterricht den Kindern Spaß macht – bestätigte sich auch in den Telefongesprächen, die mit sechs Müttern geführt wurden. Die interviewten Mütter waren sich einig, dass der *WIM*-Unterricht für ihr Kind etwas ganz Besonderes im Schulalltag darstellt und ihrem Kind viel Freude bereitet.

Die angeführten Ergebnisse zeigen, dass die zentralen Inhalte des *WIM*-Unterrichts so wie von den Projektinitiatoren festgelegt (vgl. Kap. 3.3) auch von den Eltern erkannt wurden. Die Beschreibung der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* aus der Perspektive der Eltern spiegelt somit die Konzeption des Projekts wider.

Auch die **Kinder** wurden im Rahmen der schriftlichen Befragung aufgefordert, den *WIM*-Unterricht zu beschreiben. In einem Fragenblock baten wir sie, einzuschätzen, wie oft sie im *WIM*-Unterricht singen, Instrumente ausprobieren, tanzen, Musik hören, schreiben & malen, Instrumente bauen und über Musik sprechen<sup>26</sup>:

---

<sup>26</sup> Singen, Musik hören, Instrumente ausprobieren: N=169, Musik hören, tanzen: N=168, Instrumente bauen, schreiben & malen: N=142 (Diese beiden Kategorien waren erst seit der Befragung der zweiten Grundschulklasse Teil des Schülerfragebogens.)

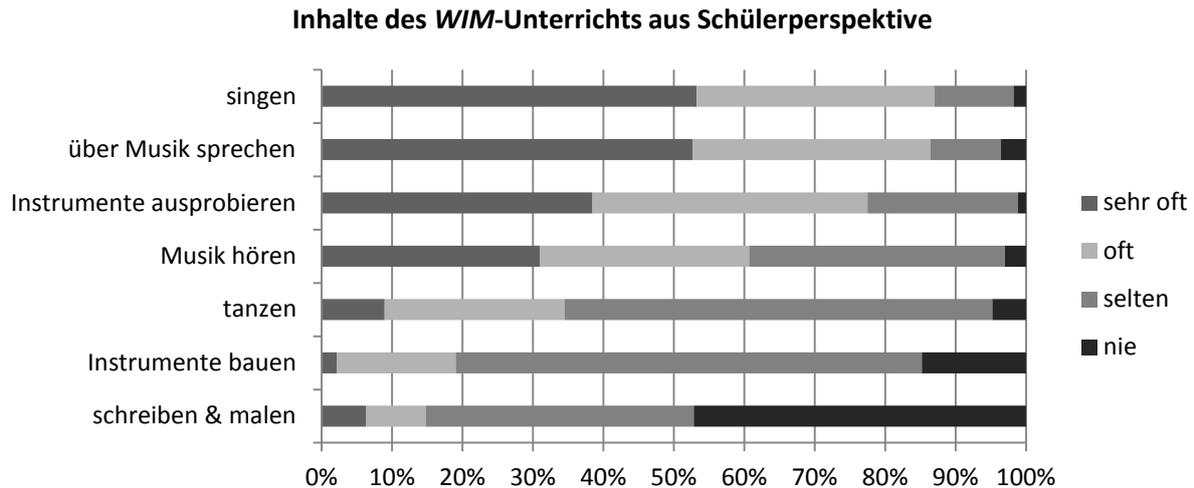


Abb. 9: Häufigkeit einzelner Inhalte des WIM-Unterrichts aus Schülerperspektive. Darstellung über alle Grundschulen hinweg (SF)

Über die Hälfte der befragten Kinder stellte fest, dass sie im WIM-Unterricht oft oder sehr oft singen, über Musik sprechen, Instrumente ausprobieren und Musik hören. Die Bausteine „tanzen“, „Instrumente bauen“ sowie „schreiben & malen“ waren hingegen aus Sicht der meisten Schüler nur selten bis nie Bestandteil der WIM-Stunde.<sup>27</sup>

Abgesehen von der Kategorie „tanzen“ entspricht auch die Unterrichtsbeschreibung der Schüler bzw. ihre Wahrnehmung des Unterrichts der Konzeption von *WIM – wir musizieren*, nach der dem aktiven Umgang mit Musik durch das Ausprobieren von Musikinstrumenten, Musikhören und gemeinsames Singen eine zentrale Position eingeräumt wird (vgl. Kap. 3.3).

Neben der vorangegangenen Erhebung in der schriftlichen Befragung stand besonders in den Gesprächen mit sechs ausgewählten Kindern, die an der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* teilnahmen, am Ende der drei WIM-Schulhalbjahre die Frage im Mittelpunkt, wie die Kinder den WIM-Unterricht wahrnahmen bzw. an welche Inhalte aus dem WIM-Unterricht sie sich erinnern.

Zunächst ermittelten wir dies ohne den Kindern Erinnerungsimpulse durch das vorhandene Instrumentarium zu geben (vgl. Kap. 2.2): Alle sechs Kinder erzählten uns in dieser ersten Phase des Interviews, dass sie im WIM-Unterricht viel gemeinsam singen. Vier Schüler berichteten, dass sie sich darüber hinaus auch oft in der WIM-Stunde bewegen und Musikinstrumente kennenlernen. Auf die Frage, welche

<sup>27</sup> Die Darstellung der wahrgenommenen Inhalte im WIM-Unterricht erfolgt an dieser Stelle über alle Grundschulklassen hinweg. Eine differenziertere Betrachtung mit Berücksichtigung der verschiedenen Projektstandorte erfolgt in Kap. 4.2.4 (vgl. auch Anhang 14).

Musikinstrumente sie dort kennenlernten, wurden am häufigsten die Instrumente Geige (4), Trompete (4), Trommel (3) und Querflöte (3) genannt.<sup>28</sup>

Im zweiten Teil des Interviews kamen wir mit den Kindern über verschiedene Musikinstrumente, die zum Ausprobieren bereitlagen, in ein vertiefendes Gespräch (vgl. Kap. 2.2). Vier Kinder erinnerten sich an Orff-Instrumente bzw. Bodypercussion, die sie während des Singens gelegentlich im *WIM*-Unterricht benutzten, um ein Lied zu begleiten. Der Anblick der Musikinstrumente führte zunächst zu einer genaueren Beschreibung des jeweiligen Instruments: So wurden beispielsweise bei der Geige die Wirbel (2), Schnecke (2), F-Löcher (3) und der Bogen (3) benannt. Beim anschließenden Ausprobieren zeigte sich in den überwiegenden Fällen, dass die Kinder sich bezüglich der Spielhaltung unsicher waren. Die Tonerzeugung erschien jedoch allen Kindern bei den zur Verfügung gestellten Musikinstrumenten klar. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass der Moment des eigenen Ausprobierens – ein Unterrichtsbaustein, der im Übrigen von allen Kindern erwähnt wurde (!) – angesichts der Klassenstärke sicherlich in den meisten Fällen sehr kurz war und somit ein Spielgefühl für das jeweilige Instrument, wenn überhaupt, dann nur ansatzweise entwickelt werden konnte. Auf die Frage nach Instrumenten, die mit dem vorliegenden Musikinstrument (Geige, Gitarre, Euphonium, Querflöte) verwandt sind, gaben mindestens die Hälfte der Kinder (im Fall des Euphoniums sogar alle sechs Kinder) Beispiele mit Beschreibung an. An den Besuch externer Musiker im *WIM*-Unterricht erinnerten sich fünf von sechs Kindern. Besonders einprägend dürfte dabei vor allem die Demonstration eines Musikinstruments von Schülern aus der Klasse oder höheren Grundschulklassen gewesen sein, da vier von sechs Kindern davon berichteten. Vom Bau eigener Musikinstrumente – allen voran der Blumentopftrommel – erzählten fünf von sechs interviewten Kindern. Drei Kinder berichteten außerdem von Ausflügen, die sie im Rahmen des *WIM*-Unterrichts unternommen hatten. Zwei Kinder erinnerten sich an eine Klanggeschichte, die im Unterricht erzählt wurde. Auch in den Gesprächen mit den Kindern bestätigte sich hinsichtlich des Bereichs „Bewegen zu Musik“ der Eindruck aus der schriftlichen Befragung, denn nur zwei von sechs Schüler berichteten, dass sie im *WIM*-Unterricht tanzten. Somit lässt sich alles in allem festhalten, dass die in den Schülerinterviews gewonnenen Antworten das bisherige aus der schriftlichen Befragung erhaltene Bild des *WIM*-Unterrichts bestärken und vertiefen.

---

<sup>28</sup> Die Zahl in der Klammer gibt an, wie viele Kinder den jeweiligen Aspekt genannt haben.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Beschreibung des *WIM*-Unterrichts aus Eltern und Schülerperspektive in nahezu allen Bereichen der Konzeption des Projekts *WIM – wir musizieren* entspricht (vgl. Kap. 3.3). Der *WIM*-Unterricht wurde demzufolge genau in der Art und Weise von den beteiligten Personengruppen wahrgenommen, wie er im Konzept verankert ist. Lediglich der Bereich des „Tanzens“ wird von den Schülern sowohl in der schriftlichen als auch in der mündlichen Befragung nur vereinzelt bedacht. Dies ist auf den ersten Blick verwunderlich. Ist doch das Bewegen zur Musik neben dem Singen und Kennenlernen von Musikinstrumenten ein weiterer wesentlicher inhaltlicher Bestandteil des Projekts. Ein zweiter Blick auf diesen Tatbestand kann zumindest eine annähernde Klärung bringen: Nach Einschätzung der Lehrkräfte ist die Ursache für dieses Ergebnis nämlich in der Formulierung der Frage zu suchen. Viele Bewegungsaktionen geschahen nach ihren Angaben in der Kombination mit anderen Aktivitäten, wie Singen und Instrumentalspiel, quasi nebenbei und waren deshalb für die Kinder vermutlich nicht speziell als „Tanz“ zu erkennen gewesen.

(2) Im Rahmen der schriftlichen Befragung baten wir die **Eltern**, den *WIM*-Unterricht mit den Schulnoten 1-6 zu bewerten bzw. das Item „keine Bewertung möglich“ zu nutzen. Das Ergebnis fällt überaus positiv aus. Die Note 1 gaben 43,15% der Eltern dem Projekt *WIM – wir musizieren* und weitere 38,36% der Eltern bewerteten den Unterricht mit der Note 2 (vgl. Abb. 10).

Die Beurteilung des *WIM*-Unterrichts von Seiten der Eltern dürfte sich neben den Erzählungen der Kinder zu Hause in erster Linie auf Informationsquellen von Schulseite stützen. Im Rahmen der schriftlichen Befragung gaben 91,3% der Eltern (N = 149) an, vor Projektstart mittels Elternbrief bzw. in einem Elternabend über das Projekt *WIM – wir musizieren* informiert worden zu sein. Aufgrund dieser hohen Rate an informierten Eltern wurde im Rahmen der Auswertung der Elternfragebögen auf die Ermittlung von Zusammenhängen zwischen der Bewertung des Projekts und dem Informationsstand der Eltern verzichtet.

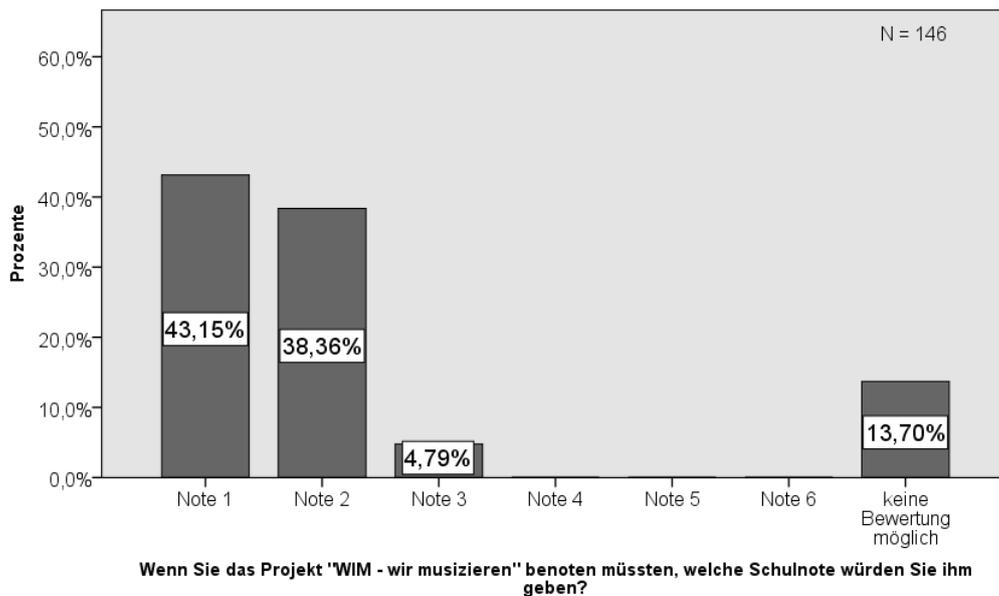


Abb. 10: Benotung von *WIM – wir musizieren* durch die Eltern (EF\_D15)

Erklärungen für dieses äußerst freundliche Urteil über den *WIM*-Unterricht können in mehreren Aspekten liegen: Zum einen ist es nachvollziehbar, dass ein musikbezogenes Schulprojekt positiv von den Eltern bewertet wird, wenn man bedenkt, welche bedeutende Rolle Musik und Musizieren im Alltag der Familien der Schüler spielt (vgl. Kap. 4.2.1). Ferner ist zu bedenken, dass das positive Urteil auch von sozial erwünschten Antworttendenzen beeinflusst worden sein könnte (vgl. S. 52; Mummendey/Grau 2008, 165ff.). Vor allem die inhaltliche Ausrichtung des *WIM*-Unterrichts auf den praktischen Umgang mit Musik kann zudem ausschlaggebend für die positive Bewertung aus Elternperspektive sein. Für den Großteil der Eltern ist dieser praktische Umgang mit Musik im Rahmen des schulischen Musikunterrichts nämlich „wichtig“ bis „sehr wichtig“:

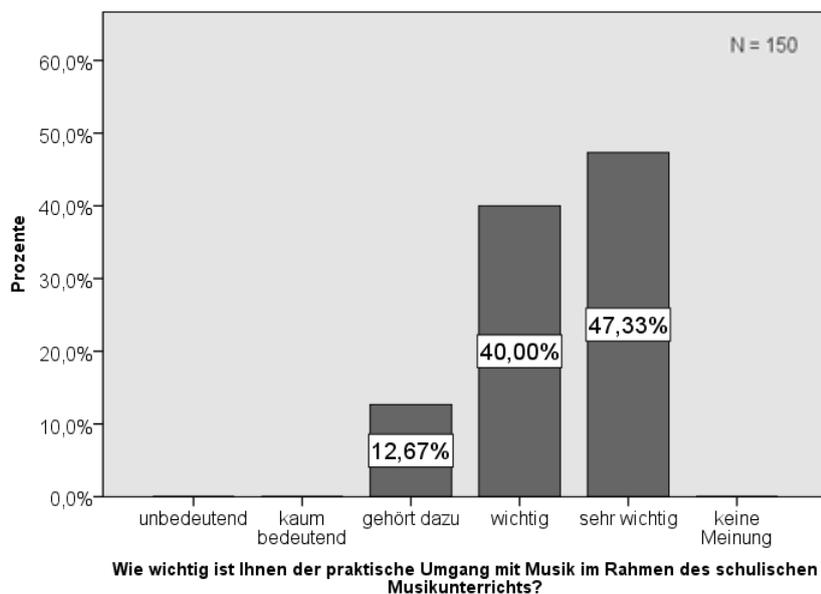


Abb. 11: Bedeutung des praktischen Umgangs mit Musik im Rahmen des schulischen Musikunterrichts aus Sicht der Eltern (EF\_C3)

Beobachten lässt sich hier, dass Eltern mit höherem Schulabschluss (Fachhochschulreife bzw. Allgemeine Hochschulreife) der praktische Umgang mit Musik anscheinend wichtiger ist als Eltern, die über einen niedrigeren Schulabschluss verfügen (Hauptschule bzw. Mittlere Reife)<sup>29</sup>:

|                      |                                     |                    | Praktischer Umgang mit Musik |         |              | Gesamt |
|----------------------|-------------------------------------|--------------------|------------------------------|---------|--------------|--------|
|                      |                                     |                    | gehört dazu                  | wichtig | sehr wichtig |        |
| Schulabschluss (SA)  | Hauptschule                         | Anzahl             | 8                            | 15      | 12           | 35     |
|                      |                                     | % innerhalb von SA | 22,9%                        | 42,9%   | 34,3%        | 100,0% |
|                      | Mittlere Reife (Realschulabschluss) | Anzahl             | 7                            | 30      | 27           | 64     |
|                      |                                     | % innerhalb von SA | 10,9%                        | 46,9%   | 42,2%        | 100,0% |
| Fachhochschulreife   | Anzahl                              | 2                  | 3                            | 12      | 17           |        |
|                      | % innerhalb von SAs                 | 11,8%              | 17,6%                        | 70,6%   | 100,0%       |        |
| allg. Hochschulreife | Anzahl                              | 1                  | 10                           | 18      | 29           |        |
|                      | % innerhalb von SA                  | 3,4%               | 34,5%                        | 62,1%   | 100,0%       |        |
| Gesamt               | Anzahl                              | 18                 | 58                           | 69      | 145          |        |
|                      | % innerhalb von SA                  | 12,4%              | 40,0%                        | 47,6%   | 100,0%       |        |

Tab. 3: Die Variablen „Schulabschluss der Eltern“ und „Praktischer Umgang mit Musik“

<sup>29</sup> Auf eine statistische Signifikanzprüfung wurde hier aufgrund der relativ kleinen Stichprobe verzichtet. Die Untersuchung eines allgemeinen Zusammenhangs zwischen den Variablen „Schulabschluss“ und „Bedeutung des praktischen Umgangs mit Musik“ bleibt somit zukünftigen Studien überlassen.

Auch bei der Nachfrage, welche Bereiche des schulischen Musikunterrichts die Eltern für wie wichtig erachten, stellte sich heraus, dass vor allem die Bereiche „Singen“ (84%), „Bewegen mit Musik“ (86%) und „aktiv Instrumente kennenlernen“ (85%) von den Eltern als „wichtig“ und „sehr wichtig“ eingestuft wurden:

|                                       | sehr wichtig  | wichtig       | gehört dazu   | kaum bedeutend | unbedeutend | keine Meinung | gesamt |
|---------------------------------------|---------------|---------------|---------------|----------------|-------------|---------------|--------|
| <b>Singen</b>                         | 63<br>41,72 % | 64<br>42,38 % | 23<br>15,23 % | 0              | 0           | 1<br>0,66 %   | 151    |
| <b>Bewegen mit Musik</b>              | 67<br>44,37 % | 63<br>41,72 % | 20<br>13,25 % | 1<br>0,66 %    | 0           | 0             | 151    |
| <b>aktiv Instrumente kennenlernen</b> | 69<br>45,70 % | 59<br>39,07 % | 21<br>13,91 % | 1<br>0,66 %    | 0           | 1<br>0,66 %   | 151    |
| <b>musikalisches Sachwissen</b>       | 32<br>21,19 % | 63<br>41,72 % | 50<br>33,11 % | 4<br>2,65 %    | 0           | 2<br>1,32 %   | 151    |

Tab. 4: Wie wichtig erachten Sie folgende Bereiche des schulischen Musikunterrichts: Singen, Bewegen mit Musik, aktiv Instrumente kennenlernen und musikalisches Sachwissen? (EF\_C4)

Damit favorisieren die befragten Eltern genau jene Bereiche, denen auch in der konzeptionellen Gestaltung des *WIM*-Unterrichts eine markante Rolle zufällt.

Noch interessanter ist die Frage, wie die **Schüler**, die anders als die Eltern wöchentlich direkt am *WIM*-Geschehen beteiligt sind, das Projekt beurteilten. Sie bewerten den Unterricht im Vergleich zu den Eltern noch positiver:

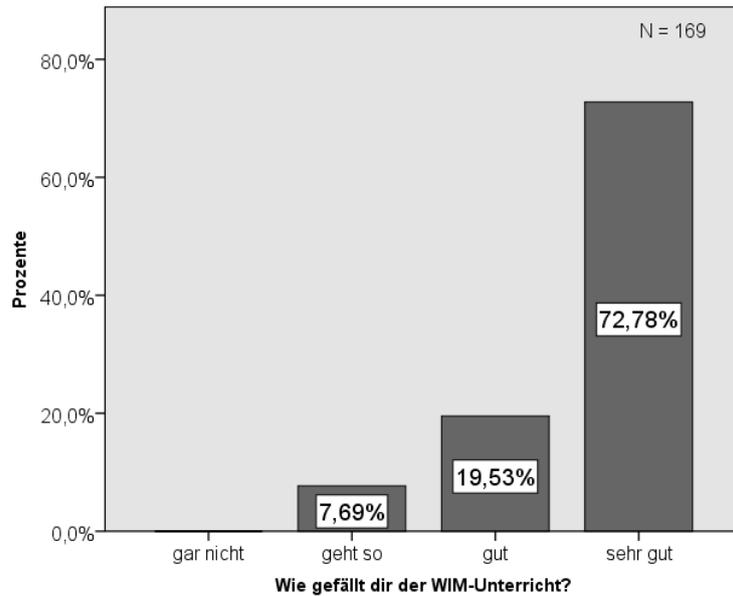


Abb. 12: Gefallen des *WIM*-Unterrichts nach Einschätzung der Schüler (SF)

Während rund 40% der Eltern dem Projekt *WIM – wir musizieren* die Note 1 geben, gefällt der *WIM*-Unterricht deutlich mehr Kindern, nämlich nahezu drei Viertel der befragten Schüler, „sehr gut“. Weitere knapp 20% der Kinder finden den *WIM*-Unterricht „gut“. Die nähere Untersuchung dieses Ergebnisses zeigt interessante Aspekte:

- a) Mädchen (79,5% „sehr gut“) bewerten den *WIM*-Unterricht signifikant<sup>30</sup> positiver als Jungen (65,4% „sehr gut“) (N = 169;  $\text{Chi}^2 = 6,112$ ;  $\text{df} = 2$ ;  $p = 0,047$ ).
- b) Kinder, die im Chor singen, bewerten den *WIM*-Unterricht signifikant positiver als Kinder, die nicht im Chor singen (N = 142;  $\text{Chi}^2 = 10,922$ ;  $\text{df} = 2$ ;  $p = 0,004$ ).
- c) Kinder, die ein Musikinstrument lernen, bewerten den *WIM*-Unterricht nicht signifikant anders als Kinder, die kein Musikinstrument lernen (N = 168;  $\text{Chi}^2 = 1,370$ ;  $\text{df} = 2$ ;  $p = 0,504$ ).

Außerdem ist auffällig, dass die Bewertung des *WIM*-Unterrichts von Seiten der Kinder abhängig von der Grundschulklasse ist, welcher sie angehörten. Im Vergleich zur Gesamtauswertung gibt in Projektort A ein weit größerer Teil der Schüler dem *WIM*-Unterricht die beste Bewertung: 96,3% der dort befragten Kinder gefällt der *WIM*-Unterricht sehr gut. Hingegen bewerteten in der gleichen Kategorie nur 38,5% der Kinder in Grundschule G den *WIM*-Unterricht positiv (nähere Informationen zu den schulspezifischen Bewertungen s. Anhang 12). Auch wenn der *WIM*-Unterricht

<sup>30</sup> Ein Ergebnis ist dann signifikant, „wenn ein Signifikanztest eine sehr geringe Irrtumswahrscheinlichkeit ermittelt“ (Bortz/Döring 2006, 26), die i.d.R. unter 5% liegt (vgl. ebd.); d.h. ein signifikantes Ergebnis ist dann nur mit sehr geringer Wahrscheinlichkeit allein durch den Zufall zustande gekommen.

insgesamt von den Kindern sehr günstig bewertet wurde, bestehen also große Unterschiede in der Einschätzung abhängig von der jeweiligen Grundschulklasse.

Gründe für dieses Ergebnis können nur vermutet werden: Mögliche Indikatoren sind ein unterschiedlich hohes musikbezogenes Interesse im Elternhaus der Kinder oder auch das bisherige Freizeitverhalten der Schüler. Darüber hinaus könnte auch der Umstand zum Tragen kommen, dass *WIM – wir musizieren* an jeder Grundschule in einer anderen Tandemkonstellation unterrichtet wird und somit individuelle, personenbezogene Faktoren zum Tragen kommen.

Jenseits der pauschalen Bewertung des *WIM*-Unterrichts wollten wir in der schriftlichen Befragung der Schüler mittels einer offenen Frage genauer in Erfahrung bringen, was den Kindern im *WIM*-Unterricht besonders viel bzw. nicht so viel Spaß macht. Die am häufigsten genannten Aussagen zu der Frage „Was macht dir im *WIM*-Unterricht viel Spaß?“ lauten:<sup>31</sup>

- Singen (51)
- Musikinstrumente kennenlernen (43)
- Musikinstrumente ausprobieren (37)
- Im *WIM*-Unterricht macht alles Spaß (34)
- Spiele machen (20)

Neben den angeführten Antworten haben außerdem 14 Kinder ein bestimmtes Musikinstrument, das ihnen im *WIM*-Unterricht besonders gut gefällt: An erster Stelle steht das Musizieren mit Trommeln. 12 Kinder nennen in ihrer Antwort die externe Musikfachkraft als Indikator für ihre Freude am *WIM*-Unterricht. Das Gefühl, dass sie im *WIM*-Unterricht viel lernen bzw. etwas Neues lernen, haben elf Kinder und zehn Kinder sagen, dass ihnen das Musikmachen im Allgemeinen in dieser Unterrichtsstunde viel Spaß macht.

Keinen Spaß im *WIM*-Unterricht macht den Kindern hingegen, wenn Unruhe in der Klasse ist (26) und die Lehrkräfte schimpfen (müssen) (11). Außerdem gaben elf Kinder an, dass ihnen das Singen in der *WIM*-Stunde nicht so viel Spaß macht.

Die Antworten der Eltern und Kinder zeigen, dass den meisten Schülern die zentralen Inhalte des *WIM*-Unterrichts, nämlich der aktive Umgang mit Musikinstrumenten, das Singen und das Bewegen mit Musik besonders gut gefallen.

---

<sup>31</sup> Wie zuvor zeigt die Zahl in der Klammer auch hier die Anzahl der codierten Textstellen zur jeweiligen Kategorie. Das bedeutet: Durch die Zahl wird erkennbar, wie viele Kinder in der jeweiligen Kategorie geantwortet haben. Es werden nur die Kategorien wiedergegeben, die mindestens zehnmal genannt wurden.

Deshalb ist es auch nicht erstaunlich, dass sie den *WIM*-Unterricht so außerordentlich positiv bewertet haben.

#### 4.2.4 Der Tandemunterricht aus Sicht der Kinder

Einer der drei Forschungsschwerpunkte im Rahmen der Evaluation der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* war die Untersuchung der besonderen Situation des Unterrichtens im Tandem (vgl. Kap. 2). Interessant war dabei nicht nur, die Erfahrungen der Lehrkräfte zu ermitteln, die den Unterricht durchführten (vgl. Kap. 4.1), sondern auch zu erfahren, wie die Schüler die besondere Situation des Tandemunterrichts wahrnahmen.

Zunächst fragten wir die Kinder mittels Fragebogen, wie sie es generell finden, dass zwei Lehrkräfte im *WIM*-Unterricht in ihrer Klasse sind: Das Ergebnis fällt eindeutig positiv für den Tandemunterricht aus, denn rund 70% der Kinder finden es „sehr gut“, dass zwei Lehrkräfte im *WIM*-Unterricht anwesend sind:

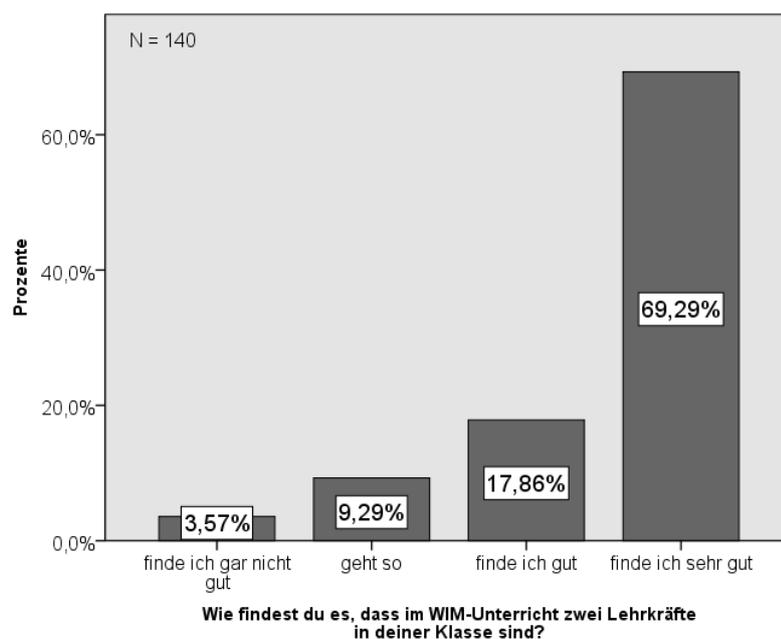


Abb. 13: Der Tandemunterricht aus Schülerperspektive (SF)

Darüber hinaus wollten wir in der schriftlichen Befragung der Kinder mit einer offenen Frage in Erfahrung bringen, *warum* die Schüler den Tandemunterricht gut finden. Hier wurden vor allem folgende Begründungen genannt:

Mit zwei Lehrkräften im *WIM*-Unterricht ...

... ist mehr Ruhe und Disziplin im Unterricht (42),<sup>32</sup>

... macht der Unterricht mehr Spaß (20),

... bekomme ich mehr Hilfe und Aufmerksamkeit (18),

... hat jede Lehrkraft eine bestimmte Aufgabe (14),

... lerne ich mehr (11),

... ist immer eine Lehrkraft da. Auch wenn eine Lehrkraft verhindert ist, kann der *WIM*-Unterricht dennoch stattfinden (10).

Dass die Lehrkräfte innerhalb ihrer Tandems die Aufgaben unterschiedlich verteilten, ergab die Auswertung der Lehrerinterviews (vgl. Kap. 4.1). Auch die Kinder nahmen die unterschiedliche **Aufgabenverteilung** im *WIM*-Unterricht deutlich wahr. In den Fragebögen (vgl. Anhang 6) baten wir sie, einzuschätzen, welche Lehrkraft im *WIM*-Unterricht welche Bausteine übernimmt. Dabei zeigen sich in folgenden Bereichen interessante Beobachtungen (vgl. Anhang 13)<sup>33</sup>.

*Musikinstrumente spielen* (N = 169): Während sich in den Grundschulen B (80%), C (95,2%), D (68,8%), E (94,1%) und F (80%) über die Hälfte der Klasse einig ist, dass beide Lehrkräfte im *WIM*-Unterricht Musikinstrumente spielen, sagen 55,6% in Projektort A, 96,2% in G und 55,6% in H, dass dies ausschließlich die EMP-Lehrkraft macht. In sechs von acht Grundschulklassen kann dies mit der Aussage des entsprechenden Lehrertandems in Übereinstimmung gebracht werden.

*Singen* (N = 166): Die Mehrheit der Kinder aller Grundschulklassen (80-100%) ist sich einig, dass beide Lehrkräfte im *WIM*-Unterricht singen – bis auf zwei Ausnahmen: In der Grundschulklasse H bestätigen dies nur 61,5% der Schüler. In der Klasse G behaupten 69,2% der Kinder sogar, dass lediglich die EMP-Lehrkraft im *WIM*-Unterricht singt. Die Feststellung der Kinder lässt sich nur bedingt mit der Aussage der Lehrkräfte vergleichen, da aus der Perspektive der Schüler nur schwer erkennbar sein dürfte, ob eine der Lehrkräfte lediglich wie die Kinder „mitsingt“ oder gemeinsam mit dem Tandempartner die Klasse singend führt.

*Erklären* (N = 169): Dass beide Lehrkräfte im Unterricht erklären, sagen über die Hälfte der Kinder in Projektort B (53,3%) sowie in E (76,5%) und in H (63%). In allen

---

<sup>32</sup> Die Zahl in der Klammer zeigt die Anzahl der codierten Textstellen zur jeweiligen Kategorie. Das bedeutet, durch die Zahl wird erkennbar, wie viele Kinder in der jeweiligen Kategorie geantwortet haben. Es werden nur die Kategorien wiedergegeben, die mindestens zehnmal genannt wurden.

<sup>33</sup> Die grafische Darstellung am Ende dieses Absatzes bezieht sich nur auf die Gesamtzahlen über alle Grundschulklassen hinweg. Für differenziertere Informationen zu den Daten in Hinblick auf die einzelnen Grundschulen siehe die Tabellen in Anhang 13.

anderen Schulklassen geben rund die Hälfte der Kinder an, dass die EMP-Lehrkraft im *WIM*-Unterricht erklärt. Die Aussage der Kinder stimmt hier mit der der Lehrkräfte in sechs von sieben Lehrertandems überein.

*Tanzen* (N = 167): Die Mehrzahl der Kinder in den Grundschulklassen A (40,7%) und G (57,7%) stellen fest, dass im *WIM*-Unterricht die EMP-Lehrkraft tanzt. In den Klassen E (37,5%) und H (55,6%) sagen die meisten Kinder hingegen, dass im *WIM*-Unterricht keine Lehrkraft tanzt. In den übrigen Klassen finden die meisten Kinder (43,8-66,7%) dass beide Lehrkräfte im *WIM*-Unterricht tanzen. Dies spiegelt den Eindruck der Schüler wider. Ein Vergleich mit der Aussage der Lehrkräfte kann nicht eindeutig erfolgen, da die Kinder kaum differenziert wahrnehmen können, ob eine Lehrkraft lediglich mit den Kindern „mittanzte“ oder die Klasse gemeinsam mit dem Tandemkollegen anleitet.

*Für Ruhe sorgen* (N = 168): Vier Grundschulklassen geben zum Großteil an, dass die Grundschullehrkraft im *WIM*-Unterricht für Ruhe sorgt (59,3-65%). In den übrigen vier Grundschulklassen sagen über die Hälfte der Kinder (56,3-88,2%), dass beide Lehrenden im *WIM*-Unterricht für Ruhe sorgen. Diese Beobachtung stimmt mit der Einschätzung der jeweiligen Lehrkräfte zur Rollenverteilung im Tandem überein.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Aufgabenverteilungen zwischen EMP- und Grundschullehrkraft in den jeweiligen Tandemkonstellationen auch von den Schülern wahrgenommen werden. Die Unterschiede zwischen den Aussagen der Lehrkräfte und den Angaben der Kinder zeigen aber auch, dass die Aufgabenverteilung im Unterrichtsgeschehen für die Schüler nicht immer so nachvollziehbar ist, wie sie von den Lehrkräften intendiert wurde.

**Aufgabenverteilung in den Lehrertandems aus Schülerperspektive**

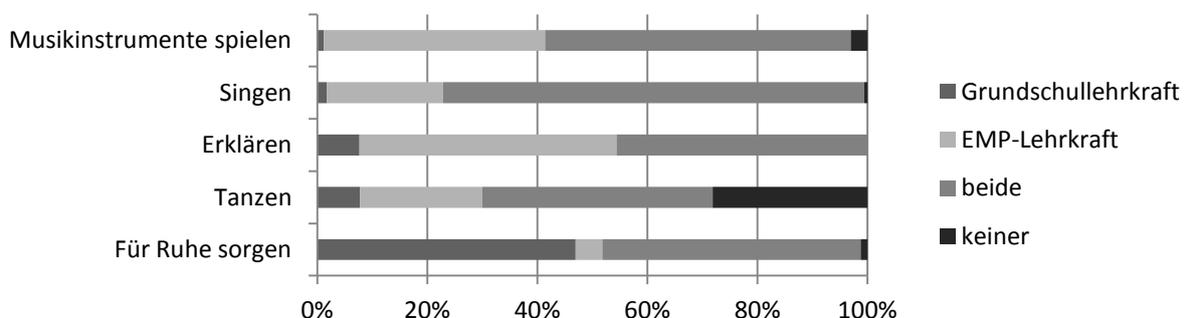


Abb. 14: Aufgabenverteilung in den Lehrertandems aus Sicht der Schüler. Gesamtdarstellung über alle Grundschulklassen (SF)

Neben der Frage nach der Aufgabenverteilung der Lehrkräfte im *WIM*-Unterricht aus Sicht der Schüler, war es auch interessant zu erfahren, welche **Inhalte** die Kinder in der *WIM*-Stunde in Abhängigkeit der jeweiligen Grundschulklasse wie intensiv wahrnahmen (vgl. Anhang 6)<sup>34</sup>. Aufgrund des Verzichts auf einheitliches Unterrichtsmaterial zugunsten einer flexiblen und individuellen Gestaltung der *WIM*-Stunden in Eigenverantwortung der wiederum von Grundschulklasse zu Grundschulklasse unterschiedlichen Lehrertandems (vgl. Kap. 3) bestand die Annahme, dass der *WIM*-Unterricht je nach Grundschule und Lehrertandem auf inhaltlicher und methodischer Ebene unterschiedlich ausfallen würde. Dies bestätigte sich, denn die Kinder nahmen die einzelnen Inhalte des *WIM*-Unterrichts von Ort zu Ort unterschiedlich wahr (vgl. Anhang 14)<sup>35</sup>:

*Singen* (N = 169): Über die Hälfte der Kinder in Projektort C (52,4%) geben an, im *WIM*-Unterricht selten bis nie zu singen. In den übrigen Grundschulklassen hingegen sind sich 84,6-100% der Schüler einig, oft bis sehr oft im *WIM*-Unterricht zu singen.

*Instrumente ausprobieren* (N = 169): In den Klassen D (56,3%) und E (52,9%) finden über die Hälfte der Kinder, dass sie selten bis nie Instrumente ausprobieren. In den übrigen Grundschulen hingegen sind 70,4-100% der Kinder sicher, dass sie oft bis sehr oft im *WIM*-Unterricht Instrumente ausprobieren.

*Tanzen* (N = 168): Über die Hälfte der Kinder in den Projektorten B (53,3%), F (90%) und G (68%) sagen, dass sie oft bis sehr oft im *WIM*-Unterricht tanzen. In den übrigen Grundschulen meinen 70,4-100% der Kinder, dass sie nur selten bis nie im *WIM*-Unterricht tanzen.

*Musikhören* (N = 168): Die Hälfte bzw. mehr als die Hälfte der Kinder in den Grundschulklassen C (80%), G (50%) und H (63%) geben an, im *WIM*-Unterricht selten bis nie Musik zu hören. In den übrigen Grundschulen sagen 63-100% der Schüler, dass sie oft bis sehr oft Musik im *WIM*-Unterricht hören.

*Schreiben und malen* (N = 142<sup>36</sup>): Anders als in den anderen Klassen (hier geben 62,5-100% der Kinder an, selten bis nie im *WIM*-Unterricht zu schreiben und zu malen) geben 86,7% der Kinder in Projektort B an, im *WIM*-Unterricht oft bis sehr oft zu schreiben und zu malen.

---

<sup>34</sup> Die Wahrnehmung einzelner Inhalte im *WIM*-Unterricht aus Sicht der Schüler über alle Grundschulklassen hinweg wurde in Kap. 4.2.3 dargestellt.

<sup>35</sup> Auf eine grafische Darstellung der Ergebnisse wurde hier verzichtet, da die Daten zu vielschichtig sind. Grobe Tendenzen sind im Text beschrieben. Die Tabellen (Anhang 14) liefern einen detaillierteren Überblick zur Datenverteilung in Hinblick auf die einzelnen Grundschulen.

<sup>36</sup> Da die Variable „schreiben und malen“ erst seit der zweiten befragten Schulklasse Teil des Fragebogens war, weicht die Zahl der befragten Kinder in diesem Fall stärker von der Gesamtzahl in den übrigen Fragen ab.

*Instrumente bauen* (N = 142<sup>37</sup>): 73,3% der Kinder in Grundschule B und 45% der Kinder in Grundschule F sagen, dass sie im *WIM*-Unterricht oft bis sehr oft Instrumente bauen. Die übrigen Schulklassen meinen zu 88,2-100%, im *WIM*-Unterricht selten bis nie Instrumente zu bauen.

*Sprechen über Musik* (N = 169): Diese Variable zeigt keine so starken Unterschiede zwischen den Grundschulklassen wie die vorangegangenen Ergebnisse. In allen Klassen des Pilotprojekts meint der Großteil der Schüler (74,1-100%), dass im *WIM*-Unterricht oft bis sehr oft über Musik gesprochen wird.

Die unterschiedliche Wahrnehmung der Inhalte des *WIM*-Unterrichts von Seiten der einzelnen Schulklassen lässt sich damit begründen, dass die Lehrertandems im Projekt *WIM – wir musizieren* kein einheitliches Unterrichtsmaterial benutzen, sondern die Stunden individuell konzipieren. Dies hat eine unterschiedliche Gewichtung der einzelnen inhaltlichen Bausteine und des methodischen Vorgehens in den verschiedenen Grundschulen zur Folge, wie die oben angeführten Ergebnisse aus der Schülerbefragung verdeutlichen. Zugleich bietet es die Chance, als Lehrertandem in der Stundenplanung individuell auf die Bedürfnisse einer Schulklasse einzugehen und somit den Unterricht erfolgreich durchführen zu können – was sich nicht zuletzt wiederum in der positiven Bewertung des *WIM*-Unterrichts aus Eltern- und Schülerperspektive (vgl. Kap. 4.2.3) spiegeln dürfte.

#### **4.2.5 Auswirkungen auf das Freizeitverhalten der Kinder**

Der fünfte Aspekt im Kontext der persönlichen Relevanz des *WIM*-Unterrichts aus Eltern- und Schülerperspektive ist von folgender Frage geleitet: Inwiefern lassen sich Veränderungen im Freizeitverhalten der Kinder feststellen, die auf die Teilnahme am Projekt *WIM – wir musizieren* zurückzuführen sind? Da wir im Rahmen der Evaluation auf die Hinzunahme einer Kontrollgruppe verzichteten (vgl. Kap. 2.2), machen wir mögliche Veränderungen ausschließlich an den eigenen Beobachtungen der Eltern und Kinder fest. So lässt sich zwar nicht eindeutig belegen, dass ein verändertes Freizeitverhalten ausschließlich durch die Teilnahme am Projekt *WIM – wir musizieren*

---

<sup>37</sup> Da die Variable „Instrumente bauen“ erst ab der zweiten befragten Schulklasse Teil des Fragebogens war, weicht die Zahl der befragten Kinder in diesem Fall stärker von der Gesamtzahl in den übrigen Fragen ab.

ausgelöst wurde<sup>38</sup>, allein die Tatsache, dass die Eltern und Kinder diesen Unterricht ihrer Meinung nach aber dafür verantwortlich machen, zeigt die Bedeutung des Projekts und steigert damit die Aussagekraft der folgenden Ergebnisse.

Zunächst wird dargelegt, ob und in welcher Form Veränderungen im Umgang der Schüler mit Musik zu Hause aus Sicht der Eltern und Schüler aufgetreten sind (Kap. 4.2.5.1). Anschließend wird der Frage nachgegangen, inwiefern die Kinder am Ende der Pilotphase den Wunsch haben ein (weiteres) Musikinstrument zu lernen (Kap. 4.2.5.2) bzw. in einem Chor mitzuwirken (Kap. 4.2.5.3).

#### 4.2.5.1 Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause

Mögliche Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause ermittelten wir in den drei Bereichen „singen“, „Musik hören“ und „bewegen zur Musik“, da diese nach unserer Auffassung – unabhängig von vorhandenem Instrumentarium und der musikalischen Prägung des Elternhauses – zentrale musikbezogene Ausdrucksmöglichkeiten widerspiegeln, die jedes Kind in einer mehr oder weniger ausgeprägten Form ausübt.

Von den **Eltern** wollten wir deshalb im Rahmen der schriftlichen Befragung wissen, ob sie in Bezug auf das Singen, Musikhören und Bewegen zur Musik Veränderungen im Verhalten ihres Kindes zu Hause feststellen konnten, seit es den *WIM*-Unterricht besucht:

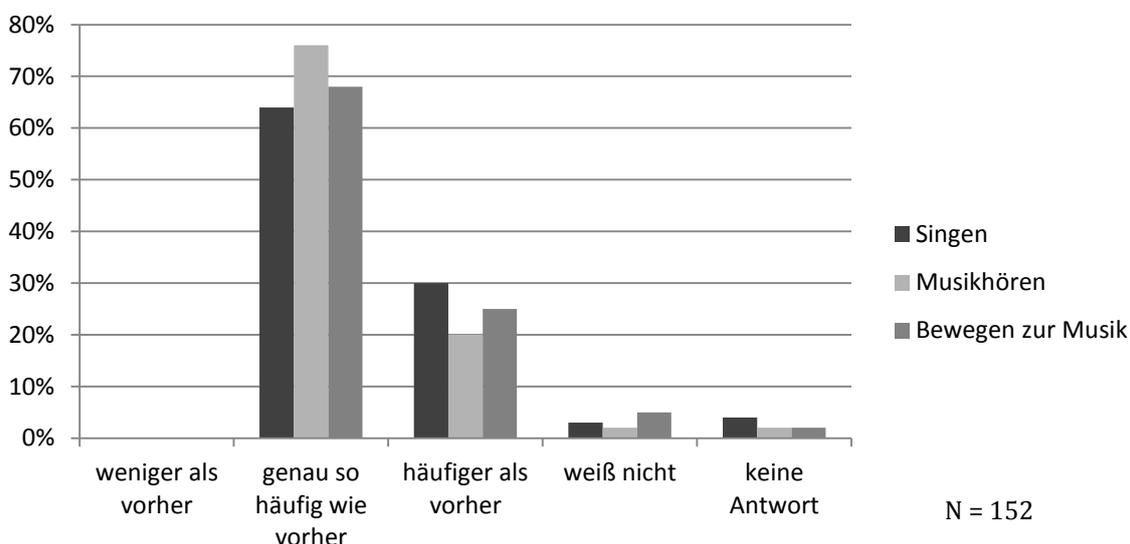


Abb. 15: Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause aus Elternperspektive (EF\_D10-12)

<sup>38</sup> Die Kausalität zwischen einer Intervention und ihrer Wirkungen lässt sich aus forschungsmethodischer Sicht nur im Rahmen eines Experiments belegen, da nur so weitere Einflussfaktoren (Störvariablen) kontrolliert werden können (vgl. Huber 2010, 70f.). Deshalb ist es in den folgenden Ausführungen nicht möglich, eindeutige Auswirkungen von *WIM - wir musizieren* festzustellen. Auffällige Veränderungen im musikbezogenen Freizeitverhalten könnten lediglich Hinweise dafür liefern, welche Reichweite ein musikpädagogisches Projekt außerhalb des Musikunterrichts im Alltag der Kinder haben kann.

Die deutliche Mehrheit der Eltern (N = 152) konnte zum Zeitpunkt der Befragung – also nach knapp einem Jahr *WIM – wir musizieren* – keine Veränderungen ihres Kindes im Umgang mit Musik zu Hause feststellen („Mein Kind ... genauso häufig wie vorher“: „singen“ = 64%, „Musik hören“ = 76%, „bewegen zur Musik“ = 68%). Jedoch gaben immerhin 20-30% der Eltern an, dass ihr Kind häufiger zu Hause singt (30%), Musik hört (20%) und sich zu Musik bewegt (25%), seit es den *WIM*-Unterricht besucht.

Auch in den Telefoninterviews mit sechs Müttern fragten wir, inwiefern sie Veränderungen im Freizeitverhalten ihrer Kinder bemerkten, die sie mit der Teilnahme am *WIM*-Unterricht in Verbindung bringen. Zwei von sechs Müttern berichteten, dass ihr Kind die Lieder aus dem *WIM*-Unterricht zu Hause der Familie vorsingt und deshalb seit dem *WIM*-Unterricht eine vermehrte Aktivität im Singen zu Hause festgestellt wurde. Eine weitere Mutter beobachtete, dass ihr Kind sehr gerne zu Hause singt und tanzt. Ausgelöst wurde dies aus ihrer Sicht neben der Teilnahme ihres Kindes an anderen Freizeitaktivitäten, wie Instrumental- und Tanzunterricht, auch durch den *WIM*-Unterricht in der Grundschule. Eine andere Mutter berichtete uns, dass sich ihr Kind sehr schnell Liedtexte merken kann und dies nach ihrer Einschätzung mit der intensiven Beschäftigung mit Musik im *WIM*-Unterricht zusammenhängt. Lediglich zwei von sechs Müttern konnten keinerlei Veränderungen im Freizeitverhalten ihres Kindes feststellen, die sie mit dem Besuch des *WIM*-Unterrichts in Verbindung setzen.

Im Fragebogen an die **Schüler** stellten wir zum Ende der Pilotphase analog zum Elternfragebogen die gleiche Frage nach möglichen Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause. Hier zeigte sich im Vergleich mit den Ergebnissen der Elternbefragung ein ähnliches Bild: Ähnlich wie die Eltern können auch die Kinder nur bedingt auf den *WIM*-Unterricht zurückführbare Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause feststellen. 20-30% der Kinder (N = 169) gaben an, genauso häufig wie vorher zu Hause zu singen, Musik zu hören und zu tanzen. Mehrere Kinder meinten sogar, zu Hause nie Musik zu hören (9,5%), zu singen (27,8%) und zu tanzen (39,3%):

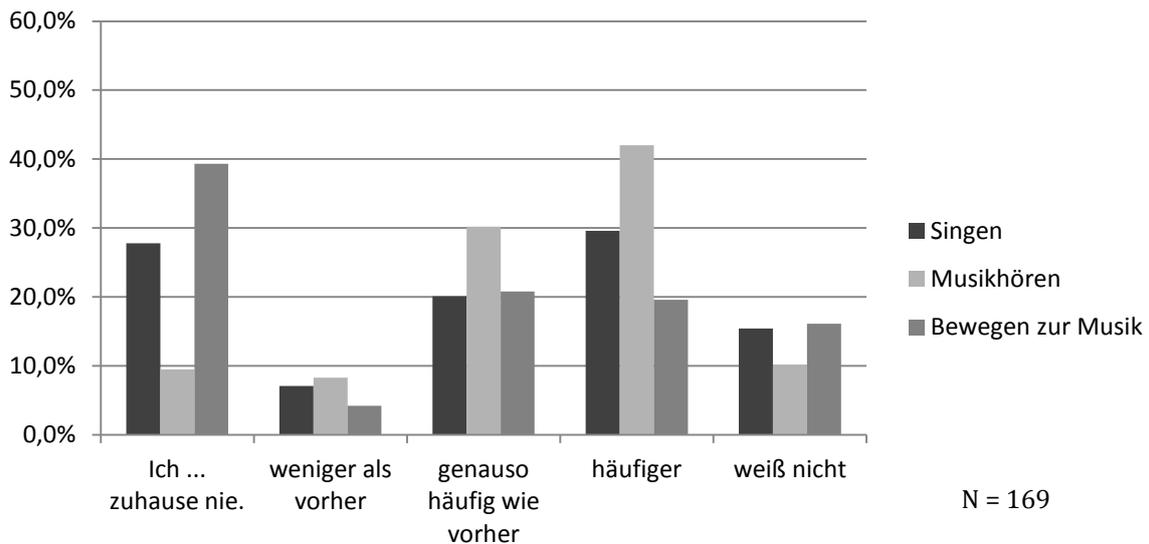


Abb. 16: Veränderungen im Umgang mit Musik zu Hause aus Schülerperspektive (SF)

Jedoch lässt sich auch bei den Kindern eine Gruppe finden, die nach eigener Beobachtung seit der Teilnahme am *WIM*-Unterricht häufiger zu Hause tanzt (19,6%) und singt (29,6%). Im Bereich „Musikhören“ ist der Teil der Kinder, die angeben, dies nun häufiger zu tun, im Vergleich zu den Eltern sogar noch deutlich größer: Während nämlich immerhin 20% der Eltern der Meinung sind, dass ihr Kind seit dem *WIM*-Unterricht zu Hause mehr Musik hört, antwortet eine mehr als doppelt so große Gruppe der Schüler (42%) in der gleichen Kategorie (vgl. Abb. 16). Die Beobachtung der Kinder und dieser bemerkenswerte Unterschied in den Aussagen der Eltern und Schüler kann dadurch erklärt werden, dass viele Kinder möglicherweise seit dem Projekt quantitativ nicht wesentlich mehr Musik zu Hause hören, jedoch durch ihre Erfahrungen im *WIM*-Unterricht sensibilisiert sind und Musik in ihrem Alltag nun bewusster wahrnehmen.

Im Zusammenhang mit den Beobachtungen zum Freizeitverhalten der Kinder aus Schülerperspektive lassen sich auch in Abhängigkeit von der jeweiligen Grundschule in den Bereichen „Singen“ und „Tanzen“ große Unterschiede feststellen (vgl. Anhang 11a)<sup>39</sup>: In den Grundschulklassen C (75%) und G (54,2%) gibt die Mehrzahl der Kinder an, zu Hause nie zu singen. In den Projektorten A (56,3%), D (53,3%) und F (55,6%) hingegen sagt mehr als die Hälfte der Schulklasse, seit dem *WIM*-Unterricht zu Hause mehr zu singen (N = 143). Der Bereich „Tanzen“ (N = 141) wird von den meisten Kindern in den Klassen B (41,7%), C (78,9%), E (56,3%), G (69,6%) und H (48%) mit

<sup>39</sup> Grobe Tendenzen sind im Text beschrieben. Die Tabellen (Anhang 11a) liefern einen detaillierteren Überblick zur Datenverteilung in Hinblick auf die einzelnen Grundschulen.

der Kategorie „ich tanze zu Hause nie“ beantwortet. Demgegenüber lässt sich in den Projektorten A und F die größte Antwortgruppe in der Kategorie „häufiger“ finden: Rund 40% der Kinder geben dort an, seit dem *WIM*-Unterricht häufiger zu tanzen.

Wie in Kapitel 4.2.2 bereits dargelegt, gaben in der schriftlichen Befragung 49,3% der **Eltern** an, dass ihr Kind außerhalb des *WIM*-Unterrichts nicht musikalisch und/oder musikalisch-tänzerisch aktiv ist. In diesem Fall fragten wir weiter, ob das Kind den Wunsch hat, ein Musikinstrument zu lernen: Knapp zwei Drittel (62,86%) der Eltern (N = 70) gaben an, dass ihr Kind ein Musikinstrument lernen möchte. Beachtlicher Weise denken innerhalb dieser Gruppe mehr als die Hälfte der Eltern (35,7%) darüber hinaus, dass die Teilnahme ihres Kindes am Projekt *WIM – wir musizieren* zu diesem Wunsch beigetragen hat. Nur 37,14% der Eltern, deren Kind bislang nicht musikalisch und/oder musikalisch-tänzerisch aktiv ist, verneinten die Frage nach dem Wunsch des Kindes, ein Musikinstrument zu lernen.

#### **4.2.5.2 Interesse der Kinder an Instrumentalunterricht**

Da der *WIM*-Unterricht inhaltlich vom aktiven Kennenlernen von Musikinstrumenten bestimmt wird (vgl. Kap. 2.3), versuchten wir, einen weiteren Einfluss von *WIM – wir musizieren* auf das Freizeitverhalten der Kinder daran festzumachen, inwiefern bei den Kindern am Ende der Pilotphase der Wunsch besteht, ein Musikinstrument zu lernen. Das Ergebnis ist eindeutig: 59,5% aller befragten Kinder (N = 168) haben den Wunsch, ein bzw. ein weiteres Musikinstrument zu lernen. 40,5% möchten hingegen kein bzw. kein weiteres Musikinstrument lernen. Interessant ist die Betrachtung dieses Ergebnisses aber vor allem unter Berücksichtigung der folgenden zwei Gruppen (vgl. Kap. 4.2.2):

- Gruppe I (43,45% aller Schüler): Kinder, die bereits ein Musikinstrument lernen (n = 73).
- Gruppe II (56,55% aller Schüler): Kinder, die kein Musikinstrument lernen (n = 94).

Weit über die Hälfte der Kinder in Gruppe I (68,49%) möchte zum Zeitpunkt der Befragung ein weiteres Musikinstrument lernen (vgl. Abb. 17). Noch interessanter ist die Frage, wie die Antwort der Schüler in Gruppe II ausfällt. Hier haben 52,13% und damit ebenfalls über die Hälfte der Kinder nun den Wunsch, ein Musikinstrument zu lernen:

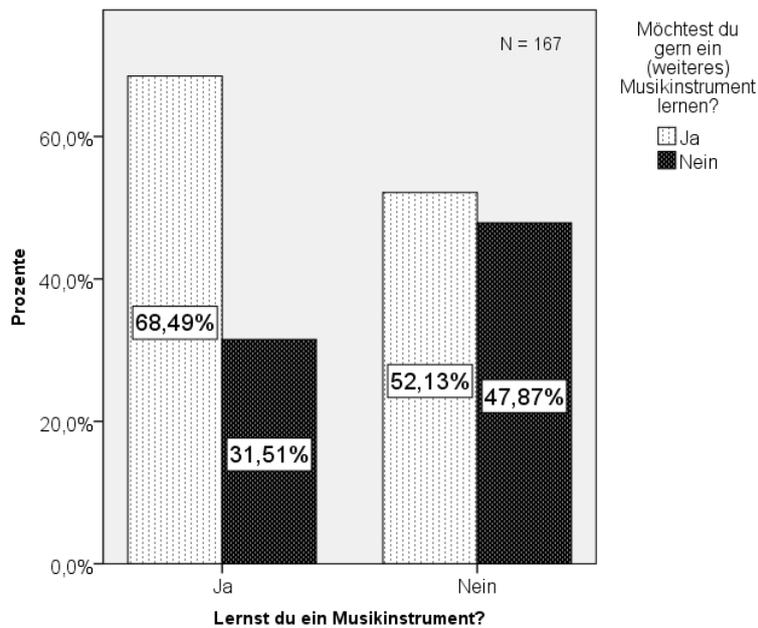
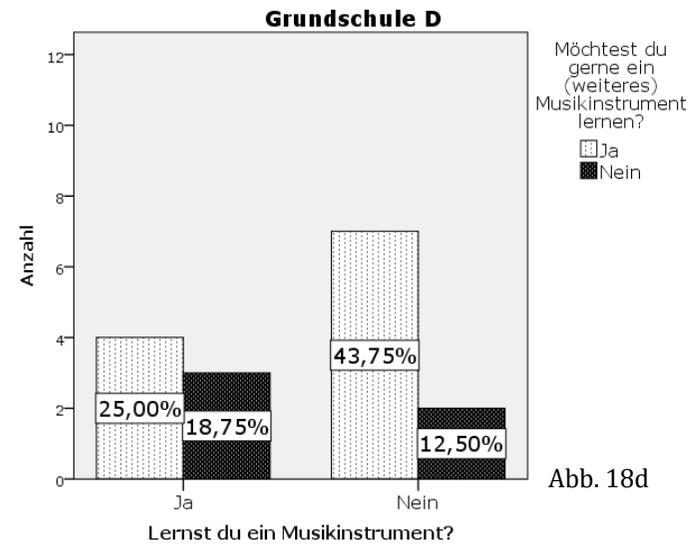
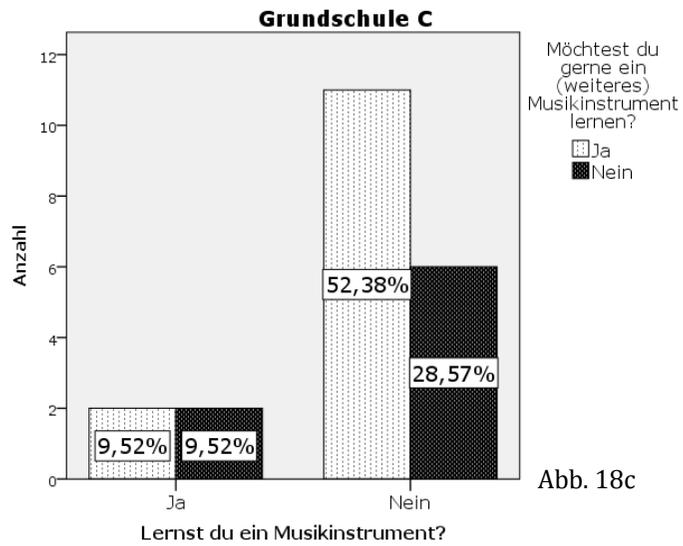
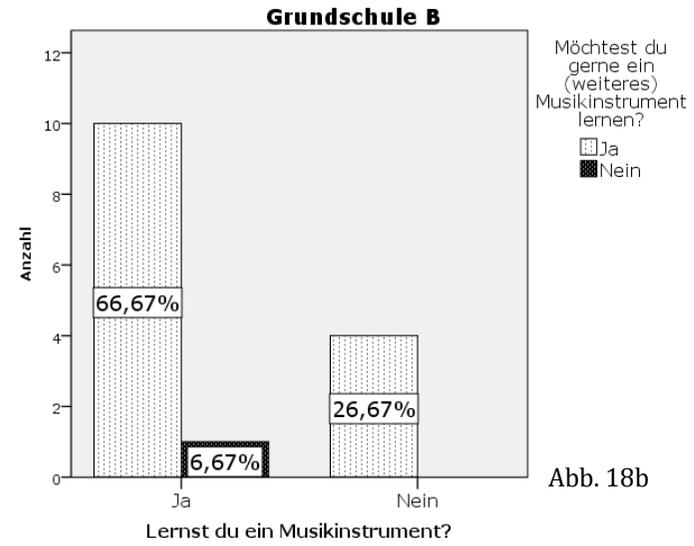
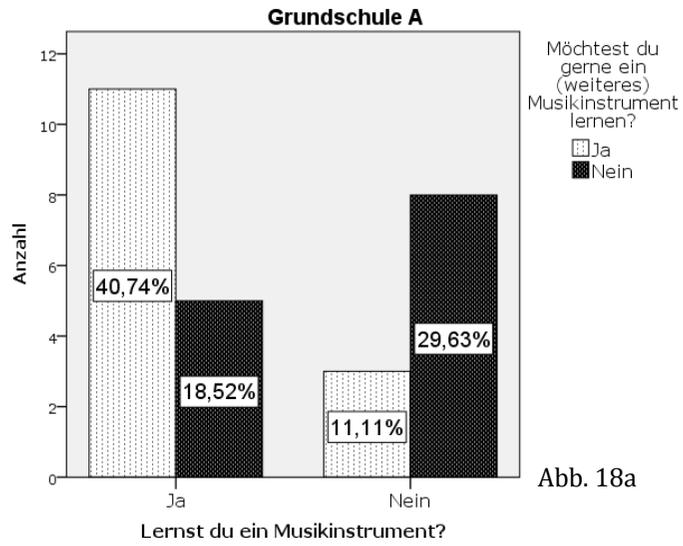
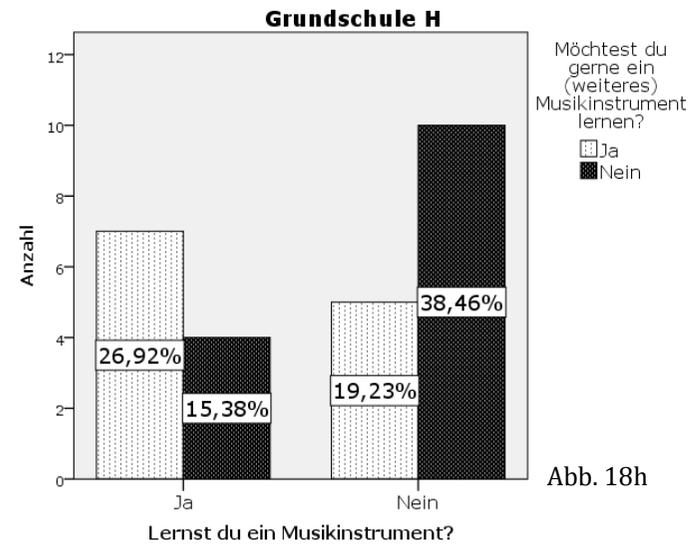
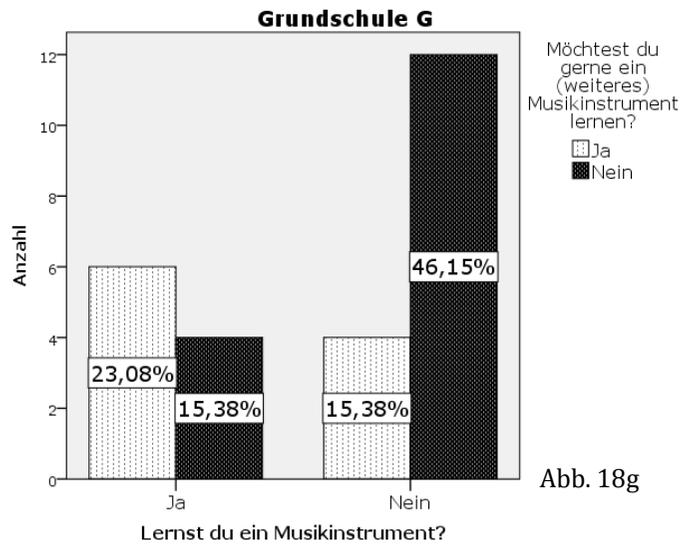
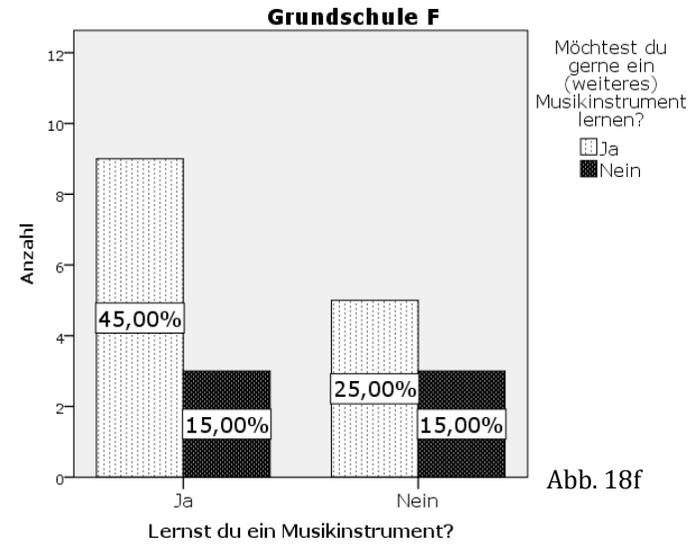
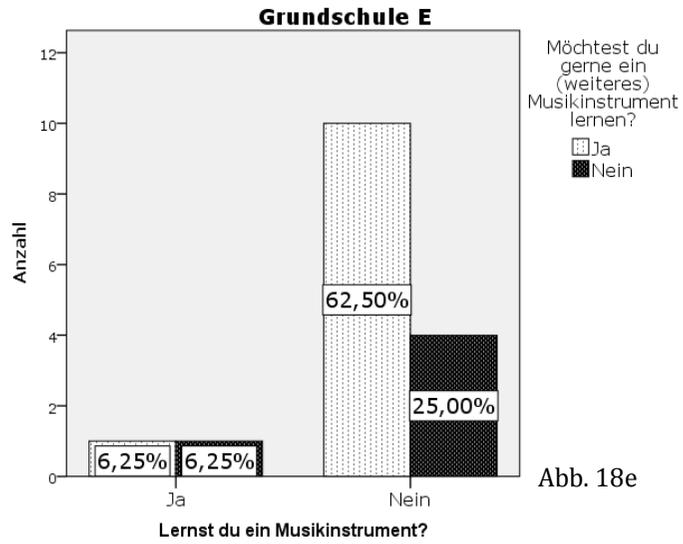


Abb. 17: Wunsch der Kinder ein (weiteres) Musikinstrument zu lernen, unterteilt nach dem aktuellen Instrumentallernen (SF)

Betrachtet man die Antworten auf die Frage nach dem Wunsch, ein (weiteres) Musikinstrument zu lernen unter Berücksichtigung der einzelnen Grundschulen, wird erkennbar, dass nicht in jeder beteiligten Grundschulklasse die Mehrzahl der Kinder den Wunsch hat, ein (weiteres) Musikinstrument zu lernen (N = 168): Während in der Grundschulklasse in Projektort B insgesamt sogar nahezu alle Kinder nun den Wunsch haben, ein Musikinstrument zu lernen (93,34%) (vgl. Abb. 18b), fällt Grundschulklasse G aus dem Rahmen: Hier möchte die Mehrzahl der Kinder (61,53%) kein Musikinstrument lernen (vgl. Abb. 18g).

Mit Blick auf die Forschungsfrage nach den Veränderungen im Freizeitverhalten der Kinder ist besonders interessant, inwiefern die Kinder aus Gruppe II den Wunsch haben, ein Musikinstrument zu lernen. Auch hier sind einige Unterschiede im Vergleich der Grundschulklassen erkennbar: In den Schulklassen A, G und H haben rund zwei Drittel der Gruppe II nicht den Wunsch ein Musikinstrument zu lernen (vgl. Abb. 18a, g, h). Die Mehrzahl der Kinder, die den Wunsch haben, ein Musikinstrument zu lernen, lassen sich in Gruppe I finden. In den übrigen fünf Grundschulklassen hingegen überwiegt der Anteil der Schüler in Gruppe II deutlich, die den Wunsch haben, nun ein Musikinstrument zu lernen (vgl. Abb. 18b-f).





Von den sechs interviewten Kindern hatten drei Kinder in der Vergangenheit bereits Instrumentalunterricht besucht. Vier der sechs Schüler hatten am Ende der Pilotphase den Wunsch, ein Musikinstrument bzw. ein weiteres Musikinstrument zu lernen. Genauer zeigten je zwei Kinder, die zum Zeitpunkt der Befragung noch kein Musikinstrument gelernt hatten und zwei Kinder, die bereits Klavier bzw. Blockflöte spielten, Interesse an Instrumentalunterricht. In den Elterninterviews stellte sich heraus, dass von diesen vier Kindern drei Mütter von dem Interesse ihres Kindes am Instrumentalspiel wussten. Eine dieser Mütter hat ihr Kind bereits zum Unterricht im kommenden Schuljahr an der örtlichen Musikschule angemeldet. Die beiden anderen Mütter sehen die Unterstützung des Wunsches ihres Kindes aus verschiedenen Gründen kritisch:

„Das Problem ist, dass mein Kind in seiner Übemotivation immer ein bisschen zu treiben ist und ich als Mutter dann sage: Nein du, eines und das machen wir jetzt gescheit. Ein zweites Instrument fangen wir jetzt nicht an, das wird mir zu anstrengend.“ (E4, 2011)

„Wir haben jetzt nicht weiter über den Wunsch unseres Kindes, ein Musikinstrument zu lernen nachgedacht, weil mein Kind damals auch Flöte spielen wollte und dann hat es doch keine Lust mehr gehabt. Erst muss wirklich Interesse da sein, damit ich sagen kann: Okay, wir probieren es noch einmal.“ (E6, 2011)

Zwei von vier Müttern, deren Kind nun den Wunsch hat, ein (weiteres) Musikinstrument zu lernen, sehen diesen Umstand eindeutig als Resultat der Teilnahme ihres Kindes am *WIM*-Unterricht.

In den Gesprächen mit den sechs Müttern der interviewten Kinder wollten wir auch erfahren, inwiefern ihrem Wissen nach vor Ort überhaupt die Möglichkeit besteht, ein Musikinstrument zu lernen. Eine Mutter gab an, überhaupt nicht darüber informiert zu sein, wo man in ihrem Wohnort ein Musikinstrument erlernen könne. Von den fünf anderen Müttern meinten drei, dass in ihrer Ortschaft ausreichend und leicht zugänglich Möglichkeiten vorhanden seien, ein Musikinstrument zu lernen. Die beiden anderen Mütter konnten dies nicht bestätigen, da das Unterrichtsangebot an der örtlichen Musikschule für sie zu teuer sei. Aufgrund einer fehlenden Alternative stellt dies aus Sicht der Eltern ein Hindernis in der musikalischen Förderung ihres Kindes dar.

Die vorangegangene Darstellung zeigt eines deutlich: Sowohl die Mehrzahl der Kinder, die zum Zeitpunkt der Befragung bereits ein Musikinstrument lernten, als auch über die Hälfte der Schüler, die noch kein Musikinstrument lernten, haben am Ende der Pilotphase den Wunsch, in diesem Bereich aktiv zu werden. Natürlich kann dieser

Wunsch im Rahmen der Evaluation nicht eindeutig und ausschließlich auf den *WIM*-Unterricht zurückgeführt werden. Durch seine inhaltliche Ausrichtung auf das aktive Kennenlernen von Musikinstrumenten besteht aber zumindest die berechtigte Annahme, dass die Teilnahme der Kinder am Projekt *WIM – wir musizieren* einen erheblichen Teil dazu beigetragen hat.

Um in Zukunft zu ermöglichen, dass das durch den *WIM*-Unterricht bei den Kindern geweckte Interesse am Umgang mit Musik in ihrer Freizeit gefördert werden kann, ist es aufgrund der Ergebnisse aus den Elterninterviews jedoch notwendig, mit diesen am Ende der Pilotphase in Form von einem Elternabend o.ä. ins Gespräch zu kommen. Denn nur, wenn die Eltern über den Wunsch bzw. die Neigung ihres Kindes und die musikalischen Freizeitangebote vor Ort ausreichend informiert sind, kann die Möglichkeit zur weiteren Beschäftigung mit Musik über den *WIM*-Unterricht hinaus für die interessierten Kinder gewährleistet werden.

#### **4.2.5.3 Interesse der Kinder am Chorsingen**

Ein wesentlicher konzeptioneller Bestandteil des Projekts *WIM – wir musizieren* ist das gemeinsame Singen. Vor dem Hintergrund der Ermittlung von Veränderungen im Freizeitverhalten der Kinder war es deshalb auch wichtig zu erfahren, ob bei den Kindern, die zum Zeitpunkt der Befragung nicht im Chor singen, am Ende der Pilotphase nun der Wunsch besteht, aktiv in einem Chor mitzuwirken.

Wie in Kapitel 4.2.2 dargelegt, sang die Mehrzahl der an der Pilotphase beteiligten Kinder zum Zeitpunkt der Befragung nicht im Chor. Im Vergleich zum Wunsch der Kinder aus Gruppe II ein Musikinstrument zu lernen (vgl. Kap. 4.2.5.2) bietet sich hier ein deutlich anderes Bild: Von den Kindern, die nicht im Chor singen ( $n = 109$ ), äußert am Ende der Pilotphase weniger als ein Fünftel (17,43%) den Wunsch, aktiv in einem Chor mitwirken zu wollen. Die deutliche Mehrheit der Schüler (82,57%) hat nach wie vor kein Interesse am Singen im Chor.

Bei genauerer Betrachtung dieses Ergebnisses unter Berücksichtigung der verschiedenen Grundschulklassen wird eines auffällig ( $n = 109$ ; vgl. Anhang 15): In sechs von sieben an der Pilotphase von *WIM – wir musizieren* beteiligten Grundschulklassen besteht bei den Kindern, die bisher nicht im Chor aktiv waren, entsprechend dem oben angeführten Ergebnis wenig bis gar kein Interesse am

Chorsingen.<sup>40</sup> Die Grundschulklasse in Projektort B zeigt hingegen deutliche Begeisterung. Hier möchte mehr als die Hälfte der Klasse (53,3%) nun gerne im Chor singen.

In den Elterninterviews stellte sich heraus, dass die Möglichkeit, in einem Kinderchor mitzuwirken, unter den befragten Müttern nicht ausreichend bekannt ist. So gaben drei von sechs Müttern an, nicht darüber informiert zu sein, ob es vor Ort überhaupt einen Kinderchor gibt.

Dieses Ergebnis zeigt, dass im Bezug auf das Singen im Chor im Großen und Ganzen keine wesentlichen Veränderungen im Freizeitverhalten der Kinder festgestellt werden konnten. Dass der Wunsch, aktiv in einem Chor mitzuwirken, so erstaunlich gering ist, lässt darauf schließen, dass der Stimme als eigenständigem Instrument bisher wenig Raum im *WIM*-Unterricht geboten wurde. Außerdem zeigt sich auch hier, dass eine umfassende Information der Eltern über musikbezogene Angebote, in diesem Fall bezüglich des Chorsingens, für Kinder vor Ort unabdingbar ist.

## 5 Fazit

Mit *WIM – wir musizieren* erfolgt die Einbindung eines musikpraktischen Angebots in den regulären Stundenkanon der 1. bzw. 2. Grundschulklasse. Es handelt sich also nicht um ein fakultatives Angebot im schulischen Kontext, sondern um eine spezifische konzeptionelle Gestaltung des regulären Musikunterrichts, die sich an zwei Leitzielen orientiert: (1) Den Lehrkräften soll das Unterrichten im Tandem im Rahmen des *WIM*-Unterrichts zur fachlichen Weiterbildung dienen. (2) Die Schülerinnen und Schüler sollen über den *WIM*-Unterricht hinaus zum aktiven Musizieren angeregt werden.

Ziel der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation der Pilotphase des Projekts *WIM – wir musizieren* ist es, Einsichten zu gewinnen, die es erlauben, Empfehlungen zur Weiterführung des Projekts auszusprechen. Dies geschieht im Folgenden in Verbindung mit der Zusammenfassung zentraler Ergebnisse und in Orientierung an den genannten Projektzielen.

---

<sup>40</sup> Der Fragebogen ist in Projektort A zuerst eingesetzt worden und wurde anschließend überarbeitet. Erst im Rahmen dieser Überarbeitung wurde die Frage nach dem Interesse der Kinder am Chorsingen aufgenommen.

(1) Mit Hilfe von leitfadengestützten Interviews, die einer qualitativen Analyse unterzogen wurden, konnten 13 Bedingungen ermittelt werden, die aus Sicht der befragten Lehrkräfte maßgeblich zum Gelingen vom Unterrichten im Tandem beitragen. Sowohl die Grundschullehrkraft als auch die externen Musikpädagogen sollten über drei Schlüsselqualifikationen verfügen:

- Eine Tandemlehrkraft muss teamfähig sein.
- Es muss eine Bereitschaft zum offenen Umgang mit eigenen Stärken und Schwächen bestehen.
- Die Projektteilnahme sollte aus eigener, freier Entscheidung heraus erfolgen.

Darüber hinaus sind für die Teilnahme der Grundschullehrkräfte zwei Aspekte zu bedenken:

- Wünschenswert ist, dass die Grundschullehrkraft zumindest über ein musikbezogenes Interesse sowie über grundlegende musikbezogene Fertigkeiten verfügt.
- Die Grundschullehrkraft sollte bereits zu Beginn des Unterrichts eine Bezugsperson für die Schüler darstellen.

Der Vor- und Nachbereitung von Unterricht ist in der Zusammenarbeit besondere Aufmerksamkeit zu schenken:

- Organisatorisch sind Rahmenbedingungen zu schaffen, die der gemeinsamen Vor- und Nachbereitung Raum geben.
- Beide Lehrkräfte müssen zum zeitlichen Mehraufwand, den der Unterricht in der Vor- und Nachbereitung bedeutet, bereit sein.
- Schon in der Unterrichtsplanung ist die Tandemsituation mit ihren musikspezifischen Chancen zu berücksichtigen.

Im Folgenden sind Voraussetzungen bzw. Bedingungen für ein kooperatives Arbeiten im Tandem angeführt:

- Die Lehrkräfte müssen persönlich und fachlich miteinander auskommen. Hilfreich ist hierfür ein ähnliches oder ein gegenseitig akzeptiertes Erziehungs- und Unterrichtsverständnis, das im Vorfeld der eigentlichen Zusammenarbeit bereits ausgelotet werden sollte.
- Die Lehrkräfte müssen über Bereitschaft zum gegenseitigen Voneinander-Lernen verfügen.
- Die Lehrkräfte müssen sich über die Rollenverteilung in ihrem Tandem im Klaren sein.

- Für die Schüler muss zu jedem Zeitpunkt offensichtlich sein, wer aktuell im Unterricht die führende Lehrkraft ist.
- Unabhängig von der Rollenverteilung im Tandem muss jede Lehrkraft über ein hohes Maß an Flexibilität verfügen. Die Kenntnis der Stundenplanung ist hierfür unerlässlich.

Folgende **Empfehlungen** können formuliert werden:

- Bedenkt man, dass nicht nur die beteiligten Lehrkräfte, sondern auch die Schüler den Tandemunterricht insgesamt als Bereicherung empfanden bzw. positiv wahrgenommen haben, so ist diese Unterrichtsform unbedingt beizubehalten. Bei der Neubildung von Tandems sind die thesenartig formulierten Bedingungen für das Gelingen von Tandemunterricht explizit zu berücksichtigen.
- Im Rahmen von Lehrerfortbildungen sind die oben genannten Bedingungen ausdrücklich zu thematisieren.
- Besondere Aufmerksamkeit ist in den Fortbildungen den *fachspezifischen* Chancen des Tandems im *Musikunterricht* zu schenken.
- Der Prozess der Selbstprofessionalisierung der Lehrkräfte ist differenziert zu begleiten: Während die externen Elementaren Musikpädagogen<sup>41</sup> eine grundschulpädagogisch ausgerichtete Begleitung benötigen, sollten die Grundschullehrenden Gelegenheit erhalten, ihre künstlerisch-musikalischen Fertigkeiten zu trainieren.

(2) Um die Relevanz des *WIM*-Projekts zu ermitteln, wurden schriftliche und mündliche Befragungen von Schülern und Eltern durchgeführt. Offene Fragen wurden qualitativ ausgewertet, geschlossene Fragen einer quantitativ-deskriptiven Analyse unterzogen.

*Stellenwert von Musik und Musizieren in den Familien:* Es hat sich gezeigt, dass in über 90% der befragten Familien Musik bzw. Musizieren nach Selbsteinschätzung der Eltern eine wichtige Rolle spielt. In Relation zu dieser hohen Wertschätzung waren aber zum Zeitpunkt der Befragung im Durchschnitt eher wenige Kinder jenseits des *WIM*-Unterrichts musikalisch aktiv: Gut 40% der Kinder gaben an, zum Zeitpunkt der Befragung ein Instrument zu erlernen; gut 20% der Kinder sangen in einem Chor.

*Bewertung des WIM-Unterrichts:* Die Eltern zeigten sich insgesamt als gut informiert über das Projekt *WIM – wir musizieren*. Bedenkt man zudem, dass für viele Eltern die

---

<sup>41</sup> Der Einsatz von elementar musikpädagogisch geschulten externen Musiklehrern hat sich bewährt. Die Einbindung von rein instrumentalpädagogisch ausgebildeten Musikern dürfte eine spezielle Vorbereitung und Begleitung verlangen.

musikalische Bildung ihrer Kinder ein Anliegen ist und der praktische Umgang mit Musik für sie ein Qualitätskriterium für schulischen Musikunterricht darstellt, dann erklärt sich auch, warum über 80% der Eltern das Projekt sehr gut oder gut bewerten. Diese enorme Wertschätzung wird von den Kindern noch übertroffen: Über 90% bewerteten den *WIM*-Unterricht mit sehr gut oder gut.

*Veränderungen im Umgang mit Musik in der Freizeit:* Nach Einschätzung der Eltern und nach Selbsteinschätzung der Kinder singen, hören Musik und bewegen sich 20% bis 30% der Kinder nach rund einjähriger Teilnahme am *WIM*-Unterricht häufiger als zuvor. Eine Besonderheit ist zu erwähnen: Während 20% der Eltern meinen, dass ihre Kinder nun mehr Musik hören, antwortete eine mehr als doppelt so große Gruppe der Schüler, nämlich 42%, in der gleichen Kategorie. Dies könnte ein Hinweis dafür sein, dass die Kinder real nicht mehr Musik hören als zuvor, dies aber nun bewusster tun.

In der Folge des *WIM*-Unterrichts ist der Wunsch der Kinder, aktiv in einem Chor mitzuwirken, gering geblieben. Anders verhält es sich bezüglich des Interesses ein Instrument zu erlernen: Sowohl die Mehrzahl der Kinder, die zum Zeitpunkt der Befragung bereits ein Instrument erlernten, als auch über die Hälfte der Schüler, die noch kein Instrument lernten, signalisierten gegen Ende der Pilotphase den Wunsch ein (weiteres) Instrument erlernen zu wollen. Wenngleich dieses Interesse nicht eindeutig auf den *WIM*-Unterricht zurückgeführt werden darf, so besteht jedoch die Vermutung, dass das Projekt aufgrund seiner spezifischen inhaltlichen Ausrichtung bezüglich des praktischen Kennenlernens von Instrumenten hierzu einen Beitrag geleistet hat.

Die Einsichten in die Relevanz des *WIM*-Projekts aus Schüler- und Elternperspektive bilden die Grundlage für verschiedene **Empfehlungen** bezüglich der Weiterentwicklung einer didaktischen Konzeption, die sich insgesamt als höchst stimmig erwiesen hat.

- *Die Elternarbeit intensivieren:* Im Kontext des *WIM*-Unterrichts wurde bei vielen Kindern das Interesse am Musizieren in ihrer Freizeit geweckt oder intensiviert. Wenngleich sich in der schriftlichen Befragung herauskristallisierte, dass die Eltern sehr gut über den *WIM*-Unterricht informiert sind, so haben die Elterninterviews ergeben, dass es notwendig wäre, mit allen Eltern in der Mitte des 2. Schuljahres<sup>42</sup> z. B. in Form eines Elternabends ins persönliche Gespräch zu kommen. Denn nur, wenn die Eltern über den Wunsch bzw. die Neigung ihres Kindes sowie über die musikalischen Freizeitangebote vor Ort ausreichend informiert sind, kann die

---

<sup>42</sup> Dieser relativ frühe Zeitpunkt ergibt sich aus der Berücksichtigung der Anmeldefristen vieler Musikschulen. Inhaltlich gesehen dürften Informationsgespräche erst im Verlauf des 2. Schulhalbjahres der 2. Klasse sinnvoller sein.

Möglichkeit zur weiteren Beschäftigung mit Musik über den *WIM*-Unterricht hinaus für die interessierten Kinder gewährleistet werden. Darüber hinaus haben die Interviews mit den Kindern eindrücklich belegt, dass sich die spezifischen musikbezogenen Interessen der Kinder im Klassenverband oft nicht angemessen erkennen lassen. Deshalb wäre es optimal, wenn die externe Lehrkraft mit jedem Schüler mindestens einmal *alleine* sprechen bzw. arbeiten könnte, um auf der Grundlage dieser Begegnung individuell beraten zu können.<sup>43</sup> Sowohl die Elterninformation als auch die Gespräche mit den Kindern bedeuten einen zeitlichen und finanziellen Mehraufwand, der künftig zu kalkulieren wäre.

- *Stellenwert der Stimme im Projekt präzisieren:* In der Konzeption des *WIM*-Unterrichts wird die Stimme – der Bewegung ähnlich – im Unterricht mehr oder weniger kontinuierlich als musikalisches Ausdrucksmittel genutzt. Bedenkt man, dass die Kinder im Rahmen der Befragung wenig Interesse am Chorsingen signalisierten, so wäre zu prüfen, ob die Stimme bzw. der Gesang – den Instrumenten vergleichbar – eigenständig thematisiert werden sollte.
- *Integration von „Expertenkindern“ stärken:* Es wurde ermittelt, dass der Besuch externer Musiker besonders klar und positiv von den Schülern erinnert wurde. Auffällig ist, dass dabei die Vorführung eines Instrumentes durch Schüler aus der eigenen oder aus höheren Klassen offensichtlich besonders einprägsam war. Insofern könnte künftig die Demonstration von Musikinstrumenten im *WIM*-Unterricht durch Kinder der *WIM*-Klasse selbst oder durch Kinder anderer Klassen intensiviert werden. Es ist zu vermuten, dass die Einladung von „Expertenkindern“ in den Unterricht eine hohe Identifikationsmöglichkeit für Schüler darstellt. Das „Expertenkind“ kann zum Vorbild werden, wenn beispielsweise über die Notwendigkeit des regelmäßigen Übens eines Instrumentes gesprochen wird. Abgesehen davon kann auf diese Weise auch das Selbstwertgefühl des „Expertenkindes“ gestärkt werden. Aus finanzieller Perspektive wäre dieser Weg attraktiv, weil Kosten, die die Einladung von Profimusikern verursacht, nicht entstünden; nachteilig ist, dass mit dem Verzicht auf einen Profimusiker das künstlerisch-klangliche Niveau der Instrumentenvorstellung sinken dürfte.

---

<sup>43</sup> Eine solche intensive Begegnung könnte ähnlich gestaltet werden wie die Interviews, die wir mit den sechs ausgewählten Kindern durchgeführt haben.

Den Bericht abschließend können fünf Untersuchungsaspekte benannt werden, die im Rahmen einer weiterführenden wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation zu thematisieren wären:

- (1) *Zur Qualität musikbezogener Aktivitäten der Kinder:* Das eigenständige Ausprobieren von Instrumenten, also das Erkunden von Tonerzeugungsprinzipien, ist konzeptionell ein wichtiger Gedanke. Wenngleich er angesichts der Klassenstärke und der vorhandenen Instrumente quantitativ wenig Raum einnahm, so war er den interviewten Kindern doch sehr präsent. Dennoch kann angesichts der Kürze der Begegnung selbstverständlich nicht davon ausgegangen werden, dass die Schüler ein Spielgefühl für das jeweilige Instrument haben entwickeln können. Hier schließt sich die Frage an, in welcher Qualität die Kinder im *WIM*-Unterricht aktiv sind bzw. sein können. Diese Frage wäre nicht nur auf die unmittelbare Erstbegegnung mit einem Instrument zu beziehen, sondern auf alle musikbezogenen Aktivitäten, wie beispielsweise die Produktion oder Reproduktion rhythmischer Motive, melodischer Phrasen etc.
- (2) *Zur Quantität und Qualität der Bewegung im Unterricht:* Die Bewegung ist im Rahmenplan des *WIM*-Unterrichts als Baustein des Unterrichts bzw. als zentrale Umgangsweise mit Musik sowie als Ausdrucksmittel von Musik verankert. Als *Unterrichtsinhalt* wurde die Bewegung von den Schülern nur geringfügig wahrgenommen. Daher wäre zu prüfen, in welcher Quantität und Qualität die Bewegung tatsächlich eine Rolle im Unterricht spielt und wie sie ggf. inhaltlich und methodisch prägnanter in das Unterrichtsgeschehen eingebunden werden könnte.
- (3) *Musikspezifische Merkmale der Tandemsituation:* Bei der Ermittlung von Bedingungen, die zum Gelingen von Tandemunterricht beitragen, wurden 13 musikspezifische Aspekte zusammengetragen. In einer Folgeuntersuchung wäre zu eruieren, inwiefern die Tandemsituation den Musikunterricht *fachspezifisch* beeinflusst bzw. über welche musikspezifischen Chancen das Lehrertandem im schulischen Musikunterricht verfügt.
- (4) *Zur Entwicklung und Verwendung der Unterrichtsmaterialien:* Im *WIM*-Unterricht ergibt sich kein Curriculum aus einem vorgefertigten, verbindlich zu nutzenden Unterrichtsmaterial; bewusst wird auf die Vorgabe von Materialien verzichtet. Um diese Entscheidung begründet bewerten zu können, wären die tatsächlich verwendeten Materialien systematisch zu untersuchen und hinsichtlich ihrer Schnittstellen zum regulären Musikunterricht in der Grundschule zu analysieren.

(5) *Auswirkungen des WIM-Unterrichts auf den sonstigen Unterricht:* Angesichts der Tatsache, dass in der Grundschule Fächergrenzen oft nur in Ansätzen existieren oder aber bewusst vermieden bzw. überschritten werden, wäre (auch jenseits des regulären Musikunterrichts) zu fragen, inwiefern Inhalte und Methoden des *WIM*-Unterrichts generell Eingang finden in das Lehrangebot bzw. in das schulische Leben der Kinder.

## Literaturverzeichnis

- Bähr, Johannes (2005): „Musikklasse“. In: Helms, Siegmund/Schneider, Reinhard/Weber, Rudolf (Hg.): Lexikon der Musikpädagogik. Kassel: Gustav Bosse, S. 171-173
- Barz, Heiner/Kosubek, Tanja (2011): Begleitforschung zu „Jedem Kind seine Stimme“. Ein Projekt der Musikschule der Stadt Neuss in Kooperation mit Neusser Grundschulen. Evaluationsbericht Februar 2011. URL: [http://www.jedem-kind-seine-stimme.de/cms/upload/pdf/Endbericht\\_JekiSti\\_16\\_02\\_2011.pdf](http://www.jedem-kind-seine-stimme.de/cms/upload/pdf/Endbericht_JekiSti_16_02_2011.pdf) (Stand: 27.2.2012)
- Bastian, Hans Günther (2000): Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen. Unter Mitarbeit von Adam Kormann/Roland Hafen/Martin Koch. Mainz: Schott
- Beckers, Erich/Beckers, Renate (2008): Faszination Musikinstrument – Musikmachen motiviert. Bericht über die zweijährige Evaluationsforschung zum Bochumer Projekt „Jedem Kind ein Instrument“. In: Schulden, Maria Luise (Hg.): Theorie und Praxis der Musikvermittlung. Band 7. Berlin: LIT Verlag
- Beckers, Erich/Özdemir, Melanie (2010): Zwischenbericht zur Evaluation des Projekts *Jedem Kind seine Stimme. Singende Grundschulen in Münster*. URL: [http://www.muenster.de/stadt/musikschule/pdf/jekiss\\_zwischenbericht.PDF](http://www.muenster.de/stadt/musikschule/pdf/jekiss_zwischenbericht.PDF) (Stand: 27.2.2012)
- Bortz, Jürgen/Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 4., überarbeitete Aufl. Heidelberg: Springer
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2010): Empirische Begleitforschung zu „Jedem Kind ein Instrument“. Forschungsfragen – Methoden – erste Ergebnisse des BMBF-Forschungsschwerpunktes. Bielefeld
- Busch, Barbara/Metzger, Barbara (2010): „Orientierungsangebote für Kinder ab 5 Jahren unter Berücksichtigung des frühen Instrumentalunterrichts“. In: Verband deutscher Musikschulen (Hg.): Bildungsplan Musik für die Elementarstufe/Grundstufe. Bonn: vdm, S. 65-72
- Cook, Lynne (2004): „Co-Teaching: Principles, Practices and Programatics“. California State University, Northridge. URL: <http://www.ped.state.nm.us/seo/library/qtrly.0404.coteaching.lcook.pdf> (Stand: 27.2.2012)
- DeGEval – Gesellschaft für Evaluation e.V. (Hg.) (2008): Standards für Evaluation. 4. unveränderte Aufl. Mainz. URL: <http://www.alt.degeval.de/calimero/tools/proxy.php?id=24065> (Stand: 16.2.2012)
- Flick, Uwe (2009): Sozialforschung. Methoden und Anwendungen. Ein Überblick für die BA-Studiengänge. Hamburg: Rowohlt
- Forge, Stephanie/Gembris, Heiner (2012): Zusammenfassung der Evaluationsergebnisse. Singen macht Sinn (SMS) (2009-2011). Universität Paderborn. URL: [http://kw.uni-paderborn.de/fileadmin/ibfm/PDF/SMS-Kurzbericht\\_2012-01-19.pdf](http://kw.uni-paderborn.de/fileadmin/ibfm/PDF/SMS-Kurzbericht_2012-01-19.pdf) (Stand: 27.2.2012)
- Fölling-Albers, Maria/Meidenbauer, Katja (2010): „Was erinnern Schüler/innen vom Unterricht?“ In: Zeitschrift für Pädagogik, 56 (2010) 2, S. 229-248

- Friebertshäuser, Barbara (1997): „Interviewtechniken – ein Überblick“. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Studienausgabe. Weinheim, München: Juventa, S. 371-395
- Frommherz, Brigitte/Halfhide, Therese (2003): Teamteaching an Unterstufenklassen der Stadt Zürich. Beobachtungen in sechs Klassen. Zürich
- Gembris, Heiner (2002): Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung. 2. Aufl. Augsburg: Wißner
- Gollwitzer, Mario/Jäger, Reinhold S. (2009): Evaluation kompakt. Weinheim/Basel: Beltz
- Graumann, Olga (2006): „Teamteaching“. In: Arnold, Karl-Heinz/Sandfuchs, Uwe/Wiechmann, Jürgen (Hg.): Handbuch Unterricht. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 308-312
- Gruhn, Wilfried/Wittenbruch, Wilhelm (1983): Wege des Lehrens im Fach Musik. Ein Arbeitsbuch zum Erwerb eines Methodenrepertoires. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann-Bagel, S. 147-151
- Heinzel, Friederike (1997): „Qualitative Interviews mit Kindern“. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Studienausgabe. Weinheim, München: Juventa, S. 396-413
- Helmke, Andreas (2010): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. 3. Aufl. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer
- Hemming, Jan/Heß, Frauke/Wilke, Kerstin (2007): Abschlussbericht zur Evaluation des Modellversuchs Musikalische Grundschule. Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Universität Kassel. Fachbereich 1 Erziehungswissenschaft/Humanwissenschaften/Institut für Musik. URL: [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-0A00F0A-DB8768AF/bst/xcms\\_bst\\_dms\\_23388\\_23389\\_2.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-0A00F0A-DB8768AF/bst/xcms_bst_dms_23388_23389_2.pdf) (Stand: 27.2.2012)
- Henning, Heike (2012): „Die „Entdeckung des Kindes“. Anmerkungen zur Professionalisierung der vokalpädagogischen Praxis mit Kindern seit Mitte des 20. Jahrhunderts“. In: Busch, Barbara/Henzel, Christoph (Hg.): Kindheit im Spiegel der Musikkultur. Eine interdisziplinäre Annäherung. Augsburg: Wißner, S. 125-141
- Heß, Frauke (2010): „Schulentwicklung durch Musik – Ergebnisse aus der Evaluation des hessischen Modellprojekts *Musikalische Grundschule*“. In: Zeitschrift für Grundschulforschung. Bildung im Elementar- und Primarbereich. 3. Jg., Heft 2/2010: Soziales Lernen, Ästhetische Bildung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 98-110
- Homberger, Dietrich (2005): Lexikon Schulpraxis. Theorie- und Handlungswissen für Ausbildung und Unterricht. 2., ergänzte Aufl. Hohengehren: Schneider
- Huber, Oswald (2010): Das psychologische Experiment: Eine Einführung. 5., überarb. Aufl. Bern: Hans Huber
- Kardorff, Ernst von (2003): „Qualitative Evaluationsforschung“. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 2. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 238-250
- Keuchel, Susanne/Wiesand, Andreas Johannes (Hg.) (2009): Das 1. Jugend-KulturBarometer. „Zwischen Eminem und Picasso...“. 2. Aufl. Bonn: ARcult Media

- Krämer-Kilic, Inge (2009): „Zwei Pädagogen unterrichten gemeinsam (Teamteaching) – Aspekte zur Umsetzung im gemeinsamen Unterricht (Inklusion)“. Innsbruck. URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/kraemerkilic-teamteaching.html> (Stand: 27.2.2012)
- Kuckartz, Udo (1997): „Qualitative Daten computergestützt auswerten: Methoden, Techniken, Software“. In: Friebertshäuser, Barbara/Prengel, Annedore (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München: Juventa, S. 584-595
- Lehmann, Katharina/Hammel, Lina/Niessen, Anne (2012): „Wenn der eine Unterricht macht und der andere diszipliniert...“. Aufgabenverteilung im Lehrenden-Tandem des musikpädagogischen Programms „Jedem Kind ein Instrument“. In: Knigge, Jens/Niessen, Anne (Hg.): Musikpädagogisches Handeln. Begriffe, Erscheinungsformen, politische Dimensionen. Musikpädagogische Forschung, Band 33. Essen: Die Blaue Eule, S. 195-212
- Mummendey, Hans Dieter/Grau, Ina (2008): Die Fragebogen-Methode. 5., überarb. Aufl. Göttingen u.a.: Hogrefe
- Nimczik, Ortwin (2010): Musik in der allgemein bildenden Schule. URL: [http://www.miz.org/static\\_de/themenportale/einfuehrungstexte\\_pdf/01\\_BildungAusbildung/nimczik.pdf](http://www.miz.org/static_de/themenportale/einfuehrungstexte_pdf/01_BildungAusbildung/nimczik.pdf) (Stand: 1.11.2011)
- Reiß, Wolfgang (2012): „Erhebung und Auswertung von Kinderzeichnungen“. In: Heinzl, Friederike (Hg.): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. 2., überarbeitete Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 173-188
- Schneider, Wolfgang (2010): „Die Zukunft der Kulturellen Bildung. Kulturpolitische Überlegungen zu einer konzertierten Konzeption“. In: Greuel, Thomas/Kranefeld, Ulrike/Szczepaniak, Elke (Hg.): Jedem Kind (s)ein Instrument – Die Musikschule in der Grundschule. Musik im Diskurs. Band 23. Im Auftrag der Gesellschaft für Musikpädagogik (GMP). Aachen: Shaker, S. 17-32
- Schulten, Maria Luise/Lothwesen, Kai Stefan (2009): MoMo verbindet! Musik erleben und lernen in der „Musikschule für alle“. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Evaluation zum Programm Monheimer Modell – Musikschule für alle“. URL: [http://www.monheim.de/fileadmin/user\\_upload/Media/Dokumente/Freizeit\\_Tourismus/Kultur/evaluation\\_momo\\_abschluss\\_lang.pdf](http://www.monheim.de/fileadmin/user_upload/Media/Dokumente/Freizeit_Tourismus/Kultur/evaluation_momo_abschluss_lang.pdf) (Stand: 27.2.2012)
- Schumacher, Ralph/Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2006): Macht Mozart schlau? Die Förderung kognitiver Kompetenzen durch Musik. Bonn u. a.
- Thomanek, Georg (2010): „MoMo – Das Monheimer Modell „Musikschule für alle!““. In: Greuel, Thomas/Kranefeld, Ulrike/Szczepaniak, Elke (Hg.): Jedem Kind (s)ein Instrument – Die Musikschule in der Grundschule. Musik im Diskurs. Band 23. Im Auftrag der Gesellschaft für Musikpädagogik. Aachen: Shaker, S. 169-174
- Trautmann, Thomas (2010): Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Weber, Ernst Waldemar/Spychiger, Maria/Potry, Jean-Luc (1993): Musik macht Schule. Biografie und Ergebnisse eines Schulversuchs mit erweitertem Musikunterricht, Essen: Die blaue Eule
- Wolters, Angelika (1998): „Projekt- und Fächerübergreifender Unterricht“. In: Bovet, Gislinde/Huwendiek, Volker (Hg.): Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf. 2. erweiterte u. bearbeitete Aufl. Berlin: Cornelsen, S. 121-158

## **Verzeichnis der transkribierten Interviews**

### Experteninterviews (EI):

EI 1 (2010): Experteninterview am 12.5.2010

EI 2 (2010): Experteninterview am 28.4.2010

### Interviews mit den Elementaren Musikpädagogen (EMP-I):

EMP-I 1 (2010): Interview am 8.11.2010

EMP-I 2 (2010): Interview am 12.11.2010

EMP-I 3 (2010): Interview am 13.11.2010

EMP-I 4 (2010): Interview am 27.11.2010

EMP-I 5 (2011): Interview am 11.2.2011

### Interviews mit den Grundschullehrkräften (GL-I):

GL-I 1 (2010): Interview am 13.11.2010

GL-I 2 (2010): Interview am 13.11.2010

GL-I 3 (2010): Interview am 30.11.2010

GL-I 4 (2010): Interview am 26.11.2010

GL-I 5 (2010): Interview am 25.3.2011

GL-I 6 (2010): Interview am 25.3.2011

GL-I 7 (2010): Interview am 24.5.2011

## Anhang

1. Leitfaden für das Interview mit Experte 1
2. Leitfaden für das Interview mit Experte 2
- 3a. Fragebogen zum beruflichen Hintergrund der *WIM*-Lehrkräfte und zu den Rahmenbedingungen des *WIM*-Unterrichts
- 3b. Fragebogen zum beruflichen Hintergrund der Grundschullehrkräfte und zu den Rahmenbedingungen des *WIM*-Unterrichts
4. Leitfaden für die Interviews mit den am *WIM*-Projekt beteiligten Lehrkräften mit Schwerpunkt „Unterrichten im Tandem“
5. Fragebogen für die Eltern zum Umgang mit Musik zu Hause sowie zum *WIM*-Unterricht
6. Fragebogen für die Schüler zum Musizieren zu Hause sowie zum *WIM*-Unterricht
7. Leitfaden für Interviews mit sechs Schülern über ihre Erinnerungen an den *WIM*-Unterricht
8. Leitfaden für die Telefoninterviews mit den Müttern der zuvor einzeln interviewten sechs Schüler
9. Rahmenplan für das Projekt *WIM – wir musizieren*
10. Formblatt zur Skizzierung von Stundenbildern
- 11a. Ergebnisse zum Musizieren der Schüler in ihrer Freizeit (singen, tanzen)
- 11b. Ergebnisse zum Musizieren der Schüler in ihrer Freizeit (Instrument, Chor)
12. Schulspezifische Darstellung der Bewertung des *WIM*-Unterrichts durch die Schüler
13. Übersicht über die Wahrnehmung der Lehreraktivitäten aus Perspektive der Schüler der einzelnen Grundschulen
14. Übersicht über die Wahrnehmung der Inhalte des *WIM*-Unterrichts aus Perspektive der Schüler der einzelnen Grundschulen
15. Grundschulspezifische Darstellung des Wunsches der Kinder, im Chor zu singen



Hochschule für Musik Würzburg



## **1. Leitfaden für das Interview mit Experte 1 am 12.05.2010 in der Hochschule für Musik Würzburg**

### **Projektidee**

- Wer hat die Idee zu diesem Projekt entwickelt?
  - Welche institutionellen Einrichtungen/Vereine/Personen waren bislang bzw. sind noch am Projekt beteiligt? In welcher Form?
- Aus welchen Motiven heraus entstand das Projekt?
- Wie lässt sich das Projekt mit wenigen Worten beschreiben?
- Welche Ziele werden mit dem Projekt verfolgt?
- Wann wurde mit der konkreten Planung der Pilotphase begonnen?
- Wie wurden die teilnehmenden Orte/Schulen ausgewählt?

### **Projektfinanzierung**

- Wie wird das Projekt finanziert?
- Entstehen Kosten für die Kinder bzw. deren Eltern?

### **Projektverlauf**

- Welche Hindernisse/Probleme mussten bisher in der Planung, Organisation und Umsetzung des Projekts überwunden werden bzw. existieren noch?
- In welcher Weise findet die Kommunikation zwischen den Beteiligten statt (regelmäßige Treffen ...)?
- Das Pilotprojekt läuft bis Ende des Schuljahrs 2010/11.
  - Gibt es bereits Pläne für die Fortführung des Projekts nach Ablauf der Pilotphase (z.B. regionale Ausweitung, Beginn bereits im Kindergarten...)?
  - Gibt es schon Pläne für die musikalische Begleitung der Kinder nach Ablauf der Pilotphase?

### **Eltern**

- Wie wurden die Eltern der Grundschüler über dieses Projekt informiert?
- Wie wurde die Idee bzw. der bisherige Unterricht von den Eltern angenommen?
  - Gab es Gegenstimmen?

## Lehrkräfte

- Nach welchen Kriterien wurden Lehrende für dieses Projekt ausgewählt?
- Welche Qualifikation bringen die Lehrkräfte mit?
- Wie wurden die Lehrkräfte auf die Unterrichtstätigkeit vorbereitet?
  - Erfolgte eine besondere Vorbereitung der Lehrenden im Hinblick auf das Unterrichten im Tandem (bzw. hinsichtlich anderer pädagogischer Schwerpunkte)?
    - Wenn ja, in welcher Form?
  - Bestehen Angebote zur Weiterbildung der Lehrkräfte während der Laufzeit des Pilotprojekts?
    - Wenn ja, welche?
- Wie ist der Austausch unter den Lehrkräften schulübergreifend organisiert (regelmäßige Treffen...)?

## Unterricht

- Wie ist eine *WIM*-Stunde aufgebaut?
  - Gibt es verbindlich festgelegte Themen bzw. Lerninhalte?
    - Wenn ja, welche und von wem wurden sie nach welchen Kriterien festgelegt?
  - Werden spezielle methodische Leitgedanken verfolgt (→ Grundgedanken der EMP)?
    - Wenn ja, welche und von wem wurden sie nach welchen Kriterien festgelegt?
  - Warum wird in der Pilotphase des Projekts auf die Bereitstellung von festgelegtem Unterrichtsmaterial verzichtet?
    - Ist die Anfertigung von Unterrichtsmaterial für die Weiterführung des Projekts nach Ende der Pilotphase geplant?
- Welche Chancen liegen Ihrer Meinung nach im Tandem-Unterricht? Gibt es Nachteile?
  - Für die Schüler
  - Für die Lehrenden
- Welche Erfahrungen haben Sie bis jetzt in Ihren eigenen *WIM*-Stunden gesammelt?
  - Aufmerksamkeit/Mitarbeit/Interesse der Kinder
  - Zusammenarbeit mit den Tandem-Kollegen (gemeinsame Vorbereitung, Arbeitsatmosphäre während der Stunden ...)
  - Feedback von den Eltern
  - Probleme bei der Umsetzung der *WIM*-Stunden (inhaltlich/organisatorisch)

## Abschluss/Zusammenfassung

- Welche besonderen Stärken liegen Ihrer Meinung nach in diesem Projekt?
- Gibt es noch etwas, das Sie abschließend ergänzen möchten?



Hochschule für Musik Würzburg



## **2. Leitfaden für das Interview mit Experte 2 am 28.04.2010 in der Hochschule für Musik Würzburg**

### **Position in der Projektentwicklung**

- In welcher Funktion bist Du in das Projekt involviert?
- Seit wann arbeitest Du mit? Bis wann ist Deine Mitarbeit geplant?
- Welche Aufgaben hast Du im Rahmen dieses Projekts?

### **Projektidee**

- Wer hat aus welchen Motiven heraus die Idee entwickelt?
- Wie lässt sich das Projekt mit wenigen Worten beschreiben?
- Welche Ziele werden mit dem Projekt verfolgt?

### **Projektverlauf**

- Welche Hindernisse/Probleme mussten bisher in der Planung, Organisation und Umsetzung des Projekts überwunden werden bzw. existieren noch?
- In welcher Weise findet die Kommunikation zwischen den Beteiligten statt (regelmäßige Treffen...)?

### **Lehrkräfte**

- Nach welchen Kriterien wurden Lehrende für dieses Projekt ausgewählt?
- Welche Qualifikation bringen die Lehrkräfte mit?
- Wie wurden die Lehrkräfte auf die Projektarbeit vorbereitet?
  - Erfolgte eine besondere Vorbereitung der Lehrenden im Hinblick auf das Unterrichten im Tandem (bzw. hinsichtlich anderer pädagogischer Schwerpunkte)?
    - Wenn ja, in welcher Form?
  - Bestehen Angebote zur Weiterbildung der Lehrkräfte während der Laufzeit des Pilotprojekts?
    - Wenn ja, welche?
- Wie ist der Austausch unter den Lehrkräften schulübergreifend organisiert (regelmäßige Treffen...)?

## **Unterricht**

- Wie ist eine *WIM*-Stunde aufgebaut?
  - Gibt es feste Themen, Bausteine, Lerninhalte, methodisch-didaktische Schwerpunkte, Richtlinien...?
    - Wenn ja, welche und von wem wurden sie nach welchen Kriterien festgelegt?
  - Gibt es speziell für dieses Projekt erstellte Unterrichtsmaterialien, die alle Lehrkräfte benutzen?
    - Wenn ja, wie sehen diese aus und nach welchen Maßstäben wurden sie konzipiert?
    - Wenn nein, warum wird darauf verzichtet?
- *EMP* und *WIM*
  - Warum bieten sich die Inhalte der *EMP* für dieses Projekt besonders an?
  - In der *EMP* arbeitet man i.d.R. mit einer Gruppe von 8-10 Teilnehmern.
    - Welche Unterschiede können sich im Vergleich dazu für die Lehrenden bei der Arbeit mit der ganzen Klasse ergeben?
    - Welche Schwierigkeiten können auftreten?
    - Welche Vorteile liegen im Unterrichten im Klassenverband?
    - Gibt es weitere Unterschiede?
- Welche Chancen liegen Deiner Meinung nach im Tandem-Unterricht? Gibt es Nachteile?
  - ➔ Für die Schüler
  - ➔ Für die Lehrenden

## **Abschluss/Zusammenfassung**

- Welche besonderen Stärken liegen Deiner Meinung nach in diesem Projekt?
- Gibt es noch etwas, das Du abschließend ergänzen möchtest?



Hochschule für Musik Würzburg



### 3a. Fragebogen zum beruflichen Hintergrund der WIM-Lehrkräfte und zu den Rahmenbedingungen des WIM-Unterrichts

Name: \_\_\_\_\_

Geburtsjahr: \_\_\_\_\_

Grundschule: \_\_\_\_\_

Zutreffendes bitte ankreuzen:

- männlich
- weiblich

#### 1. Beruflicher Hintergrund

a) An welcher Institution bzw. an welchen Institutionen wurden Sie ausgebildet?

---

---

b) In welchem Studiengang bzw. in welchen Studiengängen waren Sie eingeschrieben und mit welchem/n Hauptfach/Hauptfächern (z.B. Klavier, EMP ...)?

---

---

c) Welche(n) beruflichen Abschluss/Abschlüsse haben Sie erworben?

---

---

d) Seit welchem Jahr sind Sie als Lehrkraft tätig (evtl. Unterrichtstätigkeiten während der Studienzeit miteinbegriffen)?

---

e) Welche beruflichen Stationen haben Sie bis zu Ihrer jetzigen Anstellung durchlaufen?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 2. Finanzielle Rahmenbedingungen

a) Wer finanziert Ihre Arbeitszeit im WIM-Projekt?

---

---

b) Bekommen Sie Ihre Vor- und Nachbereitungszeit bezahlt?

- Nein
- Ja → \_\_\_\_\_ Minuten

## 3. WIM-Arbeitsplatz

a) Ist die Grundschule eine Ganztageschule?

- Ja
- Nein

b) Hat die Grundschule ein bestimmtes Profil (z.B. musischer Schwerpunkt ...)?

- Nein
- Ja → welches:

---

---

c) Weist die Grundschule weitere Merkmale auf, die Auswirkungen auf den WIM-Unterricht haben? Wenn ja, welche Merkmale?

---

---

---

d) Ist das für die WIM-Stunden benötigte Instrumentarium an der Grundschule verfügbar?

- Ja, das gesamte benötigte Instrumentarium ist vor Ort.
- Die benötigten Instrumente sind nur zum Teil an der Grundschule vorhanden. Fehlende Instrumente werden extern aus folgendem Bestand mitgebracht (Mehrfachnennungen möglich):
  - Musikschule
  - Privat
  - sonstiges:

- Nein, sämtliche Instrumente müssen extern aus folgendem Bestand mitgebracht werden (Mehrfachnennungen möglich):
  - Musikschule
  - Privat
  - sonstiges:

---

e) In welchem Raum findet die *WIM*-Stunde in der Regel statt?

---

f) Stehen bei Bedarf weitere Räume für den *WIM*-Unterricht zur Verfügung? Wenn ja, welche?

---

---

---

g) In welcher Schulstunde findet der *WIM*-Unterricht in der Regel statt?

---

h) Ist Ihre Tandem-Partnerin gleichzeitig die Klassenlehrkraft der *WIM*-Klasse?

- Ja
- Nein → Findet ein Austausch/eine Zusammenarbeit zwischen Ihnen und der Klassenlehrkraft statt? Wenn ja, in welcher Form?

---

---

---

---

---

---

---

i) Habe Sie Einblick, inwiefern sich der *WIM*-Unterricht auf den Schulalltag und die Arbeit mit den Kindern in den anderen Fächern auswirkt (durch Erzählungen oder eigene Erfahrungen)?

- Nein
- Ja → Beschreiben Sie bitte, welche Veränderungen zu beobachten sind.

---

---

---

---

---

---

---

Wir bitten Sie, den ausgefüllten Fragebogen bis spätestens 19. Juni 2010 mit dem beiliegenden frankierten Rückumschlag an uns zurückzuschicken.

**Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!**



### 3b. Fragebogen zum beruflichen Hintergrund der Grundschullehrkräfte und zu den Rahmenbedingungen des WIM-Unterrichts

Name: \_\_\_\_\_

Geburtsjahr: \_\_\_\_\_

Grundschule: \_\_\_\_\_

Zutreffendes bitte ankreuzen:

- männlich
- weiblich

#### 1. Beruflicher Hintergrund

a) An welcher Institution bzw. an welchen Institutionen wurden Sie ausgebildet?

---

---

b) In welchem Studiengang bzw. in welchen Studiengängen waren Sie eingeschrieben und mit welchem/n Hauptfach/Hauptfächern (z.B. Klavier, EMP ...)?

---

---

c) Welche(n) beruflichen Abschluss/Abschlüsse haben Sie erworben?

---

---

d) Seit welchem Jahr sind Sie als Lehrkraft tätig (evtl. Unterrichtstätigkeiten während der Studienzeit miteinbegriffen)?

---

e) Welche beruflichen Stationen haben Sie bis zu Ihrer jetzigen Anstellung durchlaufen?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 2. WIM-Arbeitsplatz

a) Ist die Grundschule eine Ganztageschule?

- Ja
- Nein

b) Hat die Grundschule ein bestimmtes Profil (z.B. musischer Schwerpunkt ...)?

- Nein
- Ja → welches:

---

---

c) Weist die Grundschule weitere Merkmale auf, die Auswirkungen auf den *WIM*-Unterricht haben? Wenn ja, welche Merkmale?

---

---

---

d) Ist das für die *WIM*-Stunden benötigte Instrumentarium an der Grundschule verfügbar?

- Ja, das gesamte benötigte Instrumentarium ist vor Ort.
- Die benötigten Instrumente sind nur zum Teil an der Grundschule vorhanden. Fehlende Instrumente werden extern aus folgendem Bestand mitgebracht (Mehrfachnennungen möglich):
  - Musikschule
  - Privat
  - sonstiges:

---

- Nein, sämtliche Instrumente müssen extern aus folgendem Bestand mitgebracht werden (Mehrfachnennungen möglich):
  - Musikschule
  - Privat
  - sonstiges:

---

e) In welchem Raum findet die *WIM*-Stunde in der Regel statt?

---

f) Stehen bei Bedarf weitere Räume für den *WIM*-Unterricht zur Verfügung? Wenn ja, welche?

---

---

---

g) In welcher Schulstunde findet der *WIM*-Unterricht in der Regel statt?

---

### 3. WIM-Klasse

a) Wie viele Kinder sind aktuell in der WIM-Klasse?

weiblich: \_\_\_\_\_ männlich: \_\_\_\_\_

b) Wie viele Schüler der WIM-Klasse haben Migrationshintergrund (unter Angabe des Herkunftslandes)?

---

---

---

c) Wie viele Kinder haben ADHS bzw. andere Teilleistungsstörungen, wie z.B. Legasthenie, Dyskalkulie ...? (Beispielantwort: 2 Jungen ADHS, 1 Mädchen ADHS, 1 Junge Legasthenie)

---

---

---

---

---

---

d) Sind Sie gleichzeitig die Klassenlehrkraft der WIM-Klasse?

- Ja
- Nein → Findet ein Austausch/eine Zusammenarbeit zwischen Ihnen und der Klassenlehrkraft statt? Wenn ja, in welcher Form?

---

---

---

---

---

---

e) Wirkt sich nach Ihrer Beobachtung der WIM-Unterricht auf den Schulalltag und die Arbeit mit den Kindern in den anderen Fächern aus? Wenn ja, wie?

---

---

---

---

---

---

---

Wir bitten Sie, den ausgefüllten Fragebogen bis spätestens 19. Juni 2010 mit dem beiliegenden frankierten Rückumschlag an uns zurückzuschicken.

**Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!**

Barbara Busch

Corina Nastoll



Hochschule für Musik Würzburg



#### **4. Leitfaden für die Interviews mit den am *WIM*-Projekt beteiligten Lehrkräften mit Schwerpunkt „Unterrichten im Tandem“ im Herbst 2010**

##### **Kommunikation**

- Wie sind Sie zu Ihrer Tandemkollegin/Ihrem Tandemkollegen gekommen? Kannten Sie sich bereits?
- Wie stehen Sie in Kontakt zu Ihrer Tandempartnerin/Ihrem Tandempartner (persönliche Treffen/Mail/telefonisch...)?
- Wie oft und wann nehmen Sie miteinander Kontakt auf?

##### **Projektvorbereitung**

- Inwiefern fühlten Sie sich vor Projektbeginn auf die Projektdurchführung und besonders auf die Situation des Unterrichtens im Tandem vorbereitet?
- Inwiefern wurden Sie durch Ihr Studium indirekt auf Ihre Aufgaben bei „*WIM – wir musizieren*“ vorbereitet?

##### **Vor- und Nachbereitung des *WIM*-Unterrichts**

- Wie viel Zeit nimmt die Vor- und Nachbereitung der *WIM*-Stunden durchschnittlich pro Woche in Anspruch?
- Werden die Stunden im Tandem oder alleine geplant?
- Beschreiben Sie diese (Zusammen-)Arbeit:
  - Haben Sie eine klare Arbeits-/Aufgabenteilung in der Vor- und Nachbereitungsphase?
  - Welche Rolle nehmen Sie dabei ein?
  - Würden Sie das Engagement Ihrer Tandempartnerin/Ihres Tandempartners und Ihnen als ausgewogen bezeichnen?
  - Welche Schwierigkeiten traten bezüglich der Vor- und Nachbereitungszeit auf, bzw. existieren immer noch?

## Rahmenbedingungen

- Inwiefern sind Sie mit den vorhandenen Räumlichkeiten und deren Ausstattung zufrieden – oder auch nicht?
- Wie sehen für Sie optimale Räumlichkeiten und deren Ausstattung aus?
- Welchen Stellenwert hat nach Ihrer Einschätzung der *WIM*-Unterricht an Ihrer Grundschule (Äußerungen/Interesse des Kollegiums, der Schulleitung...)?

## Unterrichtsdurchführung

- Wie würden Sie Ihre Rolle beim Unterrichten der *WIM*-Klasse beschreiben?
- In welcher Unterrichtsform unterrichten Sie während der *WIM*-Stunden hauptsächlich und welche anderen Unterrichtsformen verwenden Sie außerdem hin und wieder (z.B. zwei Lehrkräfte unterrichten gemeinsam die ganze Klasse, jede Lehrkraft unterrichtet nur die halbe Klasse, selbstständiges Arbeiten der Kinder in Kleingruppen...)?
- Inwiefern unterscheidet sich der *WIM*-Unterricht hinsichtlich der Unterrichtsform vom regulären Unterricht?
  
- Wie reagieren die Kinder darauf, dass sie von zwei Lehrkräften unterrichtet werden?
- Inwiefern profitieren die SchülerInnen Ihrer Meinung nach vom Unterrichten im Tandem?
- Ergeben sich auch Nachteile bezüglich der Kinder durch das Tandemunterrichten? Wenn ja, welche?
  
- Wirkt sich die Zusammenarbeit mit Ihrer Projektpartnerin/Ihrem Projektpartner auf Ihre eigene pädagogische Arbeit aus (z.B. „beide lernen voneinander“)?
- Welche Hürden mussten Sie bisher in der Unterrichtsdurchführung überwinden (Organisation, Tandempartner, Schülerverhalten...)? Wenn ja, welche und wie haben Sie diese gelöst?

## Eigene Erfahrungen

- Worauf kommt es bei der speziellen Situation des Tandemunterrichts an? Was würden Sie neuen *WIM*-Lehrern vor Projektbeginn raten?
- Welche Qualitäten muss eine Lehrkraft Ihrer Meinung nach mitbringen, damit Tandemunterricht funktioniert?
- Auf was sollten neue *WIM*-Lehrkräfte vor Unterrichtsstart besonders vorbereitet werden?
  
- Würden Sie mit Ihren bisherigen Erfahrungen im Unterrichten im Tandem bei Beginn einer neuen *WIM*-Klasse etwas anders machen? Wenn ja, was?
- Was muss Ihrer Meinung nach in der Weiterführung von „*WIM – wir musizieren*“ unbedingt geändert oder verbessert werden (inhaltlich zur Konzeption, organisatorisch...)?



Hochschule für Musik Würzburg



## **5. Fragebogen für die Eltern zum Umgang mit Musik zu Hause sowie zum *WIM*-Unterricht**

Würzburg, im Januar 2011

### **Evaluation des Pilotprojekts „*WIM*“ – *wir musizieren***

#### **Elternbefragung**

Liebe Eltern,

Ihr Kind nimmt in der Grundschule im Rahmen des Musikunterrichts an „*WIM - wir musizieren*“ teil. Dieses Projekt wird von uns wissenschaftlich begleitet. In diesem Zusammenhang möchten wir Sie bitten, sich für die Beantwortung des beiliegenden Fragebogens ca. 15 Minuten Zeit zu nehmen. Bitte geben Sie den ausgefüllten Fragebogen spätestens am 21. Januar 2011 durch Ihr Kind wieder bei der am *WIM*-Projekt beteiligten Grundschullehrkraft ab. Die Auswertung erfolgt selbstverständlich anonym.

Herzlichen Dank für Ihre Mithilfe!

Mit freundlichen Grüßen

Prof. Dr. Barbara Busch

Corina Nastoll

Prof. Dr. Barbara Busch

Corina Nastoll

[Kontaktdaten]

[Kontaktdaten]

**A**

1. Ihr Kind ist ein  Mädchen  Junge
2. Ihr Kind besucht die Grundschule in \_\_\_\_\_
3. Der Fragebogen wird ausgefüllt von
  - Mutter  Mutter & Vater
  - Vater  sonstige Person(en): \_\_\_\_\_
4. a) Schulabschluss der Mutter bzw. erziehungsberechtigten Person:
  - Hauptschule  Fachhochschulreife
  - Mittlere Reife (Realschulabschluss)  allg. Hochschulreife (Abitur)
  - sonstiges: \_\_\_\_\_
- b) Schulabschluss des Vaters bzw. der erziehungsberechtigten Person:
  - Hauptschule  Fachhochschulreife
  - Mittlere Reife (Realschulabschluss)  allg. Hochschulreife (Abitur)
  - sonstiges: \_\_\_\_\_

**B**

1. Wurden Sie vor Beginn des Projekts über „WIM wir musizieren“ informiert?
  - Ja  Nein
2. Wenn Sie bei Frage B1 „Ja“ angekreuzt haben, wer hat Sie über das Projekt „WIM-wir musizieren“ informiert (Mehrfachnennung möglich)?
  - die Grundschullehrkraft
  - die WIM-Lehrkraft
  - sonstige Person: \_\_\_\_\_
3. Wie wurden Sie informiert?
  - Elternbrief
  - Elternabend
  - sonstiges: \_\_\_\_\_

**C**

1. Wie gefällt Ihrem Kind Ihrer Einschätzung nach der *WIM*-Unterricht?

- |                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |
| sehr gut              | gut                   | mittelmäßig           | weniger               | gar nicht             |

2. Was passiert nach Äußerungen Ihres Kindes im *WIM*-Unterricht?

---

---

---

---

3. Wie wichtig ist Ihnen der praktische Umgang mit Musik im Rahmen des schulischen Musikunterrichts?

- |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |
| unbedeutend           | kaum bedeutend        | gehört dazu           | wichtig               | sehr wichtig          | keine Meinung         |

4. Wie wichtig erachten Sie folgende Bereiche des schulischen Musikunterrichts?

a) Singen

- |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |
| unbedeutend           | kaum bedeutend        | gehört dazu           | wichtig               | sehr wichtig          | keine Meinung         |

b) Bewegen mit Musik

- |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |
| unbedeutend           | kaum bedeutend        | gehört dazu           | wichtig               | sehr wichtig          | keine Meinung         |

c) Aktiv Instrumente kennenlernen

- |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |
| unbedeutend           | kaum bedeutend        | gehört dazu           | wichtig               | sehr wichtig          | keine Meinung         |

d) Musikalisches Sachwissen

- |                       |                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> |
| unbedeutend           | kaum bedeutend        | gehört dazu           | wichtig               | sehr wichtig          | keine Meinung         |

**D**

1. Für wie wichtig halten Sie Musik in Ihrem Leben?

- sehr wichtig       wichtig       weniger wichtig       unwichtig

2. Hören Sie gemeinsam mit Ihrem Kind Musik?

- sehr oft       oft       manchmal       selten       nie

3. Waren Sie in den letzten zwölf Monaten mit Ihrem Kind in einem Konzert oder bei musikalischen Veranstaltungen?

- gar nicht       1-2 mal       3-4 mal       5-6 mal       7 mal, oder mehr

4. Spielt in Ihrer Familie jemand ein Musikinstrument?

- Nein  
 Ja

5. Singen oder musizieren Sie zu Hause gemeinsam?

- sehr oft       oft       manchmal       selten       nie

6. Wie wichtig ist Ihnen die musikalische Bildung Ihres Kindes?

- unbedeutend       kaum bedeutend       gehört dazu       wichtig       sehr wichtig       keine Meinung

7. Hat Ihr Kind die Musikalische Früherziehung oder eine andere Form der frühen musikalischen Förderung besucht?

- Ja       Nein

8. Ist Ihr Kind außerhalb des *WIM*-Unterrichts musikalisch (z.B. Blockflöten-unterricht) und/oder musikalisch-tänzerisch (z.B. Kindertanz) aktiv?

Nein

Ja → wo und in welcher Form?

---

---

9. Wenn Sie Frage D8 mit „Nein“ beantwortet haben, hat Ihr Kind den Wunsch, ein Instrument zu lernen?

Nein

Ja → Denken Sie, dass der *WIM*-Unterricht zu diesem Wunsch beigetragen hat?

Ja  Nein

10. Seit Ihr Kind den *WIM*-Unterricht besucht, singt es ...

weniger als vorher

genau so häufig  
wie vorher

häufiger  
als vorher

weiß nicht

11. Seit Ihr Kind den *WIM*-Unterricht besucht, hört es ... Musik.

weniger als vorher

genau so häufig  
wie vorher

häufiger  
als vorher

weiß nicht

12. Seit Ihr Kind den *WIM*-Unterricht besucht, bewegt es sich ... zur Musik.

weniger als vorher

genau so häufig  
wie vorher

häufiger  
als vorher

weiß nicht

13. Können Sie neben dem Singen, Musikhören und der Bewegung zu Musik andere Veränderungen im Verhalten Ihres Kindes feststellen, seit es den *WIM*-Unterricht besucht?

Nein

Ja → Welche Veränderungen können Sie feststellen und wie äußern sie sich?

---

---

---

---

14. Was verbinden Sie persönlich mit dem Projekt „WIM – wir musizieren“?

---

---

---

---

15. Wenn Sie das Projekt „WIM – wir musizieren“ benoten müssten, welche Schulnote würden Sie ihm geben?

- 1     2     3     4     5     6                       Keine Bewertung möglich

**Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!**

**6. Fragebogen für die Schüler zum Musizieren zu Hause  
sowie zum *WIM*-Unterricht**

Name: \_\_\_\_\_

**1. Wie gefällt dir der *WIM*-Unterricht?**

- gar nicht       geht so       gut       sehr gut



**2. Was macht dir im *WIM*-Unterricht viel Spaß?**

---

---

---

---

---

---

**3. Was macht dir im *WIM*-Unterricht keinen Spaß?**

---

---

---

---

---

---

Name: \_\_\_\_\_

#### 4. Kreuze an:

Ich lerne schon ein Musikinstrument.

- Ja
- Nein

Ich singe im Chor.

- Ja
  - Nein
- 

#### 5. Kreuze an:

Ich möchte gerne ein (weiteres) Musikinstrument lernen.

- Ja
- Nein

Ich würde gerne im Chor singen.

- Ja
- Nein

Name: \_\_\_\_\_

**6. Im WIM-Unterricht singen wir...**

- sehr oft       oft       selten       nie
- 

**7. Im WIM-Unterricht probieren wir Instrumente aus...**

- sehr oft       oft       selten       nie
- 

**8. Im WIM-Unterricht tanzen wir...**

- sehr oft       oft       selten       nie
- 

**9. Im WIM-Unterricht hören wir Musik...**

- sehr oft       oft       selten       nie

Name: \_\_\_\_\_

**10. Im WIM-Unterricht schreiben oder malen wir...**

- sehr oft       oft       selten       nie

---

**11. Im WIM-Unterricht bauen wir Instrumente...**

- sehr oft       oft       selten       nie

---

**12. Im WIM-Unterricht sprechen wir über Musik...**

- sehr oft       oft       selten       nie

Name: \_\_\_\_\_

**13. Im WIM-Unterricht sind zwei Lehrerinnen in deiner Klasse. Kreuze an, welche Lehrerin in der WIM-Stunde was macht.<sup>44</sup>**

**Instrumente spielen:**

- |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Frau                  | Frau                  | beide                 | keine                 |
| XXXXXX                | XXXXXX                |                       |                       |
- 

**Singen:**

- |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Frau                  | Frau                  | beide                 | keine                 |
| XXXXXX                | XXXXXX                |                       |                       |
- 

**Erklären:**

- |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Frau                  | Frau                  | beide                 | keine                 |
| XXXXXX                | XXXXXX                |                       |                       |
- 

**Tanzen:**

- |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Frau                  | Frau                  | beide                 | keine                 |
| XXXXXX                | XXXXXX                |                       |                       |
- 

**Für Ruhe sorgen:**

- |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Frau                  | Frau                  | beide                 | keine                 |
| XXXXXX                | XXXXXX                |                       |                       |

<sup>44</sup> Aus Gründen der Anonymisierung wurden die Namen hier entfernt. Im Fragebogen, den die Schüler bearbeiteten, waren die Namen von Grundschul- bzw. WIM-Lehrkraft der jeweiligen Klasse eingesetzt.

Name: \_\_\_\_\_

**14. Wie findest Du es, dass im WIM-Unterricht zwei Lehrerinnen in deiner Klasse sind?**

- |                            |                       |                       |                       |
|----------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/>      | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| finde ich<br>gar nicht gut | geht so               | finde ich<br>gut      | finde ich<br>sehr gut |

**15. Warum findest du das gut/nicht so gut?**

---

---

---

---

---

---

---

---

Name: \_\_\_\_\_

**16. Was ist mit zwei Lehrerinnen im Unterricht anders?**

---

---

---

---

---

---

---

---

Name: \_\_\_\_\_

**17. Wie häufig singst du zuhause, seit es WIM an deiner Schule gibt?**

- weniger als vorher       genauso häufig wie vorher       häufiger       Ich singe zuhause nie.       weiß nicht
- 

**18. Wie häufig hörst du zuhause Musik, seit es WIM an deiner Schule gibt?**

- weniger als vorher       genauso häufig wie vorher       häufiger       Ich höre zuhause keine Musik.       weiß nicht
- 

**19. Wie häufig tanzt du zuhause zu Musik, seit es WIM an deiner Schule gibt?**

- weniger als vorher       genauso häufig wie vorher       häufiger       Ich tanze zuhause nie.       weiß nicht

## 7. Leitfaden für die Interviews mit sechs Schülern über ihre Erinnerungen an den WIM-Unterricht

Für alle sechs Kinder war die Grundstruktur des Leitfadens gleich. Individuell wurden einzelne Aspekte ergänzt oder modifiziert: Diese Markierung verweist auf das in der jeweiligen Klasse verwendete Liedgut sowie auf die thematisierten Instrumente. Aussagen aus dem Schülerfragebogen des jeweiligen Schülers sind so gekennzeichnet. Diese Hervorhebung kennzeichnet persönliche Hilfestellungen für die Interviewführung. Der folgende Leitfaden für das Gespräch mit einem bestimmten Schüler wurde beispielhaft ausgewählt.

### Schülerbefragung Juli 2011

Projektort X

Interview-Leitfaden  
[Schülername]

GL: XXXXXXXXXX

WIM: XXXXXXXXXX

Keine Ja/Nein-Fragen!

### Raumgestaltung

- Die Musikinstrumente liegen unter Bettlaken verdeckt in der Mitte des Raums und bilden einen Halbkreis
- Ich sitze mit dem Kind in der Mitte des Halbkreises
- Aufnahmegerät und Videokamera an unterschiedlichen Orten im Raum
- Ein Stuhl steht bereit um die Handhabung einiger Instrumente zu erleichtern
- Frau Busch bleibt bei der Videokamera

### Fragenblock I – „Erinnern“

1. Was macht ihr im WIM-Unterricht?

Fragebogen: Mir macht es sehr viel Spaß, weil wir da neue Instrumente kennenlernen und manchmal spielen wir auf den Instrumenten. Das macht viel Spaß.

→ Gezielt nachfragen – das Kind soll seine Antwort genauer erklären.

z.B.:

- Welche Instrumente hast du denn kennengelernt?/Welches Lied habt ihr denn z.B. gesungen? [hier noch keine Aufforderung zum Singen]
- Was habt ihr denn mit den Instrumenten gemacht?
- Was hat dir gut gefallen? Was hat dir keinen Spaß gemacht? Warum?

## 2. Musikinstrumente

*Instrumente als Gesprächsimpuls einfließen lassen:*

Euphonium, Querflöte, Geige, Gitarre, Orffinstrumente

(unter Betttüchern versteckt)

- Nichts sagen, auf die Reaktion des Kindes warten...
- Unter diesen Tüchern liegen Dinge, die mit dem *WIM*-Unterricht zu tun haben. Was könnte das sein?

Instrumente gemeinsam aufdecken

- a. Welche kennst du?
- b. Erkläre uns die Instrumente.
- c. Wie heißt das Instrument?
- d. Zeige uns, wie man die Instrumente hält/spielt.
- e. Kennst du noch andere Instrumente, die ähnlich gespielt werden/aussehen? Hast du diese Instrumente auch im *WIM*-Unterricht kennengelernt?
- f. Welche Instrumente habt ihr außer diesen hier im *WIM*-Unterricht noch kennengelernt?
- g. Welche Instrumente kanntest du schon vor dem *WIM*-Unterricht?/Welche Instrumente waren neu?
- h. Wer hat euch denn im *WIM*-Unterricht einmal besucht, um euch sein Instrument vorzustellen? Wie war das?
- i. Welche Instrumente haben dir besonders gut gefallen? Welche Instrumente haben dir keinen Spaß gemacht?

## Singen

*Liedgut als Gesprächsimpuls einfließen lassen*

Häufig gesungene Lieder (siehe auch Liedliste):

Hallo und guten Morgen

→ mit wechselnden Bewegungen und Geräuschen

Ich brauche kein Orchester

→ Bewegungen erfunden

Kameraden, ich will euch etwas singen!

→ Bewegungen erfunden

- a. Singt ihr auch im *WIM*-Unterricht?

- b. Welches Lied fällt dir spontan ein? Wie geht das Lied? Vielleicht können wir mitsingen...
  - c. Habt ihr das Lied nur gesungen, oder etwas dazu gemacht/euch dazu bewegt? Habt ihr zu diesem Lied auch mit Instrumenten gespielt?
  - d. Kannst du dich noch an das Lied --- erinnern? Wie geht das?
    - ➔ Habt ihr zu diesem Lied auch mit Instrumenten gespielt/euch bewegt?
  - e. Macht dir das Singen/Bewegen Spaß? Warum (nicht)?
3. An was aus dem *WIM*-Unterricht Erinnerst du dich noch?
- a. Was habt ihr gebastelt? [Blumentopftrommel]
  - b. Spielt ihr ab und zu ein Spiel im *WIM*-Unterricht? Welches und wie geht es?
  - c. Erzählen euch die Lehrerinnen in der *WIM*-Stunde manchmal eine Geschichte? An welche Geschichte kannst du dich erinnern? Habt ihr Kinder da nur zugehört oder auch etwas gemacht?

## Fragenblock II – „Freizeitverhalten“

### Musikinstrumente/Singen

Fragebogen:

- Der Schüler lernt ein Musikinstrument und möchte auch noch eines lernen.
- Der Schüler singt nicht im Chor, möchte aber gerne im Chor singen.

1. Im Fragebogen hast du uns verraten, dass du schon ein Musikinstrument lernst.

- Welches Instrument lernst du?
- Seit wann lernst du das Instrument?
- Wo/bei wem lernst du das Instrument?
- Hast du früher schon mal ein anderes Musikinstrument gelernt?

Du hast außerdem angekreuzt, dass du gerne noch ein Instrument lernen würdest.

- Welches Instrument möchtest du denn gerne lernen?
- Warum möchtest du gerade dieses Instrument lernen?
- Wo hast du das Instrument kennengelernt?
- Was gefällt dir an diesem Instrument besonders?
- Hast du schon mit deinen Eltern darüber gesprochen?

2. Du hast außerdem angekreuzt, dass du gerne im Chor singen würdest.
  - Gibt es einen Chor in deiner Schule? In welchem Chor würdest du gerne singen?
  - Was gefällt dir daran?
3. Spielt in deiner Familie jemand ein Musikinstrument? Wer?
4. Machst du zuhause mit deiner Familie Musik?
5. Wer singt bei euch zuhause?  
Fragebogen: Der Schüler singt häufiger zuhause, seit es *WIM* gibt.

### Tanzen/Musikhören

1. Welche Musik hörst du zuhause?
2. Wann hörst du/deine Familie zuhause Musik?
  - Hört ihr CDs oder Radio? Welche CDs, welchen Sender? Wer legt dir die CDs ein? Hast du einen eigenen CD-Player in deinem Zimmer?
  - Wo hört ihr denn viel Musik (im Auto, im Wohnzimmer...)?
3. Gehst du mit deinen Eltern ab und zu in ein Konzert?
4. Tanzt du zuhause zu Musik? Auf welche Musik tanzt du?

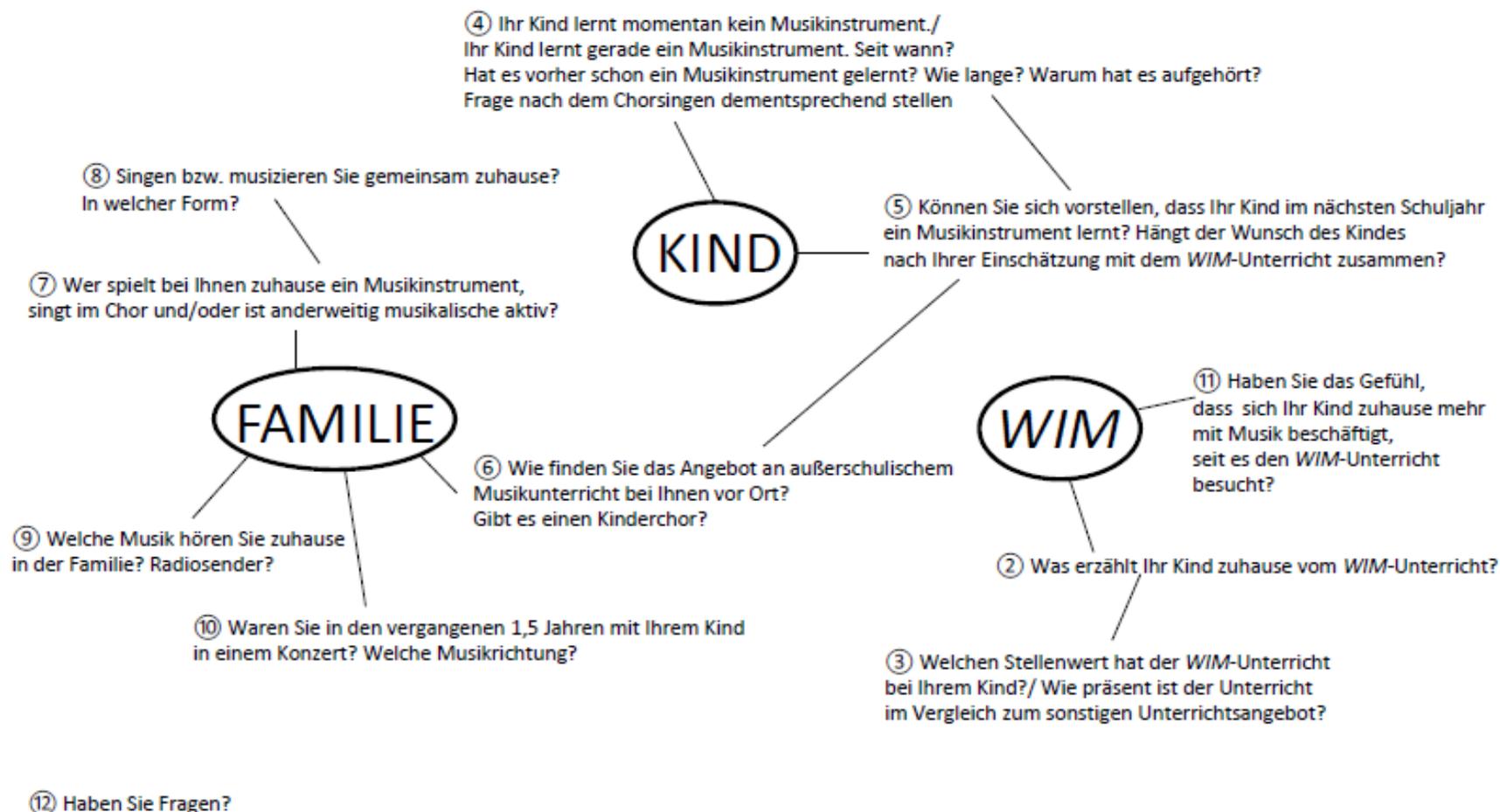
Erzählst du zuhause vom *WIM*-Unterricht? Was erzählst du zuhause vom *WIM*-Unterricht?

Hast du Fragen an uns?

8. Leitfaden für die Telefoninterviews mit den Müttern der zuvor einzeln interviewten sechs Schüler

**Welche Rolle spielt Musik zuhause?**  
**Welche Rolle spielt der WIM-Unterricht zuhause?**

① Ihr Kind hat nun 1,5 Jahre am WIM-Unterricht teilgenommen. Wenn Sie anderen Eltern diesen Unterricht beschreiben müssten, was würden Sie sagen?



# 9. Rahmenplan



## Persönlichkeitsentwicklung durch Musikerziehung

Musik gilt als eine menschliche Grunderfahrung, die einen Beitrag zu einem sinnerfüllten Leben leistet. Aktives Musizieren und Singen entwickelt die musikalisch-ästhetischen Anlagen, Interessen und Fähigkeiten. Das Musizieren ist ein Schlüssel zu einer positiven, ganzheitlichen Entwicklung und erfolgreichem Lernen. Dabei werden kognitive, emotionale und soziale Fähigkeiten gefördert:

- ◆ Eine Verbesserung der emotionalen Befindlichkeit
- ◆ Eine Förderung von musikalischer Leistung und Kreativität
- ◆ Eine Steigerung der Lern- und Leistungsmotivation
- ◆ Eine deutliche Verbesserung der sozialen Kompetenz
- ◆ Eine Kompensation von Konzentrationsschwächen
- ◆ Überdurchschnittliche schulische Leistungen – trotz zeitlicher Mehrbelastung

Die aufgezeigten Effekte greifen insbesondere dann, wenn der Musikunterricht früh – d. h. spätestens mit **Beginn des Grundschulalters** – begonnen wurde.

Die von vielen Musikinstitutionen, wie z. B. Musikschulen, Musik- und Gesangsvereinen bereits praktizierten Kooperationen in Form von Klassenmusizieren und Singklassen werden nun um eine weitere in der **ersten und zweiten Grundschulklasse** vorgeschaltete **musikpraktische Ausbildung** erweitert.

Die Gesamtkonzeption des WIM-Projektes ist so angelegt, dass **ausnahmslos alle Kinder, die das erste und zweite Schuljahr besuchen, kostenfreien musikpraktischen Unterricht in der Grundschule** erhalten. Der Unterricht wird im sogenannten „Tandem“ mit der **gesamten Grundschulklasse** im Rahmen des **regulären Unterrichtes** durchgeführt (eine Grundschullehrkraft und eine externe Musikfachkraft, im Folgenden *WIM*-Lehrkraft genannt, gestalten den Unterricht gemeinsam).

Der Unterricht besteht dabei aus folgenden **Schwerpunkten: Elemente der Musikalischen Grundausbildung, gemeinsames Singen und Tanzen, Instrumentenvorstellung und Aufführungen** des Erlernen im Rahmen von Schulveranstaltungen.

Der *WIM*-Tandem-Unterricht ist in folgende Unterrichtsblöcke aufgeteilt:

- 2. Schulhalbjahr der ersten Klasse:
  - **Blechblas-Instrumente**
  - **Percussion-Instrumente**
  - **Zupf-Instrumente**
  - **Aufführung**
  
- 1. Schulhalbjahr der zweiten Klasse:
  - **Stabspiele, Klangbausteine**
  - **Streich-Instrumente**
  - **Holzblas-Instrumente**
  
- 2. Schulhalbjahr der zweiten Klasse:
  - **Rohrblatt-Instrumente**
  - **Tasten-Instrumente**
  - **Sonstiges Interessantes**
  - **Aufführung**

Durch den Tandem-Musikunterricht werden sowohl die **Grundschullehrkräfte, als auch die *WIM*-Lehrkräfte** im Umgang mit **praktischer Musikausübung im Klassenverband fortgebildet**. Zusätzlich erfolgen modulare Weiterbildungen für diese Lehrkräfte an der Bayerischen Musikakademie Hammelburg.

**Alle Kinder** werden **unabhängig ihrer Nationalität und ihrer sozialen Herkunft** einbezogen. Somit ist das *WIM*-Projekt ein **praxisorientiertes Projekt für die Integration**.

Alle Initiatoren wollen erreichen, dass nach diesen **18 Monaten *WIM*-Unterricht** eine **Basis bei den Kindern** vorhanden ist, auf der die weiterführende musikalische Bildung in Form von Sing- und Instrumentalklassen, Musik-AGs und Gruppen- bzw. Individual-Unterricht aufbauen kann.

In der Pilotphase ist als **Mindestqualifikation für die *WIM*-Lehrkräfte ein abgeschlossenes Studium der Elementaren Musikerziehung (EMP)** vorgesehen. Im Rahmen der **Instrumentenvorstellung** werden **zusätzliche Instrumental-Lehrkräfte eingesetzt**, die auch vor Ort unterrichten. Nach Ablauf der Pilotphase sollen aber auch Instrumental-Lehrkräfte mit ausgewiesener pädagogischer Erfahrung als *WIM*-Lehrkräfte eingesetzt werden können. Dazu werden **Qualifizierungsmöglichkeiten an der Bayerischen Musikakademie Hammelburg** in den folgenden Jahren angeboten.

Der ***WIM*-Unterricht** erstreckt sich auf **drei Schulhalbjahre bis zum Ende der zweiten Klasse** und wird mit **einer Wochenstunde im Regelunterricht** durchgeführt. Schulveranstaltungen werden während der *WIM*-Phase musikalisch mitgestaltet.

Die **Finanzierung der *WIM*-Pilotphase** für 2010/2011 wird **weitgehend vor Ort von den Kooperationspartnern, teilweise unter Beteiligung der Kommunen** geleistet. Damit das Projekt zu einem bayerischen Grundschulprogramm reifen kann, sind weitere Finanzierungsmöglichkeiten in naher Zukunft noch zu sichern.

## 10. Formblatt Stundenbilder

|   |                           |                           |   |
|---|---------------------------|---------------------------|---|
| <b>X. Stunde Tandem-Unterricht</b><br><br>Tag, Datum<br>XX – XX Uhr (X. Stunde)<br><br>Schule | <b>Thema/Inhalt</b>       | GS-LK Name<br>WIM-LK Name |  |
|   |                           |                           |   |
| <b>Unterrichtsphasen/-inhalte</b>   | <b>Unterrichtsverlauf</b> | <b>Aktionsformen</b>      | <b>Materialien/Medien</b>   |
|   |                           |                           |   |
|   |                           |                           |   |
|   |                           |                           |   |
|   |                           |                           |   |

**11a. Übersicht über das Sing- und Tanzverhalten der Kinder zu Hause unter Berücksichtigung der jeweiligen beteiligten Grundschulklassen**

**Kreuztabelle Grundschule \* Zuhause singen**

|               |                             | Wie häufig singst du zuhause, seit es WIM an deiner Schule gibt? |                           |          |                       | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|--|---------------------------|----------|-----------------------|--------|
|               |                             | weniger als vorher   | genauso häufig wie vorher | häufiger | Ich singe zuhause nie |        |
| Grundschule A | Anzahl                      | 2  | 5                         | 9        | 0                     | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 12,5%  | 31,3%                     | 56,3%    | ,0%                   | 100,0% |
| Grundschule B | Anzahl                      | 2  | 3                         | 5        | 2                     | 12     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 16,7%  | 25,0%                     | 41,7%    | 16,7%                 | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 0  | 2                         | 2        | 12                    | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%  | 12,5%                     | 12,5%    | 75,0%                 | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 1  | 3                         | 8        | 3                     | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 6,7%   | 20,0%                     | 53,3%    | 20,0%                 | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 1  | 4                         | 5        | 7                     | 17     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 5,9%   | 23,5%                     | 29,4%    | 41,2%                 | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 2  | 5                         | 10       | 1                     | 18     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 11,1%  | 27,8%                     | 55,6%    | 5,6%                  | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 2  | 7                         | 2        | 13                    | 24     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 8,3%   | 29,2%                     | 8,3%     | 54,2%                 | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 2  | 5                         | 9        | 9                     | 25     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 8,0%   | 20,0%                     | 36,0%    | 36,0%                 | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 12   | 34                        | 50       | 47                    | 143    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 8,4%   | 23,8%                     | 35,0%    | 32,9%                 | 100,0% |

Kreuztabelle Grundschule \* Zuhause tanzen

|               |                             | Wie häufig tanzt du zuhause, seit es WIM an deiner Schule gibt? |                              |          |                          | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|---|------------------------------|----------|--------------------------|--------|
|               |                             | weniger als<br>vorher   | genauso häufig<br>wie vorher | häufiger | Ich tanze zuhause<br>nie |        |
| Grundschule A | Anzahl                      | 4   | 4                            | 6        | 2                        | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 25,0%   | 25,0%                        | 37,5%    | 12,5%                    | 100,0% |
| Grundschule B | Anzahl                      | 0   | 4                            | 3        | 5                        | 12     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%   | 33,3%                        | 25,0%    | 41,7%                    | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 0   | 3                            | 1        | 15                       | 19     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%   | 15,8%                        | 5,3%     | 78,9%                    | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 2   | 2                            | 4        | 4                        | 12     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 16,7%   | 16,7%                        | 33,3%    | 33,3%                    | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 0   | 3                            | 4        | 9                        | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%   | 18,8%                        | 25,0%    | 56,3%                    | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 0   | 7                            | 8        | 3                        | 18     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%   | 38,9%                        | 44,4%    | 16,7%                    | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 1   | 4                            | 2        | 16                       | 23     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 4,3%  | 17,4%                        | 8,7%     | 69,6%                    | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 0   | 8                            | 5        | 12                       | 25     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%   | 32,0%                        | 20,0%    | 48,0%                    | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 7   | 35                           | 33       | 66                       | 141    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 5,0%  | 24,8%                        | 23,4%    | 46,8%                    | 100,0% |

**11b. Ergebnisse zum Musizieren der Schüler in ihrer Freizeit  
(Instrument, Chor)**

**Kreuztabelle Grundschule \* InstrumentJetzt**

|               |                             | Lernst du ein<br>Musikinstrument? |       | <b>Gesamt</b> |
|---------------|-----------------------------|-----------------------------------|-------|---------------|
|               |                             | Ja                                | Nein  |               |
| Grundschule A | Anzahl                      | 16                                | 11    | 27            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 59,3%                             | 40,7% | 100,0%        |
| Grundschule B | Anzahl                      | 11                                | 4     | 15            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 73,3%                             | 26,7% | 100,0%        |
| Grundschule C | Anzahl                      | 4                                 | 17    | 21            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 19,0%                             | 81,0% | 100,0%        |
| Grundschule D | Anzahl                      | 7                                 | 9     | 16            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 43,8%                             | 56,3% | 100,0%        |
| Grundschule E | Anzahl                      | 2                                 | 15    | 17            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 11,8%                             | 88,2% | 100,0%        |
| Grundschule F | Anzahl                      | 12                                | 8     | 20            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 60,0%                             | 40,0% | 100,0%        |
| Grundschule G | Anzahl                      | 10                                | 16    | 26            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 38,5%                             | 61,5% | 100,0%        |
| Grundschule H | Anzahl                      | 11                                | 15    | 26            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 42,3%                             | 57,7% | 100,0%        |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 73                                | 95    | 168           |
|               | % innerhalb von Grundschule | 43,5%                             | 56,5% | 100,0%        |

Kreuztabell Grundschule \* ChorJetzt

|               |                             | Singst du im Chor? |        | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|--------------------|--------|--------|
|               |                             | Ja                 | Nein   |        |
| Grundschule B | Anzahl                      | 0                  | 15     | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                | 100,0% | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 3                  | 18     | 21     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 14,3%              | 85,7%  | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 6                  | 10     | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 37,5%              | 62,5%  | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 12                 | 5      | 17     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 70,6%              | 29,4%  | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 2                  | 18     | 20     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 10,0%              | 90,0%  | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 2                  | 24     | 26     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 7,7%               | 92,3%  | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 8                  | 19     | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 29,6%              | 70,4%  | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 33                 | 109    | 142    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 23,2%              | 76,8%  | 100,0% |

Kreuztabelle Grundschule \* Chorwunsch

|               |                             | Möchtest du gerne im Chor singen? |        | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|-----------------------------------|--------|--------|
|               |                             | Ja                                | Nein   |        |
| Grundschule B | Anzahl                      | 8                                 | 7      | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 53,3%                             | 46,7%  | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 2                                 | 16     | 18     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 11,1%                             | 88,9%  | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 0                                 | 10     | 10     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                               | 100,0% | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 0                                 | 5      | 5      |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                               | 100,0% | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 6                                 | 12     | 18     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 33,3%                             | 66,7%  | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 1                                 | 23     | 24     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 4,2%                              | 95,8%  | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 2                                 | 17     | 19     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 10,5%                             | 89,5%  | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 19                                | 90     | 109    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 17,4%                             | 82,6%  | 100,0% |

[Zur Anzahl der aufgeführten Kategorien (Grundschulen) vgl. Fußnote 40]

**12. Schulspezifische Darstellung der  
Bewertung des WIM-Unterrichts durch die Schüler**

**Wie gefällt dir der WIM-Unterricht?**

|                      | <b>sehr gut</b>             | <b>gut</b>                 | <b>geht so</b>            | <b>gar nicht</b> | <b>gesamt</b>             |
|----------------------|-----------------------------|----------------------------|---------------------------|------------------|---------------------------|
| <b>Grundschule A</b> | 26<br>96,30%                | 1<br>3,70%                 | 0                         | 0                | 27                        |
| <b>Grundschule B</b> | 12<br>80,00%                | 2<br>13,33%                | 1<br>6,67%                | 0                | 15                        |
| <b>Grundschule C</b> | 20<br>95,24%                | 1<br>4,76%                 | 0                         | 0                | 21                        |
| <b>Grundschule D</b> | 11<br>68,75%                | 5<br>31,25%                | 0                         | 0                | 16                        |
| <b>Grundschule E</b> | 13<br>76,47%                | 3<br>17,65%                | 1<br>5,88%                | 0                | 17                        |
| <b>Grundschule F</b> | 16<br>80,00%                | 2<br>10,00%                | 2<br>10,00%               | 0                | 20                        |
| <b>Grundschule G</b> | 10<br>38,46%                | 11<br>42,31%               | 5<br>19,23%               | 0                | 26                        |
| <b>Grundschule H</b> | 15<br>55,56%                | 8<br>29,63%                | 4<br>14,81%               | 0                | 27                        |
| <b>gesamt</b>        | <b>123</b><br><b>72,78%</b> | <b>33</b><br><b>19,53%</b> | <b>13</b><br><b>7,69%</b> | <b>0</b>         | <b>169</b><br><b>100%</b> |

### 13. Übersicht über die grundschulspezifische Betrachtung der Aufgabenverteilung im Tandem aus Sicht der Kinder

Kreuztabelle Grundschule \* Tandem: Musikinstrumente spielen

|               |                             | Musikinstrumente spielen |               |       |        | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|--------------------------|---------------|-------|--------|--------|
|               |                             | Grundschullehrkraft      | EMP-Lehrkraft | beide | keiner |        |
| Grundschule A | Anzahl                      | 1                        | 15            | 11    | 0      | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 3,7%                     | 55,6%         | 40,7% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule B | Anzahl                      | 1                        | 2             | 12    | 0      | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 6,7%                     | 13,3%         | 80,0% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 0                        | 1             | 20    | 0      | 21     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                      | 4,8%          | 95,2% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 0                        | 5             | 11    | 0      | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                      | 31,3%         | 68,8% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 0                        | 1             | 16    | 0      | 17     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                      | 5,9%          | 94,1% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 0                        | 4             | 16    | 0      | 20     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                      | 20,0%         | 80,0% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 0                        | 25            | 1     | 0      | 26     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                      | 96,2%         | 3,8%  | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 0                        | 15            | 7     | 5      | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                      | 55,6%         | 25,9% | 18,5%  | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 2                        | 68            | 94    | 5      | 169    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 1,2%                     | 40,2%         | 55,6% | 3,0%   | 100,0% |

Kreuztabelle Grundschule \* Tandem: Singen

|               |                             | Singen              |               |        |        | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|---------------------|---------------|--------|--------|--------|
|               |                             | Grundschullehrkraft | EMP-Lehrkraft | beide  | keiner |        |
| Grundschule A | Anzahl                      | 1                   | 3             | 23     | 0      | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 3,7%                | 11,1%         | 85,2%  | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule B | Anzahl                      | 1                   | 1             | 13     | 0      | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 6,7%                | 6,7%          | 86,7%  | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 0                   | 1             | 19     | 1      | 21     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | 4,8%          | 90,5%  | 4,8%   | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 1                   | 2             | 12     | 0      | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 6,7%                | 13,3%         | 80,0%  | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 0                   | 0             | 16     | 0      | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | ,0%           | 100,0% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 0                   | 0             | 20     | 0      | 20     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | ,0%           | 100,0% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 0                   | 18            | 8      | 0      | 26     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | 69,2%         | 30,8%  | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 0                   | 10            | 16     | 0      | 26     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | 38,5%         | 61,5%  | ,0%    | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 3                   | 35            | 127    | 1      | 166    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 1,8%                | 21,1%         | 76,5%  | ,6%    | 100,0% |

Kreuztabelle Grundschule \* Tandem: Erklären

|               |                             | Erklären            |               |       | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|---------------------|---------------|-------|--------|
|               |                             | Grundschullehrkraft | EMP-Lehrkraft | beide |        |
| Grundschule A | Anzahl                      | 3                   | 18            | 6     | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 11,1%               | 66,7%         | 22,2% | 100,0% |
| Grundschule B | Anzahl                      | 0                   | 7             | 8     | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | 46,7%         | 53,3% | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 3                   | 10            | 8     | 21     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 14,3%               | 47,6%         | 38,1% | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 1                   | 9             | 6     | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 6,3%                | 56,3%         | 37,5% | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 0                   | 4             | 13    | 17     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | 23,5%         | 76,5% | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 0                   | 12            | 8     | 20     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | 60,0%         | 40,0% | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 1                   | 14            | 11    | 26     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 3,8%                | 53,8%         | 42,3% | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 5                   | 5             | 17    | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 18,5%               | 18,5%         | 63,0% | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 13                  | 79            | 77    | 169    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 7,7%                | 46,7%         | 45,6% | 100,0% |

Kreuztabelle Grundschule \* Tandem: Tanzen

|               |                             | Tanzen              |               |       |        | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|---------------------|---------------|-------|--------|--------|
|               |                             | Grundschullehrkraft | EMP-Lehrkraft | beide | keiner |        |
| Grundschule A | Anzahl                      | 5                   | 11            | 9     | 2      | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 18,5%               | 40,7%         | 33,3% | 7,4%   | 100,0% |
| Grundschule B | Anzahl                      | 0                   | 0             | 10    | 5      | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | ,0%           | 66,7% | 33,3%  | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 1                   | 0             | 14    | 6      | 21     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 4,8%                | ,0%           | 66,7% | 28,6%  | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 3                   | 3             | 7     | 3      | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 18,8%               | 18,8%         | 43,8% | 18,8%  | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 0                   | 5             | 5     | 6      | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | 31,3%         | 31,3% | 37,5%  | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 4                   | 0             | 12    | 3      | 19     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 21,1%               | ,0%           | 63,2% | 15,8%  | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 0                   | 15            | 4     | 7      | 26     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | 57,7%         | 15,4% | 26,9%  | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 0                   | 3             | 9     | 15     | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                 | 11,1%         | 33,3% | 55,6%  | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 13                  | 37            | 70    | 47     | 167    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 7,8%                | 22,2%         | 41,9% | 28,1%  | 100,0% |

Kreuztabelle Grundschule \* Tandem: Für Ruhe sorgen

|               |                             | Für Ruhe sorgen     |               |       |        | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|---------------------|---------------|-------|--------|--------|
|               |                             | Grundschullehrkraft | EMP-Lehrkraft | beide | keiner |        |
| Grundschule A | Anzahl                      | 17                  | 2             | 8     | 0      | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 63,0%               | 7,4%          | 29,6% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule B | Anzahl                      | 1                   | 3             | 11    | 0      | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 6,7%                | 20,0%         | 73,3% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 9                   | 0             | 12    | 0      | 21     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 42,9%               | ,0%           | 57,1% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 6                   | 0             | 9     | 1      | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 37,5%               | ,0%           | 56,3% | 6,3%   | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 1                   | 0             | 15    | 1      | 17     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 5,9%                | ,0%           | 88,2% | 5,9%   | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 13                  | 0             | 7     | 0      | 20     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 65,0%               | ,0%           | 35,0% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 16                  | 0             | 9     | 0      | 25     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 64,0%               | ,0%           | 36,0% | ,0%    | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 16                  | 3             | 8     | 0      | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 59,3%               | 11,1%         | 29,6% | ,0%    | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 79                  | 8             | 79    | 2      | 168    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 47,0%               | 4,8%          | 47,0% | 1,2%   | 100,0% |

## 14. Übersicht über die grundschulspezifische Wahrnehmung der Inhalte des WIM-Unterrichts von den Kindern

Kreuztabelle Grundschule \* Singen im WIM-Unterricht

|               |                             | Im WIM-Unterricht<br>singen wir... |              | <b>Gesamt</b> |
|---------------|-----------------------------|------------------------------------|--------------|---------------|
|               |                             | sehr oft - oft                     | selten - nie |               |
| Grundschule A | Anzahl                      | 26                                 | 1            | 27            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 96,3%                              | 3,7%         | 100,0%        |
| Grundschule B | Anzahl                      | 14                                 | 1            | 15            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 93,3%                              | 6,7%         | 100,0%        |
| Grundschule C | Anzahl                      | 10                                 | 11           | 21            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 47,6%                              | 52,4%        | 100,0%        |
| Grundschule D | Anzahl                      | 14                                 | 2            | 16            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 87,5%                              | 12,5%        | 100,0%        |
| Grundschule E | Anzahl                      | 16                                 | 1            | 17            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 94,1%                              | 5,9%         | 100,0%        |
| Grundschule F | Anzahl                      | 20                                 | 0            | 20            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 100,0%                             | ,0%          | 100,0%        |
| Grundschule G | Anzahl                      | 22                                 | 4            | 26            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 84,6%                              | 15,4%        | 100,0%        |
| Grundschule H | Anzahl                      | 25                                 | 2            | 27            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 92,6%                              | 7,4%         | 100,0%        |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 147                                | 22           | 169           |
|               | % innerhalb von Grundschule | 87,0%                              | 13,0%        | 100,0%        |

**Kreuztabelle Grundschule \* Instrumente im WIM-Unterricht**

|               |                             | Im WIM-Unterricht probieren wir Instrumente aus... |              | <b>Gesamt</b> |
|---------------|-----------------------------|--|--------------|---------------|
|               |                             | sehr oft - oft                                     | selten - nie |               |
| Grundschule A | Anzahl                      | 24   | 3            | 27            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 88,9%  | 11,1%        | 100,0%        |
| Grundschule B | Anzahl                      | 14   | 1            | 15            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 93,3%  | 6,7%         | 100,0%        |
| Grundschule C | Anzahl                      | 20   | 1            | 21            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 95,2%  | 4,8%         | 100,0%        |
| Grundschule D | Anzahl                      | 7  | 9            | 16            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 43,8%  | 56,3%        | 100,0%        |
| Grundschule E | Anzahl                      | 8  | 9            | 17            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 47,1%  | 52,9%        | 100,0%        |
| Grundschule F | Anzahl                      | 20   | 0            | 20            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 100,0%   | ,0%          | 100,0%        |
| Grundschule G | Anzahl                      | 19   | 7            | 26            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 73,1%  | 26,9%        | 100,0%        |
| Grundschule H | Anzahl                      | 19   | 8            | 27            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 70,4%  | 29,6%        | 100,0%        |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 131  | 38           | 169           |
|               | % innerhalb von Grundschule | 77,5%  | 22,5%        | 100,0%        |

Kreuztabelle Grundschule \* Tanzen im WIM-Unterricht

|               |                             | Im WIM-Unterricht<br>tanzen wir... |              | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|------------------------------------|--------------|--------|
|               |                             | sehr oft - oft                     | selten - nie |        |
| Grundschule A | Anzahl                      | 5                                  | 22           | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 18,5%                              | 81,5%        | 100,0% |
| Grundschule B | Anzahl                      | 8                                  | 7            | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 53,3%                              | 46,7%        | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 1                                  | 20           | 21     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 4,8%                               | 95,2%        | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 0                                  | 16           | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                                | 100,0%       | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 1                                  | 16           | 17     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 5,9%                               | 94,1%        | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 18                                 | 2            | 20     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 90,0%                              | 10,0%        | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 17                                 | 8            | 25     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 68,0%                              | 32,0%        | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 8                                  | 19           | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 29,6%                              | 70,4%        | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 58                                 | 110          | 168    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 34,5%                              | 65,5%        | 100,0% |

Kreuztabelle Grundschule \* Musikhören im WIM-Unterricht

|               |                             | Im WIM-Unterricht<br>hören wir Musik... |              | <b>Gesamt</b> |
|---------------|-----------------------------|---|--------------|---------------|
|               |                             | sehr oft - oft                          | selten - nie |               |
| Grundschule A | Anzahl                      | 17                                      | 10           | 27            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 63,0%                                   | 37,0%        | 100,0%        |
| Grundschule B | Anzahl                      | 15                                      | 0            | 15            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 100,0%                                  | ,0%          | 100,0%        |
| Grundschule C | Anzahl                      | 4                                       | 16           | 20            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 20,0%                                   | 80,0%        | 100,0%        |
| Grundschule D | Anzahl                      | 11                                      | 5            | 16            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 68,8%                                   | 31,3%        | 100,0%        |
| Grundschule E | Anzahl                      | 16                                      | 1            | 17            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 94,1%                                   | 5,9%         | 100,0%        |
| Grundschule F | Anzahl                      | 16                                      | 4            | 20            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 80,0%                                   | 20,0%        | 100,0%        |
| Grundschule G | Anzahl                      | 13                                      | 13           | 26            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 50,0%                                   | 50,0%        | 100,0%        |
| Grundschule H | Anzahl                      | 10                                      | 17           | 27            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 37,0%                                   | 63,0%        | 100,0%        |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 102                                     | 66           | 168           |
|               | % innerhalb von Grundschule | 60,7%                                   | 39,3%        | 100,0%        |

**Kreuztabelle Grundschule \* Schreiben & Malen im WIM-Unterricht**

|               |                             | Im WIM-Unterricht<br>schreiben oder malen wir... |              | <b>Gesamt</b> |
|---------------|-----------------------------|--|--------------|---------------|
|               |                             | sehr oft - oft                                   | selten - nie |               |
| Grundschule B | Anzahl                      | 13   | 2            | 15            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 86,7%  | 13,3%        | 100,0%        |
| Grundschule C | Anzahl                      | 1  | 20           | 21            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 4,8%   | 95,2%        | 100,0%        |
| Grundschule D | Anzahl                      | 6  | 10           | 16            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 37,5%  | 62,5%        | 100,0%        |
| Grundschule E | Anzahl                      | 0  | 17           | 17            |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%  | 100,0%       | 100,0%        |
| Grundschule F | Anzahl                      | 0  | 20           | 20            |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%  | 100,0%       | 100,0%        |
| Grundschule G | Anzahl                      | 0  | 26           | 26            |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%  | 100,0%       | 100,0%        |
| Grundschule H | Anzahl                      | 1  | 26           | 27            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 3,7%   | 96,3%        | 100,0%        |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 21   | 121          | 142           |
|               | % innerhalb von Grundschule | 14,8%  | 85,2%        | 100,0%        |

Kreuztabelle Grundschule \* Instrumentenbau im WIM-Unterricht

|               |                             | Im WIM-Unterricht<br>bauen wir Instrumente... |              | <b>Gesamt</b> |
|---------------|-----------------------------|---|--------------|---------------|
|               |                             | sehr oft - oft                                | selten - nie |               |
| Grundschule B | Anzahl                      | 11  | 4            | 15            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 73,3%   | 26,7%        | 100,0%        |
| Grundschule C | Anzahl                      | 2   | 19           | 21            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 9,5%  | 90,5%        | 100,0%        |
| Grundschule D | Anzahl                      | 1   | 15           | 16            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 6,3%  | 93,8%        | 100,0%        |
| Grundschule E | Anzahl                      | 2   | 15           | 17            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 11,8%   | 88,2%        | 100,0%        |
| Grundschule F | Anzahl                      | 9   | 11           | 20            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 45,0%   | 55,0%        | 100,0%        |
| Grundschule G | Anzahl                      | 0   | 26           | 26            |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%   | 100,0%       | 100,0%        |
| Grundschule H | Anzahl                      | 2   | 25           | 27            |
|               | % innerhalb von Grundschule | 7,4%  | 92,6%        | 100,0%        |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 27  | 115          | 142           |
|               | % innerhalb von Grundschule | 19,0%   | 81,0%        | 100,0%        |

Kreuztabelle Grundschule \* Sprechen im WIM-Unterricht

|               |                             | Im WIM-Unterricht<br>sprechen wir über Musik... |              | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|---|--------------|--------|
|               |                             | sehr oft - oft                                  | selten - nie |        |
| Grundschule A | Anzahl                      | 25  | 2            | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 92,6%   | 7,4%         | 100,0% |
| Grundschule B | Anzahl                      | 15  | 0            | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 100,0%  | ,0%          | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 17  | 4            | 21     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 81,0%   | 19,0%        | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 13  | 3            | 16     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 81,3%   | 18,8%        | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 16  | 1            | 17     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 94,1%   | 5,9%         | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 20  | 0            | 20     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 100,0%  | ,0%          | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 20  | 6            | 26     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 76,9%   | 23,1%        | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 20  | 7            | 27     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 74,1%   | 25,9%        | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 146   | 23           | 169    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 86,4%   | 13,6%        | 100,0% |

## 15. Grundschulspezifische Darstellung des Wunsches der Kinder, im Chor zu singen

Kreuztabelle Grundschule \* Chorwunsch

|               |                             | Möchtest du gerne im Chor singen? |        | Gesamt |
|---------------|-----------------------------|-----------------------------------|--------|--------|
|               |                             | Ja                                | Nein   |        |
| Grundschule B | Anzahl                      | 8                                 | 7      | 15     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 53,3%                             | 46,7%  | 100,0% |
| Grundschule C | Anzahl                      | 2                                 | 16     | 18     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 11,1%                             | 88,9%  | 100,0% |
| Grundschule D | Anzahl                      | 0                                 | 10     | 10     |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                               | 100,0% | 100,0% |
| Grundschule E | Anzahl                      | 0                                 | 5      | 5      |
|               | % innerhalb von Grundschule | ,0%                               | 100,0% | 100,0% |
| Grundschule F | Anzahl                      | 6                                 | 12     | 18     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 33,3%                             | 66,7%  | 100,0% |
| Grundschule G | Anzahl                      | 1                                 | 23     | 24     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 4,2%                              | 95,8%  | 100,0% |
| Grundschule H | Anzahl                      | 2                                 | 17     | 19     |
|               | % innerhalb von Grundschule | 10,5%                             | 89,5%  | 100,0% |
| <b>Gesamt</b> | Anzahl                      | 19                                | 90     | 109    |
|               | % innerhalb von Grundschule | 17,4%                             | 82,6%  | 100,0% |

[Zur Anzahl der aufgeführten Kategorien (Grundschulen) vgl. Fußnote 40.]