

möglicherweise als Grundlage für weitere Forschungsprojekte im dynamischen, gesellschaftsabhängigen System der Begründung und Gestaltung von Unterricht nützlich. Es ist damit nicht zu erwarten, dass am Ende dieses Vorhabens eine zeit- und kulturunabhängige Begründung für obligatorischen Unterricht im Schulfach Musik formuliert werden kann.

6.2 Vorstudie 1: Exemplarische Exploration bei Schüler:innen und Lehramtsstudierenden Musik Sekundarstufe I beim Studieneinstieg

Im Unterricht wirken Schülerinnen und Schüler mit ihren Merkmalen auf Lehrpersonen (vgl. Reusser & Pauli, 2010, S. 18). Sie beeinflussen beispielsweise deren Überzeugungen bezüglich der Legitimation obligatorischen Unterrichts im Schulfach Musik – nicht nur in ihrem eigenen Klassenzimmer, sondern darüber hinaus – für den schulischen Musikunterricht als Ganzes (vgl. bspw. Dubs, 2009, S. 111).

An der Sekundarstufe I gilt die allgemeine Schulpflicht. Das Schulfach Musik ist vielerorts Pflichtfach. Durch unterschiedliche Formen der Flexibilisierung der Stundentafeln ist diese Pflicht jedoch durchlässig geworden (vgl. bspw. Volksschulleitung, 2017, S. 13). Die Lernenden haben Erfahrungen mit Wahl- und Wahlpflichtfächern und kennen, auch in Verbindung mit zukunftsbeladenen Fragen der Berufswahl, die Möglichkeit, selber – oder in Absprache mit den Erziehungsberechtigten – Verantwortung für ihren Bildungsweg zu übernehmen.

In den Jahrgangsstufen 7 bis 10 wird das Fach Musik vielfach in Phasen des Epochenunterrichts, d.h. im Wechsel mit anderen Schulfächern, erteilt. Es kann verschiedentlich auch abgewählt bzw. durch andere Fächer ersetzt werden. (Nimczik, 2008, S. 2)

Die Jugendlichen haben gelernt, dass sie ein Recht auf freie Meinungsäußerung haben und nehmen dieses, ihrer Entwicklung entsprechend, mitunter auch konfrontativ in Anspruch (vgl. bspw. Fend, 1990; Hartung, 2001). Es ist zu erwarten, dass Schülerinnen und Schüler im Unterricht, insbesondere zu sie selbst betreffenden konkreten und hypothetischen Fragen, konkrete und begründete Meinungen formulieren können. Auch ausserhalb der Schule sind sie mehr und mehr gefordert, eigene Meinungen zu bilden und diese argumentativ zu vertreten. Die Anerkennung der Persönlichkeit und das Recht auf kritisches Fragen ist ausserhalb wie innerhalb des Unterrichts wichtig¹. Die Bedeutung der Anerkennung

1 Die Auseinandersetzung mit den Anerkennungstheorien interessiert aus den Blickwinkeln der Sozialphilosophie (vgl. u.a. Honneth 1992/2004/2012/2013), der Bindungs- und Entwicklungs-

in den Lehrer-Schüler-Interaktionen ist wissenschaftlich anerkannt (vgl. Balzer, 2014; Dubs, 2009; Prengel, 2013). Auf den schulischen Musikunterricht bezogen zeigt Tellisch (2015) auf, dass Fragen der Anerkennung über das gemeinsame Musizieren (vgl. H. J. Kaiser, 2008), sozioästhetische Erfahrungen (vgl. Honnens, 2016) oder soziokulturelle Zuschreibungen (vgl. Niessen, 2015; Vogt, 2009) hinausweisen. Ein demokratisch orientierter Musikunterricht beinhaltet transparente und geklärte Zielvorstellungen nicht erst, wenn die Lernenden dies explizit fordern (Tellisch, 2015, S. 322). Deskriptive Untersuchungen zu »Musikunterricht aus Schülersicht« zeigen zudem, dass Jugendliche durchaus in der Lage sind, sich ernsthaft und differenziert aus ihrer Perspektive zur Bedeutung von Musikunterricht zu äussern (vgl. Heß et al., 2011).

Studierende am Beginn ihrer Ausbildung im Schulfach Musik sind oft selber noch nahe an der Schülerperspektive². Für die Ausbildung von Lehrpersonen wird gefordert,

[d]ie Professionalisierungsanforderungen der ersten Phase hätten die Differenz von universitärer und schulischer Praxis [...] zu einem eigenständigen Bezugspunkt universitärer Vermittlungsprozesse zu machen. (Hericks et al., 2018, S. 268)

Dies wird im Rahmen der ersten Vorstudie versucht, indem Studierende einerseits mit der Analyse von Schülerstatements konfrontiert und gleichzeitig gefordert werden, ihre eigene, oft noch stark vom Schülerhabitus (vgl. Helsper, 2018; Helsper et al., 2014) geprägte Haltung, aus der neuen Perspektive zu überdenken³. Im weiteren Verlauf dieser Ausbildungssequenz werden zwei ausgewählte Expertenbeiträge zur Thematik einbezogen. So entsteht für die Studierenden approximativ eine ideale und zur Gewinnung von Argumenten anregende Sprechsituation (Apel, 1973, S. 188).

psychologie (vgl. u.a. Grossmann 2006, Gneuß 2008), der Sozialisations- und Resilienztheorie (vgl. u.a. Parsons 1964, Gneuß 2008) und der Bildungstheorie (vgl. u.a. Marks 2005, Prengel 1995/2012/2013, Stojanov 1999/2005/2011). Tellisch (2015) untersuchte dabei spezifisch das Spannungsfeld der Menschenrechtsbildung im Rahmen der Lehrer-Schüler-Interaktionen im schulischem Musikunterricht.

2 Vgl. dazu die Auswertung von Stundenbesprechungen während der ersten Ausbildungsphase von Gabriele Puffer (2013)

3 Im Sinn von »Überformungen und Weiterführungen früherer Habitusbildungen auf der Grundlage beruflicher Anforderungen und Handlungslogiken« (Kramer/Pallesen 2017, S. 8).

6.2.1 Spezifizierte Fragestellung

Im Rahmen dieser Studie sollen die Stimmen der Schülerinnen und Schüler mit in den Blick genommen werden. Als zentrales Gegenüber der Lehrpersonen und als Menschen mit eigener Meinung, ist ihre subjektive Meinung zur Frage obligatorischen Musikunterrichts ein wichtiger Einflussfaktor hinsichtlich des Erfahrungsanteils der entsprechenden Überzeugungen der Lehrpersonen. Es ist davon auszugehen, dass die Sichtweise der Lernenden sich überwiegend auf ihre aktuelle Situation bezieht und nicht gleichermassen auf reflektierter Erfahrung und intersubjektiv geteiltem und objektiviertem Wissen beruht, wie derjenige von Fach- und Bildungsexperten. Die folgenden Fragen sollen anhand von exemplarischen Schülerstatements explorativ bearbeitet werden:

- Inwiefern sind Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I in der Lage, eine Meinung zur Frage einer verpflichtenden Teilnahme am schulischen Musikunterricht zu formulieren?
- Welche Argumente werden von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I geäußert?
- Wie lassen sich ihre Sichtweisen und Argumente strukturieren?
- Inwiefern zeigen sich in den Argumenten der Schülerinnen und Schüler die dichotomen Positionen, welche in Kapitel 5 widerlegt wurden.

Ausgehend von den Schülerstatements werden Lehramtsstudierende mit ergänzenden Argumenten und Ideen zur Kategorienbildung zum Einblick in die Argumentationsstrukturen beitragen können.

- Welche Ergänzungen ergeben sich in den Studierendenargumentationen? Welche Argumentationslinien werden aus Expertenbeiträgen aufgenommen, welche ignoriert?
- Welche Kategorisierungen nehmen Studierende vor? Für welche Argumentationen werden unterschiedliche Lösungen vorgeschlagen?
- Inwiefern werden in den Argumentationen der Fachdidaktik-Novizen und Novizinnen die Dichotomien aus Kapitel 5 sichtbar?

6.2.2 Spezifische methodische Entscheidungen und Forschungsdesign

Um die Möglichkeit zu schaffen, dass die Befragten unverzerrt ihre Innensicht mitteilen können (vgl. Kap. 3), wurden die Studierenden gebeten, auf originale Statements von Schülerinnen und Schüler der Zielstufe zu reagieren. Hohe Authentizität wurde auch dadurch erreicht, dass die Schüleräußerungen als Videostatements vorlagen. Die Schülerinnen und Schüler produzierten diese Statements im Rahmen einer Unterrichtssequenz, bei welcher darauf geachtet wurde, dass sie Aussagen informiert und trotzdem möglichst unverzerrt formulieren konnten. Die initiale Datenerhebung erfolgte deshalb nach den Grundsätzen der *Practitioner Research* (vgl. bspw. Buchborn & Malmberg, 2013; Cain, 2013, 2014; Prengel, 2013) durch Lehrpersonen, die den Lernenden bekannt waren⁴. Die Daten wurden im Anschluss mit Studierenden im Rahmen einer Sequenz forschenden Lernens (vgl. bspw. Altrichter & Aichner, 2006; Fichten, 2003; Paseka & Hinzke, 2018; Potzmann, 2017) in zwei Fachdidaktik-Veranstaltungen ausgewertet. Damit konnten authentische Reaktionen angeregt werden, welche zuerst gesammelt, ausgetauscht und dann in mehreren Iterationen als individuelle Concept-Maps dargestellt wurden. Dieser Prozess wurde im weiteren Verlauf als erweiterte Erhebung von Argumenten und Kategorisierungsideen genutzt. Beide Untersuchungen wurden, angelehnt an die Grundsätze des »Luui«-Verfahrens (Beywl, 2014; Beywl & Odermatt, 2019), von Lehrpersonen im Unterricht an der Sekundarstufe und Lehrenden an der Hochschule integriert. Die Datengewinnung für die vorliegende Untersuchung ist in diesem Sinn ein Nebenprodukt von Unterrichtsentwicklungsprojekten, welche aus empirisch verlässlichen Quellen Belege zum Unterricht zusammentragen, um gemeinsam mit den Lernenden tatsachenbasierte Diskussionen über nächste Schritte führen zu können (Beywl & Odermatt, 2019, S. 214)⁵.

4 Die Möglichkeit der Erhebung durch eine neutrale Person wurde verworfen, da die »Bedingungen, aufgrund derer die Person unverzerrt über ihre Innensicht zu sprechen vermag« (Scheele & Groeben, 2020, S. 4) im Rahmen eines nicht benoteten Unterrichtsprojektes mit der gewohnten Lehrperson als grösser eingeschätzt wurde.

5 Die *Luui* Verfahren beruhen auf den Erkenntnissen aus John Hattie's Auswertung von über 900 Metaanalysen, nach welchen Lehrperson, die sich als Evaluatorinnen und Regisseurinnen (Hattie, 2014, S. 20) von Unterricht verstehen, zu den wirkungsvollsten Einflüssen beim Lernen gehören (ebd. 21).

Tab. 05: Einfaches Ablaufdiagramm mit der Datenerhebung an Schule und Hochschule sowie der Sammlung und wissenschaftlichen Auswertung der Daten

| | Juni/Juli | August | | September | | Oktober | November | Dezember |
|----------------------|--|-------------------|--------------------------|--|--|---|---|---|
| Vorbereitung | Planung und Vorbereitung | Video editieren | | Expertenargumente auf Kartechen | | | | |
| Schulklassen | | Lehrerinput (20') | Schüler-Statements (45') | Präsentation/Diskussion im Plenum | | | | |
| Fachdidaktik Klassen | | | | Hausarbeit: Individuelle Analyse und Ergänzen von Argumenten (Workload 2h) | Lehre FD: Austausch inkl. Experten-Input (90') | Lehre FD: Präsentation und Diskussion Concept-Map Entwurf (60') | Hausarbeit: Concept-Map individuell überarbeiten (Vorbereitung Leistungs-nachweis 5h) | Prüfung: schriftliche Arbeit inkl. kommentierter Concept-Map mit Feedback |
| | | | | | | | | |
| Studienphase | Literaturrecherche und Instrumentenentwicklung | | | Sammeln von Argumenten und Kategorisierungs-Ideen | | | Datenanalyse und Entwicklung des Interviewleitfadens | |

Practitioner Research im schulischen Unterricht untersucht Erziehungs- und Bildungsprozesse, wie dies auch die traditionelle erziehungswissenschaftliche Forschung tut. Unterschiedliche Zielsetzung, Erkenntnisreichweite, professionelle Identität und Expertise sind jedoch entscheidend und unbedingt zu beachten (Prenzel, 2013, S. 787). Während erziehungswissenschaftliche Forschung sich vor allem um empirisch fundierte generalisierende Theoriebildung bemüht, ist der Gegenstand von *Practitioner Research* die konkrete fallbezogene ›Passung‹ zwischen den Kindern, Jugendlichen bzw. erwachsenen Zielgruppen und dem pädagogischen Angebot (Gudjons, 1995). Neben vielen Methoden, welche nahe am Unterrichtsgeschehen bleiben, können in der Praxis auch traditionelle Forschungsinstrumente adaptiert werden (Beywl, 2014). In dieser Studie steht am Anfang eine offene Befragung von Jugendlichen im Klassenzimmer, zu ihrer Meinung gegenüber dem obligatorischen Unterricht im Schulfach Musik. Klassenzimmerbefragungen haben den Vorteil guter Verfügbarkeit und hoher Ausschöpfungsquoten, wobei für statistische Auswertungen beachtet werden muss, dass selektive Ausfälle problematisch sind (Simonson, 2009, S. 64). So werden nur diejenigen Schüler und Schülerinnen angesprochen, welche am Befragungstag anwesend sind (a.a.O., S. 65). In der vorliegenden Studie konnten die Befragten zudem selber entscheiden, ob sie ihr Statement für die weitere wissenschaftliche Bearbeitung zur Verfügung stellen. Nach Aussage der Lehrperson gab es bezüglich Anwesenheit und der Bereitschaft das Statement zur Verfügung zu stellen keine Probleme. Da die Lehrperson die Befragung selber durchführte, könnte jedoch die soziale Erwünschtheit von Antworten das Resultat verfälscht haben. Empirische Befunde deuten jedoch darauf hin, dass Prävalenzraten bei Klassenzimmerbefragungen mit anwesender Lehrperson sogar bei selbstberichteter Delinquenz höher ausfallen, als bei persönlich-mündlichen Interviews. Dies deutet darauf hin, dass soziale Erwünschtheit in diesem Setting eine vergleichsweise geringe Rolle spielt (a.a.O., S. 66). Um diese Problematik noch weiter zu entschärfen, wurde den Befragten freigestellt, ob sie das Statement als ihre eigene Meinung oder als Meinung einer fiktiven Person abgeben.

Da die vorliegende Studie in erster Linie einen Einblick in die Argumentationen von betroffenen Nicht- oder Noch-nicht-Pädagoginnen zum Ziel hatte und keine statistische Auswertung der Daten geplant war, fallen die trotzdem möglichen Verzerrungen der Stichprobe nicht ins Gewicht. Als »individualisierend-kasualistische Denkfigur« (Prenzel, 2013, S. 788) diente das Vorgehen in Ergänzung zur Literatur insbesondere der Entwicklung eines Interviewleitfadens für die Erhebung von Studierenden-Argumenten und zur Bildung von Argumentations-Variablen, welche helfen sollen, einen Einblick in die entsprechenden Überzeugungen von Lehrpersonen zu gewinnen.

Im Rahmen dieses Projektschrittes ging es also darum explorativ zu erheben, wie Jugendliche während der Schulzeit sowie Lehramtsstudierende zu Beginn ihrer fachdidaktischen Ausbildung bezüglich der Begründung von obligatori-

schem Unterricht im Schulfach Musik argumentieren. Ein wichtiger Anspruch war, dass die initiale Erhebung der Daten niederschwellig und in einfacher Weise von der Lehrperson selbst mit in ihren Klassen im Rahmen des Musik- oder Sprachunterrichts realisieren werden kann (vgl. Cain, 2013, 2014). Es handelte sich deshalb von der ganzen Anlage her weniger um eine Forschungssituation als um eine Unterrichtssequenz eines »*Reflective Practitioner*« (Schön, 1983), also einer Lehrperson, welche selber mehr über die Erwartungen ihrer Schülerinnen und Schüler wissen möchte. Sie tut dies, indem sie unterschiedliche Meinungen gemeinsam mit den Lernenden sichtbar und bearbeitbar macht (Beywl, 2014; Beywl & Odermatt, 2019) und diese Positionen transparent, wertschätzend und bildungswirksam in die Klärung der Problematik einbindet.

6.2.3 Untersuchungsplan

Die Erhebung der initialen Daten erfolgte im Sommer 2017, kurz nach Schuljahresbeginn, nach einem zuvor festgelegten »Drehbuch«:

- Kurzer Input-Vortrag der Lehrkraft (siehe Kapitel 6.1.4) über die Berechtigung von verpflichtendem Musikunterricht
- Eine Woche später (nach individueller Abwägung der persönlichen Meinung) nehmen die SchülerInnen ihre persönliche Meinung oder die Meinung eines fiktiven Politikers mit dem iPad als Video- oder Audioaufnahme auf.
- Die Stellungnahme soll eine Meinung zur Zukunft von obligatorischem Schulmusikunterricht sowie dessen Begründung enthalten.
- Die Stellungnahmen werden nicht benotet, sondern in der Klasse gesammelt und diskutiert.
- Die Stellungnahmen können von den Lernenden freiwillig für die Verwendung in der Ausbildung von Musiklehrpersonen und für die weitere wissenschaftliche Bearbeitung zur Verfügung gestellt werden.

Die wissenschaftliche Auswertung der von den Schüler:innen zur Verfügung gestellten Videostatements erfolgte im Rahmen des Einstiegsseminars im Grundstudium Fachdidaktik Musik⁶ des Studiengangs Sekundarstufe I der *Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz* (PH FHNW) im Herbstsemester 2017. Zwei unabhängige Gruppen von Studierenden⁷ erhielten die

6 Veranstaltungstitel: Erleben und Begründen – Musikpädagogische Praxen und ihre bildungstheoretischen Begründungsebenen

7 Das Institut Sekundarstufe der PH FHNW betrieb im Herbstsemester 2017 zwei unterschiedliche Ausbildungsstandorte in Basel und in Brugg/Windisch mit je einer kleinen Seminargruppe Musikdidaktik

freigegebenen Statements der Schülerinnen und Schüler, transkribierten und studierten die Statements, ergänzten die Sammlung mit eigenen Begründungen und diskutierten mögliche Strukturierungen im Rahmen einer Plenumsveranstaltung gemeinsam mit dem Seminarleiter (gleichzeitig Projektleiter) und einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin. Nach einer ersten Klärungsrunde wurden im Rahmen dieser Diskussion zusätzliche Statements aus musikdidaktischer und bildungswissenschaftlicher Perspektive eingebracht. Auf der Grundlage der eigenen Überzeugung und unter Einbezug der gemeinsamen Auswertungssession und der Diskussionen wurden die Studierenden gebeten individuelle Concept-Maps⁸ zu entwickeln, die ihr aktuelles Verständnis unterschiedlicher Argumente und Argumentationslinien aufzeigen.

Concept-Maps können, als heuristisches⁹ Verfahren, aktuelle Vorstellungen sichtbar machen. Insbesondere durch den darin enthaltenen Perspektivenwechsel ermöglicht das Vorgehen einen wichtigen Schritt in der Standortbestimmung der Lernenden, was als wesentliches Element »reflexiver Lehrerbildung« (Fichten, 2003, S. 86) betrachtet wird. Den Studierenden wurde nahegelegt, die Concept-Maps während des Semesters aufgrund von Erfahrungen und neuen Einsichten zu überarbeiten. Dieser Auftrag erhielt zusätzlichen Nachdruck, weil eine Concept-Map zur Begründung von schulischem Musikunterricht auch als Element der Prüfung im Rahmen des Leistungsnachweises angekündigt war. Damit wurden mehrere Ziele verfolgt: Für die Studierenden konnten Veränderungen im Verständnis von Zusammenhängen sichtbar werden und für die Dozierenden ergab sich eine gute Möglichkeit, Lehrkonzept und Lerneffekte der Veranstaltung zu evaluieren (Beywl & Odermatt, 2019; Härri, 2015; Hattie, 2014). Diese beiden Aspekte sind aber nicht Teil der vorliegenden Untersuchung¹⁰.

Als heuristisches Verfahren ist eine Concept-Map »something employed as an aid to solving a problem or understanding a procedure« (Novak & Gowin, 2010, S. 55). Im Sinn qualitativ heuristischer Forschung bieten Concept-Maps eine Möglichkeit, Vorstellungen von pädagogischen Noviz:innen als Einblick in frühe Argumentationskonzepte zu nutzen. Die Schüleraussagen und die Concept-Maps der Studierenden ergänzen die Literatur und sind für die folgenden empirischen Untersuchungen eine zusätzliche und praxisnahe Quelle bei der Entwicklung des

8 Concept-Map (auch Begriffsnetz oder Semantic Web) ist das Produkt eines Prozesses der graphischen Darstellung von Wissensbeständen oder der Vernetzung von Begriffen. Ausgehend von Novak und Golwins Buch »Learning how to learn« etablierte sich Concept-Mapping in den 1990 Jahren als Lernmethode. Die Methode entstand aus dem Wunsch, Studierenden zu helfen Wissensstrukturen zu verstehen, Probleme zu lösen und Verfahren zu verstehen.

9 Heuristik ist die Wissenschaft des Entdeckens; Heuristiken sind »Methoden zur Entdeckung von relevanten Zusammenhängen« (Sichler, 2000, S. 47)

10 Aufgrund einer kurzfristigen Umstellung in der personellen Besetzung des Studienganges, konnte dieses Projekt vom Autor nicht weiterverfolgt werden.

Interviewleitfadens (siehe Kap. 6.3.3) und zur Konstruktion der Items und Variablen im Fragebogen (siehe Kap. 6.4.4).

6.2.4 Stichprobe

Eine Lehrperson aus dem Mitarbeitenden-Team der PH FHNW erklärte sich, nach Rücksprache mit ihrer Schulleitung, bereit, den Input für die Fachdidaktik-Lehrveranstaltung mit zwei ihrer Klassen der 8. Jahrgangsstufe Sekundarstufe I (14 – 15 Jahre) vorzubereiten. An der Sekundar- und Realschule¹¹ im Kanton Aargau umfasste der Musikunterricht zum Zeitpunkt der Untersuchung im 7. Schuljahr zwei, im 8. und 9. Schuljahr je eine Wochenlektion. Chorsingen wurde als Wahlfach angeboten. Die Schülerinnen und Schüler konnten ihre Statements im Anschluss auf freiwilliger Basis für die weitere ausbildungspraktische und wissenschaftliche Bearbeitung zur Verfügung stellen. Es standen schliesslich n=16 Statements zur Verfügung.

Die Auswertung erfolgte mit zwei Seminargruppen (n=4; n=8) der PH FHNW im Rahmen des Einstiegsseminars im Grundstudium Fachdidaktik Musik zu musikpädagogischen Praxen und ihren Begründungen¹². Durch die modulare Anlage des Studiums, waren zu diesem Zeitpunkt acht Studierende (n=2; n=6) in ihrem ersten Studiensemester, während die übrigen im Studium bereits weiter fortgeschritten waren. Um eine grössere Vielfalt auch in der kleineren der Gruppen zu erzeugen, wurden zwei Studierende des Gymnasiallehrer-Studiengangs und eine Fachreferentin zu dieser Sitzung eingeladen. Schliesslich beteiligten sich – mit dem Seminarleiter und der wissenschaftlichen Mitarbeiterin – insgesamt 17 Personen an den beiden Austauschgesprächen. Diese Heterogenität wurde von den Studierenden in der Schlussevaluation positiv rückgemeldet.

6.2.5 Durchführung der Datenerhebung mit integrierter Auswertung

Die Durchführung erfolgte entlang der Planung und in allen Schritten im vorgegebenen Zeitrahmen.

11 Dies waren zum Zeitpunkt der Durchführung im Kanton Aargau (Schweiz) die beiden unteren Stufen einer dreistufig gegliederten Sekundarstufe I.

12 Studierende des Studienganges Sekundarstufe I der PH FHNW entscheiden sich für das Studium von mindestens drei Fächern oder Fachbereichen. Wer Musik belegt, hat sich bewusst für dieses Fach entschieden aber auch für dieses Studium, welches keine musikalische Aufnahmeprüfung verlangt, sondern im Verlauf des Grundstudiums innerhalb der ersten beiden Semester die Voraussetzungen klärt. Im Grundstudium sind vier Seminare im Rahmen der Fachausbildung und zwei Seminare mit fachdidaktischem Schwerpunkt erfolgreich abzuschliessen.

Erhebung der Schülerstatements

Die Unterrichtssequenz wurde von der Lehrperson in Eigenregie im Austausch mit dem Forschungs- und Fachdidaktik-Team entwickelt und durchgeführt. Die Passung in den Unterrichtsalltag wurde wie folgt gestaltet:

- Der 20-minütige Inputvortrag der Lehrperson gab einen kurzen illustrierten Überblick über die Geschichte des Schulfaches Musik und seine jeweilige Begründung – von den alten Griechen bis zum Lehrplan 21 und seiner aktuellen Umsetzung an der Schule.
- Der Auftrag ein kurzes Statement vorzubereiten, wurde bewusst als Hausaufgabe formuliert und mit der Bitte verbunden, die Frage in der Familie zu diskutieren. Den Schülerinnen und Schülern wurde freigestellt, ob sie eine persönliche Stellungnahme verfassen, oder ob sie sich mit fiktivem Namen als Parteimitglied, Influencerin oder als Lobbyist einer bestimmten Gruppierung äussern wollen.
- In der Folgewoche wurden die Statements, nach einer kurzen Vorbereitungszeit, mit dem iPad aufgezeichnet. Die Lehrperson erstellte aus den zur Verfügung gestellten Beiträgen einen Zusammenschnitt für die Diskussion im Plenum.

Die Lernenden waren nach Aussage der Lehrperson motiviert und ernsthaft bei der Sache. Sie zeigten auch im Rahmen der Plenumsdiskussion Offenheit, Ernsthaftigkeit und Engagement. Bei aller Diversität der Positionen habe die Sequenz eine positiv klärende Wirkung für den weiteren Unterricht gehabt¹³. Die freigegebenen Stellungnahmen wurden für die wissenschaftliche Verwendung transkribiert und mit einem Zahlen-Buchstabencode anonymisiert.

Analyse der Schülerstatements und Begründungskonzepte von Studierenden

16 persönliche, echte oder gespielte, Schüler-Statements zum obligatorischen Unterricht im Schulfach Musik im Umfang von ein bis vier Sätzen lagen als Videobotschaften vor. Diese wurden den Studierenden zu Beginn ihres ersten fachdidaktischen Grundlagenseminars in Form eines Video-Zusammenschnitts vorgelegt¹⁴. Im Rahmen der selbstorganisierten Studienzeit galt es innert Wochenfrist

13 Die Unterrichts-Sequenz wurde in der Folge mit diversen Rechercheaufträgen, Präsentationen und Gruppendiskussionen zu einer grösseren Unterrichtseinheit mit dem Titel ›Braucht es Musik in der Schule?‹ ausgebaut und auf der Unterrichtsplattform www.lernumgebungen.ch zur Verfügung gestellt. (Imthurn & Cslovjceksek, 2018)

14 Die anonymisierten und nach einem einfachen Transkriptionssystem (Dresing & Pehl, 2012) sinngemäss in Standardsprache übertragenen Statements stehen im Anhang 01 zu Verfügung.

Abb. 09: Darstellungsbeispiel: Schülerargumente (+/-) und Studierendenargumente



die Schülerargumente auf einzelne Kärtchen zu notieren und (in anderer Farbe) mit eigenen Argumenten und Oberbegriffen (Kategorien) zu ergänzen. Das so erstellte Kartenset war im Anschluss, in einer Struktur auszulegen, welche die Argumente nach wichtigen Aspekten gruppiert und differenziert.

Diese Struktur war fotografisch festzuhalten und das gesamte Kärtchen-Set in die folgende Präsenzveranstaltung mitzubringen. Dort stellten die Studierenden ihre Kärtchen vor, indem sie nacheinander eine am Fußboden wachsende Struktur ergänzten und veränderten. Die Aufgabe der wissenschaftlichen Mitarbeiterin war es, das Gespräch zu leiten und dafür zu sorgen, dass einander zugehört wurde. Die Studierenden wurden angehalten, Konstellationen fotografisch festzuhalten, die ihnen wichtig erschienen. Diese Phase hatte den Zweck, Spannungsfelder und Resonanzen im gemeinsamen Austausch sichtbar zu machen und sich gleichzeitig der Ambiguität von Argumenten bezüglich der Begründung bewusst zu werden.

Im Rahmen dieses Austauschs wurde deutlich, dass die Argumentesammlung sehr unterschiedlich strukturiert werden kann. Es wurde entschieden, die Contra-Argumente der Schülerinnen und Schüler zwar festzuhalten, aber nicht weiter in diese Struktur einzubauen, sondern nur die Pro-Argumente zu berücksichtigen.

Abb. 10: Gemeinsames strukturieren der Argumente (Ergebnisse siehe Kap. 6.2.6)



Nach einer ersten Klärungsrunde anhand der eigenen Argumente und der Positionen der Schülerinnen und Schüler wurden zusätzliche Statements aus zwei Expertenbeiträgen eingebracht. Diese galt es im Rahmen der eigenen weiteren Auseinandersetzung (als Stellvertreter für die Expertendiskussion) mit zu bedenken:

- Braucht es Musik in den Schulen? (Oelkers, 2002):
 - ◇ Musik braucht keine Argumente
 - ◇ Unverzichtbar, weil nur in der allgemeinbildenden Schule alle Kinder annähernd gleich erreicht werden können
 - ◇ Musik ist frei von externen Zwecken, kann sich nur auf sich selbst beziehen
 - ◇ Musikalisches Können dient vor allem der Musik
 - ◇ Musik/Klang als Kommunikationsinstrument
 - ◇ Musik ist ein rationales Fach, gut strukturiert und lernbar, nicht ein rein seelisches Ereignis
 - ◇ Musikunterricht muss Differenz schaffen zum ›Rieselfeld‹ der Alltagsmusik
 - ◇ Musikalische Bildung gegen ungefilterte Manipulation
 - ◇ Musik als Gemeinschaftsbildung und nicht einfach private Geschmackssache
 - ◇ Aufbau eines gemeinsamen Liedgutes
 - ◇ Frühenglisch als Begründung für die Liedauswahl
 - ◇ Musikunterricht ermöglicht herausragende Hör-Erlebnisse

- ◇ Musik ist eine abstrakte und zugleich sinnliche Symbolwelt
 - ◇ Musik ist Sprache und Ausdrucksform
 - ◇ Musikunterricht kann helfen eigenes Können zu entwickeln
 - ◇ Musikunterricht kann helfen Alternativen zu erproben
 - ◇ Musikunterricht kann helfen eine Vorstellung von der Weite und Tiefe von Musik herauszubilden
 - ◇ Musikunterricht kann helfen den Sinn für Harmonie und Disharmonie zu schulen
 - ◇ Die Liebe zur Musik ist der wesentliche Standard, diese muss gebildet werden
- Die Bildungsdebatte als Kampf um Werte (Varkøy, 2016a):
- ◇ Musik als Gegenstand der Erkenntnis
 - Musik dient der Erkenntnis kosmischer Prinzipien
 - Musik hilft Gott zu erkennen
 - Musik dient dem Erkennen der eigenen Gefühle
 - Musik liefert Erkenntnisse über die Gesellschaft
 - ◇ Musik als Bildungsgegenstand
 - Musik dient der Entwicklung von Moral
 - Musik ist Hilfsmittel bei der Einübung von Sozialverhalten
 - ◇ Musik als Ausdrucksmittel (Rituelle Rationalität)
 - Musik als menschliches Bedürfnis
 - Musik als ›Gottesgeschenk‹
 - Musik ist naturgegeben, braucht keine Begründung
 - Musik als Sprache für das Unsagbare
 - Musik als Produkt
 - Wiederverzauberung der Welt
 - ◇ Musik als Mittel zum Zweck (Instrumentelle Realität)
 - Musik als Werkzeug für aussermusikalische Zwecke
 - Musik unterstützt das Lernen in anderen Schulfächern
 - Musik wirkt positiv auf die Persönlichkeitsentwicklung
 - Musik als Spielball des sozialen Miteinander
 - sog. ›Transfereffekte‹ fördern Kreativität, Intelligenz und Konzentrationsfähigkeit
 - ◇ Musik als zweckfreies Handeln (Autonomie-Ästhetik)
 - Musik als Handeln an und für sich
 - Musik grundsätzlich ›unnütz‹

Die Beiträge der beiden Bildungsexperten aus der Erziehungswissenschaft und der Musikdidaktik¹⁵ erhöhten die Komplexität noch weiter. Gleichzeitig halfen sie den Studierenden, die labile Struktur zu überprüfen, zu verändern und weiter zu diskutieren. Mit den beiden Experten kamen erstmals auch die Argumentationslinien ins Spiel, aus welchen die Dichotomien konstruiert sind: Der Selbstzweck und die Unterscheidung inner- und ausser-musikalischer Zwecke.

In Abb. 11 ist zu sehen, dass die beiden Kategorien ›Selbstzweck‹ und ›Förderung spez. Fähigkeiten‹ nur aus Argumenten der beiden Experten gebildet wurden. Die Kategorie ›Förderung spez. Fähigkeiten‹ umfasste zu diesem Zeitpunkt noch musikalische und aussermusikalische Fähigkeiten, also sowohl ›Aufbau eines gemeinsamen Liedgutes‹, wie ›Frühenglisch als Begründung der Liedauswahl‹ oder ›Musik als Werkzeug, Mittel und Instrument für aussermusikalische Ziele‹. Der ›Ausbau musikalischer Fähigkeiten‹ wurde von den Studierenden einer Kategorie ›Persönlichkeitsentwicklung und Talentförderung‹ zugeordnet. Der Zweck ist demnach aus der Sicht der Studierenden nicht die Musik selber, sondern die Entwicklung und Förderung der Lernenden.

In dieser intensiven Sequenz wurde deutlich, dass die Begründung von obligatorischem Unterricht im Schulfach Musik ein komplexes und dynamisches Spannungsfeld ist, welches auf Überzeugungen beruht, die auf persönlichen Erfahrungen beruhen und die sich im Laufe der Zeit auch wandeln können. Im Anschluss an diese Austauschrunde erhielten die Studierenden den Auftrag, für die folgende Veranstaltung eine individuelle Concept-Map zu entwerfen, die ihr aktuelles Verständnis der unterschiedlichen Argumente und Argumentationslinien darstellt:

Die Concept-Maps wurden eine Woche später vorgestellt und in der Gruppe kritisch und wertschätzend diskutiert. Das Resultat bestätigte die Erfahrung der Plenarrunde. Es wurde nochmals deutlich, wie unterschiedlich argumentiert werden kann und wie wichtig die individuellen Konzepte¹⁶ für den eigenen Lernprozess sind. Zugrundeliegende fachdidaktische Individualkonzepte¹⁷ bilden im Spiegel elaborierter fachdidaktischer Theorien einen wichtigen Ansatz-

15 Die Stichworte sind nicht als Meinung der beiden Experten zu interpretieren. Es handelt sich um Argumente, welche in den beiden Beiträgen um Sinn einer Übersicht formuliert und zum Teil kritisch kommentiert wurden.

16 Einzelne Studierende entwickelten, auf der Basis ihrer Vorstellungen, bereits für diese vierte Veranstaltung im Rahmen ihres ersten musikdidaktischen Grundlagenseminars komplexe pädagogische Fachkonzepte. Im Austausch wurde deutlich, wie abhängig Begründungskonzepte von Inhalten und Umsetzungen im konkreten Unterricht sind.

17 Der Begriff ›Individualkonzept‹ wird von Nissen (2014, S. 2) in Abgrenzung zum unbefriedigenden Konzept der ›subjektiven Theorien‹ vorgeschlagen: »Der erste Teil des Begriffs akzentuiert die Anbindung an das Subjekt, im Begriff ›Konzept‹ treffen Planmässigkeit im Sinne der Konstruktion von Zusammenhängen und Vorläufigkeit im Sinne eines ständigen Wandels aufeinander.«

Abb. 11: Ausschnitt der Kategorienbildung nach Einbezug der Expertenargumente

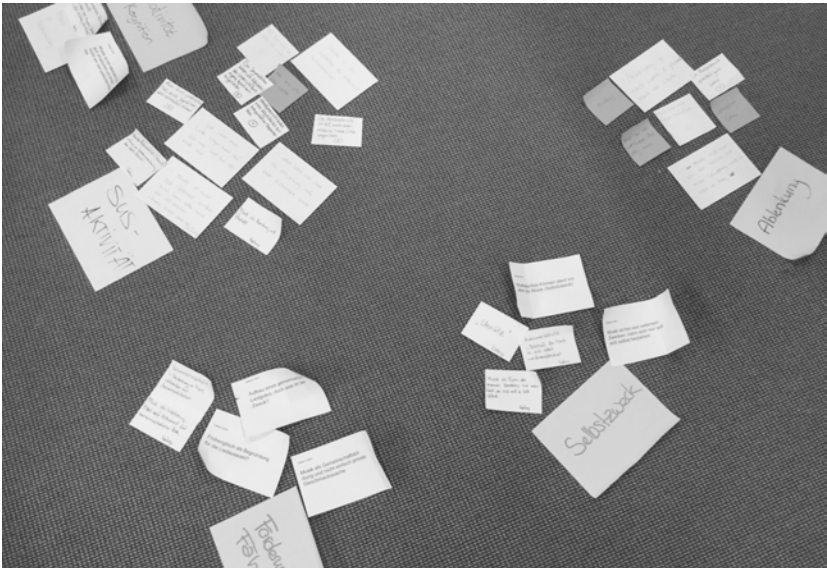
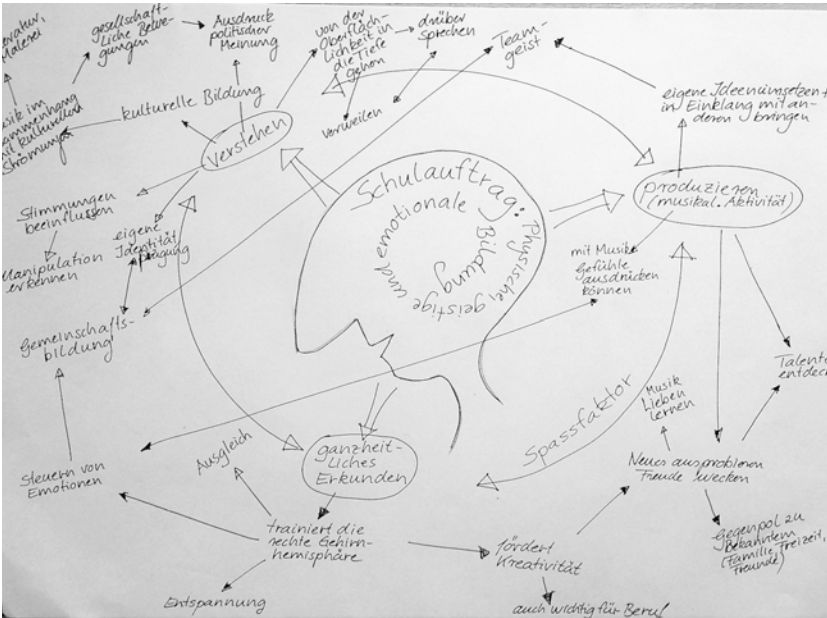
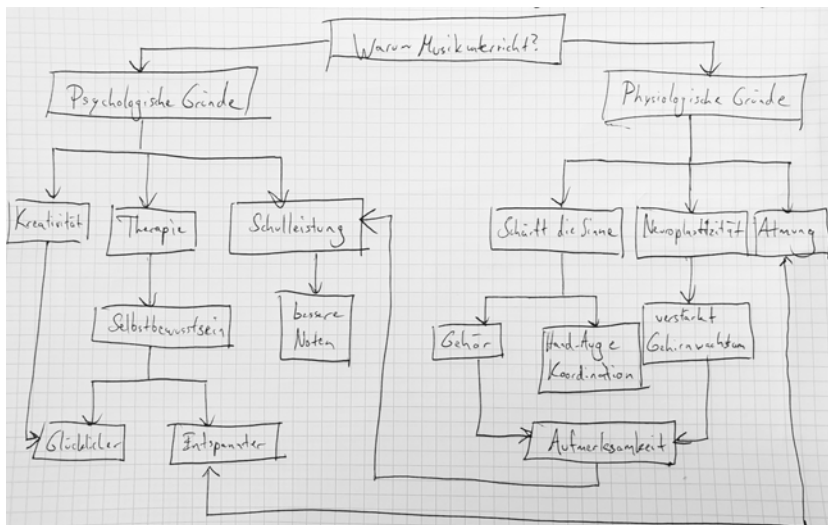
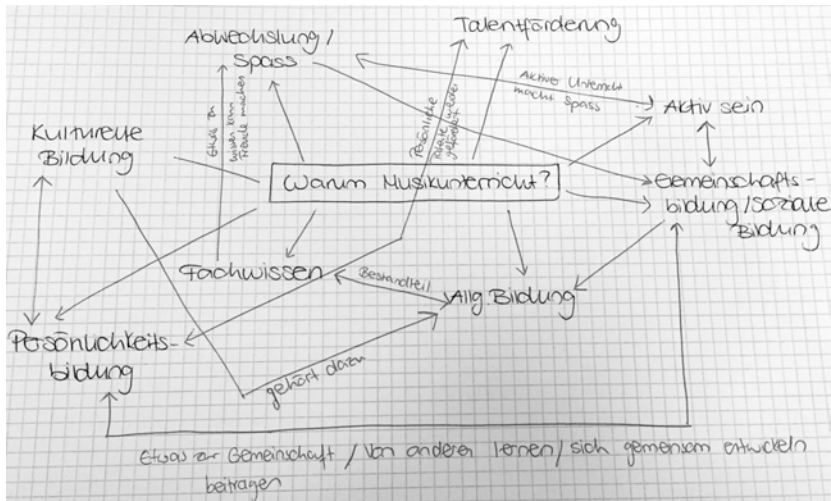


Abb. 12/13/14: Unterschiedliche Concept-Maps der Studierenden im Einstiegsseminar Fachdidaktik Musik





punkt für die »Erweiterung der Perspektive« und die individuelle Professionalisierungsentwicklung:

Kein didaktisches Modell berücksichtigt die alltägliche Belastung der beteiligten LehrerInnen, die Individualität der SchülerInnengruppen und die teilweise problematischen Geschichten der Beteiligten so, wie es in einem Individualkonzept geschieht. (Niessen, 2008, S. 13)

Aus der Perspektive der Lehrentwicklung ist die beschriebene Ausbildungssequenz deshalb durchaus auch als Vorschlag zu verstehen, wie die fachdidaktische Ausbildung konkret als eine »Didaktik für Lehrer_innen als Lerner_innen« (Niessen, 2014, S. 7) entwickelt werden kann¹⁸.

6.2.6 Datenanalyse

Die Statements der Schüler und Schülerinnen und die Begründungskonzepte (Concept-Maps) der Studierenden, die in Verbindung mit der Auswertung dieser Meinungen entwickelt wurden, werden separat ausgewertet.

Auswertung der Schülerstatements

Die Statements der Lernenden der Zielstufe bestätigen die Annahme aus deskriptiven Untersuchungen (vgl. Heß, 2018, S. 35), dass Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I in der Lage sind, eine Meinung zur Frage einer verpflichtenden Teilnahme am schulischen Musikunterricht zu formulieren und aus ihrer Perspektive zu begründen. Die befragten Schülerinnen und Schüler sind gegenüber obligatorischem Musikunterricht eher kritisch eingestellt. Während zwei Schülerstatements ein Spannungsfeld aufzeigen, also Pro- und Kontra-Argumente bezüglich einer verpflichtenden Unterrichtsteilnahme einander gegenüberstellen, sind alle anderen klar für (n = 6) oder gegen (n = 8) obligatorischen Unterricht im Schulfach Musik. Dass die Meinungen und Argumente von Schüler:innen zur Frage des obligatorischen Unterrichts im Schulfach Musik so stark polarisieren (Tab. 06), liegt natürlich auch an der Fragestellung.

Die ablehnenden Schülerargumente beziehen sich hauptsächlich auf die Aspekte Nützlichkeit und Aufwand. Bei den bejahenden Schülerargumenten werden der Spass, die Stimmung, die Eigenaktivität und auch musikalisch-künstlerische Kompetenz genannt. Die Reichweite der Argumente ist dabei sehr unterschiedlich. Die meisten der Befragten beziehen sich in ihrer Argumentation auf die eigenen aktuellen Bedürfnisse, was Freizeit, Unterricht und auch die Zukunft betrifft. Der Einfluss der laufenden Berufswahlentscheidungen ist ausgeprägt. Die Schülerargumente lassen sich bezüglich Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung und den Dimensionen »Arbeit/Schule« und »Freizeit« unterscheiden (siehe Tab. 07).

18 Im Hinblick auf den Leistungsnachweis Ende des Semesters galt es für die Studierenden diese ersten Concept-Maps anhand von Erkenntnissen aus Praxis und Lehre individuell zu kommentieren und zu revidieren. Da es im Rahmen dieser Studie nicht das Ziel ist die Professionalisierungsprozesse der Studierenden zu untersuchen, werden diese Produkte hier nicht weiter verfolgt.

Tab. 06: Meinungen und Argumente von Schüler:innen zur Frage des obligatorischen Unterrichts im Schulfach Musik

Soll das Schulfach Musik an der Sekundarstufe I obligatorisch bleiben?

| PRO | Sowohl-als-auch | KONTRA |
|--|--|--|
| Gute Stimmung - macht Spass - beeinflusst die Stimmung Abwechslung - bringt Abwechslung - abwechslungsreiches Fach Eigenaktivität - man kann körperlich aktiv sein geringer Anspruch - ist nicht streng Kompetenzaufbau - man kann etwas über Musik lernen - man wird als Künstler gefördert - man kann Instrumente ausprobieren | - Das Fach ist unnötig, aber es reißt aus dem Alltag heraus - Das Fach ist wichtig, aber besser nur für diejenigen die wollen | Nützlichkeit - Unnötiges Fach - nicht relevant für den Beruf - andere Fächer sind wichtiger - nicht nützlich, deshalb nicht obligatorisch - zum Musikhören und Downloaden braucht es keinen Musikunterricht Aufwand - keine Zeit wegen Lehrstellen suche - lieber Zeit für Hausaufgaben Alternativen - wer Musiker werden will, soll das außerschulisch tun |

Tab. 07: Schülerargumente in vier Dimensionen

| | Gegenwart | Zukunft |
|--------------------------------|--|--|
| Arbeit Unterricht/Beruf | - Abwechslung in Schulalltag (+) - ermöglicht aktives Handeln (+) - Eigenaktivität (+) - abwechslungsreiches Fach (+) - nicht streng (+) - Entspannung (+) - Spass haben (+) - nicht nur sitzen (+) - cool (+) - fehlende Zeit () | - nicht relevant () - unnötiges Fach () - andere Fächer sind wichtiger () - außerschulische Möglichkeiten (+) |
| Freizeit | - Musik hören/downloaden (+) - macht Spass (+) - Instrumente ausprobieren (+) - beeinflusst Stimmung (+) - Ablenkung (+) | - Talente fördern (+) - fördert Kreativität (+) - Wissen über Musik (+) - Spass haben (+) - sich ablenken können (+) |

Die Schülerargumente beschreiben in ihrer Gesamtheit eine recht grosse Vielfalt. Durch die Aufforderung eine klare Haltung einzunehmen, sind die meisten Schülerstatements der ablehnenden oder bejahenden Seite zugeordnet. Auffallend ist, dass für die vorliegende Stichprobe der schulische Musikunterricht hinsichtlich der beruflichen Zukunft keine Legitimation hat; seine Bedeutung liegt in der aktuellen Schulerfahrung und in der Freizeit. Aus Sicht der befragten Jugendlichen ist die Begründung von obligatorischem Unterricht im Schulfach Musik schwierig.

Auswertung Studierenden-Reaktionen im ersten Fachdidaktik-Grundlagenseminar

Die in die Auswertung involvierten Studierenden (Fachdidaktik-Noviz:innen) ergänzten die Schülerstatements mit zusätzlichen Argumenten. Dabei entstanden unterschiedliche Ordnungssysteme. Die folgende Kategorisierung (Tab. 08) ist eine Variante, welche sich – vor dem Einbezug der Expertenargumente aber unter Einbezug der Argumente aller Studierenden – in den Austauschrunden in beiden Studierendenkohorten relativ stabil etablierte.

Tab. 08: Begründungen der Studierenden auf Basis der Schülerargumente

| Oberbegriff | Argumente |
|-----------------------------|--|
| Soziale Aspekte: | <ul style="list-style-type: none"> - vermittelt soziale Kompetenzen - stärkt den Klassenzusammenhalt - lehrt Verantwortung zu übernehmen |
| Persönlichkeitsentwicklung: | <ul style="list-style-type: none"> - stärkt das Selbstbewusstseins - ist gut für Selbstvertrauen - ist Identitätsstiftend - hilft sich selber Kennenlernen - weckt Interessen - fördert Talente - fördert Kreativität - fördert Konzentration - fördert Bewegung - fördert Koordination - fördert die Feinmotorik - fördert das Gehör - ist gut für kognitive Entwicklung |
| Kommunikationsinstrument: | <ul style="list-style-type: none"> - wichtiges Kommunikationsmittel - ist ein Mittel sich auszudrücken |
| Bezüge zu anderen Fächern: | <ul style="list-style-type: none"> - hat viel mit Biologie, Physik und Mathematik zu tun |
| Handlungsaspekt: | <ul style="list-style-type: none"> - man kann experimentieren |

| | |
|-----------------------|--|
| Kulturelle Bedeutung: | <ul style="list-style-type: none"> - verbindet Kulturen - vermittelt kulturelle Kompetenzen - ermöglicht Bühnenauftritte |
| Alltagsbedeutung: | <ul style="list-style-type: none"> - ist allgegenwärtig - bietet für alle etwas - kann jederzeit angewendet werden - ermöglicht Lebensqualität als Ausgleich |

Einige Aussagen wurden von den Studierenden nicht als Begründungen, sondern als Anforderungen an den Musikunterricht formuliert:

Tab. 09: Artikulierte Anforderungen an den Unterricht und die Lehrperson

| Oberbegriff | Anforderungen |
|-------------------------------------|---|
| Handlungsaspekt | Musik soll nicht nur gehört, sondern auch erfahren/ausprobiert werden |
| Partizipation und Mit-Verantwortung | Schüler in die Gestaltung des Unterrichts miteinbeziehen |
| Edutainment | Abwechslung durch Theorie und Praxis Musikunterricht soll abwechslungsreich gestaltet werden |

Die Forderungen nach Partizipation der Lernenden in der Unterrichtsplanung und ihre körperliche Aktivierung im Unterricht wurden teilweise auch als Unterrichtsziele ausgelegt. Die Forderung den Unterricht abwechslungsreich zu gestalten jedoch, wurde klar als methodischer Anspruch und nicht als Unterrichtszweck betrachtet.

Nach einem ca. 40-minütigen intensiven Austausch und einer kurzen Pause um individuell Gedanken festzuhalten, wurden die Diskussionen anhand der eingebrachten Positionen aus den Expertenbeiträgen¹⁹ noch einmal angeregt. Es ist deshalb interessant zu beobachten, welche zusätzlichen Argumente in den anschliessend individuell, in Hausarbeit entwickelten Concept-Maps, aufgenommen wurden.

Studierendenargumente nach der Auseinandersetzung mit den Expertenpositionen:

¹⁹ Diese Positionen wurden von den Dozierenden im Voraus ebenfalls auf Kärtchen notiert

Tab. 10: Kategorien und Argumente aus den Concept-Maps der Studierenden

| Oberbegriff | Argumente |
|-----------------------------|--|
| Persönlichkeitsentwicklung: | Talentförderung, Psychologische Gründe (Kreativität, Therapie, Schulleistung, Selbstbewusstsein, Glück, Entspannung), physiologische Gründe (Sinnesschärfung, Neuroplastizität, verbindet Gehirnhälften, Atmung, Gehör, Hand-Auge-Koordination, Aufmerksamkeit), Identitätsprägung, Auftrittskompetenz, Mut zur Blamage, Umgang mit Emotionen, Freude erleben, Multitasking, Integration, sich anpassen lernen, verweilen können |
| Handlungsorientierung: | Aktiv sein, Ideen umsetzen |
| soziale Aspekte: | Gemeinschaftsbildung, Teamgeist, gesellschaftliche Profilierung, Klassenzusammenhalt, einfügen/anpassen, Zusammengehörigkeitsgefühl, Zusammenarbeit, Erfahrungen teilen |
| Kulturelle Bedeutung: | Unbekanntes kennenlernen, kulturelle Teilhabe |
| Fachlernen Musik: | Fachwissen in Musik, Liebe zu Musik, Grundwissen für alle, Gemeinsame Basis, Musikinstrumente ausprobieren |
| allgemeine Bildung: | allgemeine Kreativität, von der Oberfläche in die Tiefe gehen, verweilen können, Horizont erweitern, ausserfachliches Wissen |
| Wohlbefinden: | Ausgleich, Entspannung, Auflockerung, Abwechslung, Abwechslung zu anderen Fächern, Gegenpol zu abstrakten Fächern, Stimmungsbeeinflussung, Emotionen steuern und ausdrücken, Freude wecken, Spassfaktor |
| Manipulation: | Umgang mit Manipulation, Resistenz durch Bewusstsein |
| berufliche Vorbereitung: | Grundlagen für Eventmanagement, Musik/Filmproduktion |

Auffallend ist, dass in den Concept-Maps der Studierenden die für die Wertediskussion wichtige Position der grundsätzlichen Zweckfreiheit als Argument für die Legitimierung obligatorischen Musikunterrichts nicht auftaucht. Hingegen konnte sich neu die Entwicklung musikalischer Kompetenz sogar als Kategorie etablieren. Ganz allgemein sind bei den von den Studierenden individuell erstellten Concept-Maps grosse Unterschiede bezüglich der Darstellung festzustellen. Diese hinsichtlich ihrer Qualität zu bewerten, erschien für die Bearbeitung der Forschungsfragen wenig zielführend. Nichtsdestotrotz konnten die darin enthaltenen Vorschläge für die Kategorienbildung und die formulierten Argumente zusätzlich in die Sammlung aufgenommen und für die Entwicklung der Instrumente der folgenden Interview- und dann auch der Fragebogenstudie genutzt werden.

6.2.7 Ergebnisse

Aus dieser Vorstudie können einerseits Ergebnisse aus der Auswertung der Schülerstatements und andererseits aus der Diskussion und Verarbeitung dieser Statements mit den Studierenden des ersten Fachdidaktik-Grundlagenseminars des Studienganges Sekundarstufe I der PH FHNW berichtet werden.

Auswertung der Schüleraussagen

Wenn Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I im Alltag unaufgefordert ihre Lehrpersonen nach dem Zweck des Unterrichts fragen, dann ist anzunehmen, dass dies hauptsächlich aus kritischer Perspektive erfolgt. Werden sie gebeten ihre Meinung (oder die Meinung einer fiktiven Person) zu äussern, besteht die Wahrscheinlichkeit, dass die Rückmeldungen diverser sind. Die befragten Jugendlichen²⁰ waren durchaus in der Lage diese Position, meist subjektiv und mehr oder weniger differenziert, auch zu begründen. Natürlich sind die Statements auch in Abhängigkeit des aktuellen erlebten Unterrichts zu verstehen. Die meisten Stellungnahmen gingen aber über diesen engen und konkreten Situationsbezug hinaus und suchten nach einem übergeordneten Zweck. Als Schwächen des Faches werden die mangelnde Zukunftsbedeutung sowie der Eindruck von Zeitverschwendung genannt. Mit dem Spassfaktor (vgl. Heß, 2011), der Entspannung²¹, der Handlungsorientierung und der künstlerischen Bildung werden aber auch Stärken des Faches deutlich.

*Abb. 15: Stärken und Schwächen in der Akzeptanz obligatorischen Unterrichts im Schulfach Musik aus der Sicht von Schüler*innen*

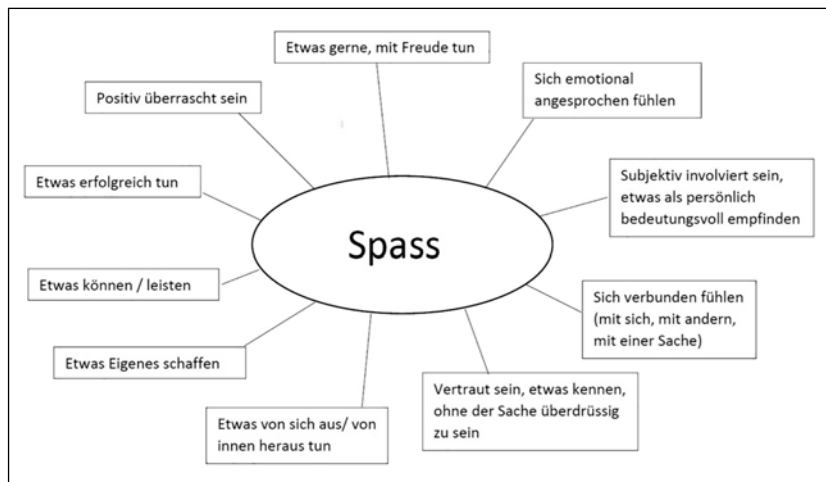


20 Eine Stichprobenziehung welche über einen situativen Einblick in aktuelle Klassenzimmer hinausgeht, ist durch die hohe Dynamik kaum realisierbar. Befragungen werden einerseits immer von der aktuellen Unterrichtserfahrung der Schüler:innen geprägt sein und andererseits aber auch immer grundsätzliche Haltungen widerspiegeln. Vorbehältlich spezifischer Untersuchungen kann dem Ergebnis damit eine gewisse Exemplarizität zugestanden werden.

21 Aristoteles nannte in seinen staatsphilosophischen Schriften unter anderem die Eigenschaft der Musik für Entspannung und die Erholung von Anspannung.

Für Schülerinnen und Schüler in diesem Alter scheinen, sobald der Spassfaktor zu wenig zum Tragen kommt, die negativ eingeschätzte Zukunftsbedeutung und der grosse Aufwand in den Vordergrund zu rücken. Die qualitative Komponente von Spass als zentralem, auf die aktuelle Befindlichkeit bezogenen Faktors, zeigt sich gut in der Darstellung von Juliane Ribke (2003, S. 65):

Abb. 16: Qualitative Komponenten von ›Spass haben‹ nach Ribke (2003, S. 65)



Die konsequente Selbstreflexion in der individuellen Beurteilung macht aus diesem Wunsch in heterogenen Schulklassen eine echte Herausforderung, insbesondere wenn der Spass erarbeitet werden muss und die Toleranz für ›Belohnungsaufschub‹ gering ist (vgl. Cslovjeczsek, 2009).

Auswertung der Novizen-Studierendenargumente

Die Auswertung der Concept-Maps der Studierenden des ersten Fachdidaktik-Grundlagen-seminars des Studienganges Sekundarstufe I der PH FHNW stützt die Annahme, dass bereits zu Studienbeginn für die Professionalitätsentwicklung wichtige Individualkonzepte (Niessen, 2006, 2014) vorhanden sind. Obwohl »nur im Kontext der jeweiligen Biographien zu verstehen, erfüllen [sie] für die [weitere] Konstruktion der eigenen Biographie eine bestimmte Funktion, indem sie die eigenen Erfahrungen strukturieren und fruchtbar machen« (Niessen, 2014, S. 6). Insofern kann auch bezüglich der Begründungsideen festgestellt werden, dass Argumentationskonzepte bereits zu Beginn des Studiums bestehen. Gemäss Niessen ist zu erwarten, dass diese Konzepte während der Ausbildung und insbesondere auch in der Praxis über die gesamte Berufslaufbahn wirksam bleiben. Es ist deshalb von Interesse zu beobachten, ob und wie sich solche Konzepte im Verlauf des Studiums und

im Verlauf der Entwicklung *on the Job* verändern (a.a.O., S. 7). Die Entwicklung der Argumentation im Rahmen der Ausbildungssequenz kann da einen Hinweis geben²²: Während die ersten, vom Unterricht noch nicht tangierten Reaktionen sich fast ausschliesslich auf aussermusikalische Begründungen beziehen, erscheint bei einigen nach der Konfrontation mit den Positionen aus den Expertenbeiträgen *Fachlernen Musik* als Argument; Spass, Ausgleich und Entspannung werden als Funktion von Musikunterricht verstanden. Insofern bleibt *Zweckfreiheit* als Argument unbeachtet.

Der folgende Zusammenzug bisher genannter Argumente und aus dem Material induktiv entwickelter Kategorisierungen ist als lose Sammlung zu verstehen. Die Gewichtung der einzelnen Argumente ist individuell und bei den bisher involvierten Teilnehmenden sehr heterogen. Auch deshalb *»erscheint [es] wenig fruchtbar, »typische Merkmale« von Musiklehrer_innen auf einer inhaltlichen Ebene zu suchen. Zu finden wäre bei einer solchen Suche nur Heterogenität«* (ebd.). In der Übersicht der Argumente und Kategorien aus den individuell erstellten Concept-Maps (Tab. 11), wird die Problematik einerseits in der Vielfalt und andererseits in Überschneidungen deutlich.

22 Es handelt sich hier um einen kurzfristigen Effekt. Allerdings wurde das Fachlernen auch in den Essays am Ende des ersten Semesters von allen Studierenden thematisiert. Ob sich diese Veränderung nachhaltig etablieren konnte, kann aufgrund der vorliegenden Daten jedoch nicht gesagt werden.

Tab. 11: Argumente und Kategorien aus den Concept-Maps der Studierenden des Grundlagenseminars Fachdidaktik Musik

| Kategorie | Argument |
|-----------------------------|---|
| Soziale Aspekte: | <ul style="list-style-type: none"> - vermittelt soziale Kompetenzen - stärkt den Klassenzusammenhalt - bedeutet Verantwortung übernehmen - unterstützt die Einübung von Sozialverhalten - liefert Erkenntnisse über die Gesellschaft - ermöglicht gemeinsames Liedgut - ist Gemeinschaftsbildung - fördert den Teamgeist - ist gesellschaftliche Profilierung - heisst sich einfügen/anpassen lernen - lässt Zusammengehörigkeitsgefühl erleben - macht Zusammenarbeit erlebbar - bedeutet Erfahrungen teilen |
| Persönlichkeitsentwicklung: | <ul style="list-style-type: none"> - kann das Selbstbewusstsein stärken - unterstützt den Aufbau von Selbstvertrauen - ist Identitätsstiftend - hilft sich selber Kennenlernen - fördert Individualität - fördert Kreativität - fördert Konzentration - fördert Bewegung - fördert Koordination - fördert die Feinmotorik - fördert das Gehör - aktiviert Kognition - fördert Kreativität, Intelligenz und Konzentrationsfähigkeit - dient dem Erkennen der eigenen Gefühle - schult den Sinn für Harmonie und Disharmonie - ist ein seelisches Ereignis - bedeutet Talentförderung - diverse Psychologische Gründe (Kreativität, Therapie, Schulleistung, Selbstbewusstsein, Glück, Entspannung) - diverse Physiologische Gründe (Sinnesschärfung, Neuroplastizität, verbindet Gehirnhälften, Atmung, Gehör, Hand-Auge-Koordination, Aufmerksamkeit) - fordert Auftrittskompetenz - fordert Mut zur Blamage - ermöglicht Gefühle zu erleben - erfordert Multitasking - bedeutet sich einfügen, anpassen lernen - lehrt verweilen können |
| Kommunikationsinstrument: | <ul style="list-style-type: none"> - Wichtiges Kommunikationsmittel - Mittel sich auszudrücken - abstrakte und zugleich sinnliche Symbolwelt |

Fachlernen
Musik:

- erkennen der Werte von Zweckfreiheit
- hilft Liebe zu Musik aufbauen
- dient vor allem der Musik
- soll Interesse am Fach wecken
- ist künstlerische Förderung
- ermöglicht Instrumente kennenlernen
- eröffnet musikalisches Hintergrundwissen
- bildet eine Vorstellung von der Weite und Tiefe von Musik
- hilft eigenes Können entwickeln
- ermöglicht herausragende Hör-Erlebnisse
- schafft Differenz zum »Rieselfeld« der Alltagsmusik
- ist rationales Fach, gut strukturiert und lernbar
- baut Fachwissen in Musik auf
- ermöglicht Grundwissen für alle
- schafft eine gemeinsame Basis

Lernen in anderen Disziplinen:

- hat viel mit Biologie, Physik und Mathematik zu tun
- unterstützt das Lernen in anderen Schulfächern
- dient der Erkenntnis kosmischer Prinzipien
- unterstützt frühes Englisch Lernen
- erweitert Fachgrenzen
- lehrt ausserfachliches Wissen

Allgemeines Bildungsinstrument:

- dient der Entwicklung von Moral
- wirkt gegen ungefilterte Manipulation
- nur in der allgemeinbildenden Schule können alle Kinder annähernd gleich erreicht werden
- geht von der Oberfläche in die Tiefe
- fördert allgemeine Kreativität
- bedeutet verweilen können
- lehrt Umgang mit Manipulation
- baut durch Bewusstsein Resistenz auf

Handlungsfeld:

- gibt Raum zum Experimentieren
- kann helfen Alternativen zu erproben
- bedeutet aktiv zu sein
- inspiriert Ideen umzusetzen

Kulturelle
Bedeutung:

- verbindet Kulturen
- vermittelt Kultur
- ermöglicht Bühnenauftritte
- hilft die Liebe zur Musik entwickeln
- ist Sprache und Ausdrucksform
- ermöglicht Unbekanntes kennen zu lernen
- ermöglicht kulturelle Teilhabe

Alltagsbedeutung:

- ist allgegenwärtig
- bietet für alle etwas
- steht jederzeit zur Verfügung
- ermöglicht Lebensqualität und Ausgleich

- Gegenwarts-
bedeutung:
- bringt Abwechslung in den Schulalltag
 - ist nicht anstrengend
 - macht Spass
 - beeinflusst die Stimmung
 - man kann körperlich aktiv sein
 - ist Ausgleich zu anderen Schulfächern
 - ermöglicht Entspannung
 - wirkt als Auflockerung
 - bringt Abwechslung
 - ist ein Gegenpol zu abstrakten Fächern
 - steuert Emotionen
 - ermöglicht emotionalen Ausdruck
 - fördert Wohlbefinden
 - weckt Freude

- Zukunfts-
bedeutung:
- ist Ausdrucksmittel
 - ist menschliches Bedürfnis
 - fördert Wohlbefinden
 - ermöglicht Glücksmomente
 - ist berufliche Vorbereitung (z.B. Eventmanagement, Musik/Filmproduktion)

Interessanterweise wurden einige Argumente aus den Expertenbeiträgen von keinem der Studierenden in die eigene Konzept-Map aufgenommen:

Tab. 12: in den Concept-Maps der Studierenden nicht berücksichtigte Argumente und Kategorien

| Kategorie | Argument |
|--------------------------|--|
| braucht keine Begründung | <ul style="list-style-type: none">- Musik als ›Gottesgeschenk‹- Musik ist naturgegeben- Musik kann sich nur auf sich selbst beziehen- Musik ist frei von externen Zwecken |
| Spirituelle Bedeutung | <ul style="list-style-type: none">- hilft Gott zu erkennen |

Mit all ihren Inkonsistenzen und offenen Fragen dient diese Sammlung in der Folge gemeinsam mit der konsultierten Literatur als Grundlage, um den Leitfa-
den für die qualitative Interviewstudie (Kap. 6.3) sowie die Items der Fragebogen-
studie (Kap. 6.4) zu entwickeln.

6.2.8 Fazit und Limitationen der Vorstudie 1

Ziel dieser Vorstudie war eine Exploration im Feld der Schüler:innen und Nicht-Lehrpersonen. Insbesondere ging es um einen Einblick in die Überzeugungen von Personen, die persönlich von der Frage nach der Legitimation schulischen Musikunterrichts betroffen sind, die aber gleichzeitig noch kaum Erfahrungen aus Lehrpersonen-Perspektive oder Kompetenzen aus fachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Auseinandersetzung haben. Die Studie wurde als Einstieg in die Methode des *Practitioner Research* für das erste Semester in Fachdidaktik Musik im Rahmen des Studienganges Sekundarstufe I an der PH FHNW entwickelt. Sie diente in erster Linie Unterrichts- und Ausbildungszielen. Die Reichweite der Untersuchung ist deshalb auf die beteiligten Gruppen begrenzt. Ganz im Sinn einer Vorstudie ermöglicht sie aber einen Einblick in Positionen der eigentlichen Zielgruppe schulischen Musikunterrichts, der Lernenden. Da dabei die Stimmen von zwei klar zu unterscheidenden Gruppen zu vernehmen sind, wird das Fazit gruppenspezifisch formuliert.

Fazit der Befragung von Lernenden der Sekundarstufe I

Die vorliegenden Statements der Schülerinnen und Schüler haben durchwegs eine starke selbstreferenzielle Prägung. Aus der Passung von individuellen Bedürfnissen und Erfahrungen wurde insbesondere die wahrgenommene Funktion des Faches beurteilt. Dabei wurde, meist aus subjektiver Sicht, die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung von schulischem Musikunterricht bezüglich den beiden Bereichen Freizeit und Pflicht (Schule/Arbeit) beurteilt. Die eigene Position gegenüber der Legitimation obligatorischen Unterrichts wurde mehrheitlich über Argumente zur Bedeutung für Schule und Beruf begründet. In anschliessenden Gesprächen wurde deutlich, dass die Positionen ›macht Spass‹ und ›unnötiges Fach‹ (obwohl die Argumente durchaus dichotom erscheinen) nicht unbedingt als Gegensatz zu legitimierenden Argumenten verstanden werden²³. Es wäre weiter zu prüfen, ob das hierbei entwickelte Vorgehen als Lernumgebung im Unterricht²⁴ einen Beitrag zum Umgang mit Ambiguitäten in der Beurteilung gesellschaftlicher Grundsatzfragen ermöglicht und ob damit, in Klassen mit hoher Heterogenität bezüglich der Motivation, eine tragfähige Basis für gelingenden obligatorischen Musikunterricht geschaffen werden kann.

23 In den anschliessenden Klassengesprächen mit der Lehrperson ging es darum, die Bedeutung der Argumentationen in diesen Dimensionen zu klären und zu lernen, dieses Spannungsfeld als konstitutives Merkmal von schulischem Musikunterricht anzuerkennen, d.h. Ambiguitätstoleranz zu entwickeln.

24 Siehe <https://www.lernumgebungen.ch/crossover/braucht-es-musik-der-schule>

Fazit aus der Arbeit mit erstsemestrigen Studierenden in Fachdidaktik Musik

In den ersten Reaktionen der befragten Novizinnen und Novizen der Fachdidaktik Musik auf die Argumente der Schülerinnen und Schüler wurde das zweckfreie Tun als Argument zur Begründung von schulischem Musikunterricht *nicht* verwendet. Die Argumente bezogen sich vor allem auf aussermusikalische Begründungslinien. Als spezifisch *musikalischer* Zweck wurde nur das Wecken von Interesse an Musik genannt, sowie die Bedeutung von Musikunterricht für die kulturelle Bildung – was jedoch zugleich inner- und aussermusikalisch zu verstehen ist. Nach der Konfrontation mit zwei ausgewählten Expertenbeiträgen wurde der spezifisch musikalische Kompetenzaufbau als Argumentationslinie für die Legitimation von schulischem Musikunterricht deutlicher formuliert. Die zweckfreie Erfahrung jedoch blieb als Legitimationskonzept unberücksichtigt. Die Argumentationen waren weder durch den Dualismus der ersten noch der zweiten Dichotomie geprägt. Diese Beobachtung wird durch die anschliessend erstellten Concept-Maps gestützt. Es wäre zu untersuchen, ob die Argumentation über zweckfreie Erfahrungen beim Musizieren Lehramtsstudierenden zu Studienbeginn allgemein wenig bewusst ist oder wovon ein entsprechendes Bewusstsein abhängig ist. Die nun folgende Interviewstudie bietet die Möglichkeit zu untersuchen, ob und wie sich diese Argumentationslinie im weiteren Verlauf des Studiums in diesem spezifischen Studiengang der PH FHNW manifestiert.

6.3 Vorstudie 2: Interviewstudie mit Studierenden für Musik Lehramt Sekundarstufe I

Nachdem in der ersten Vorstudie Studierende am Anfang ihrer fachdidaktischen Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) involviert waren, sollen in diesem Schritt weiter fortgeschrittene Studierende zu Wort kommen. Dazu gehören einerseits Studierende aus dem Bachelor-Hauptstudium (abgeschlossenes Grundstudium) und andererseits Studierende, welche Musik als Vertiefungsfach im Rahmen der Masterausbildung Sekundarstufe I belegen²⁵. Die Lehrer:innenbildung ist nach Reusser & Pauli (2010, S. 18, basierend auf Fend 2002, Helmke 2009) eines der wichtigen angebotsbezogenen Stützsysteme für Unterricht und Lehrpersonen-Merkmale. Um valide Daten aus einer Befragung von Studierenden zu erhalten sind diverse Aspekte zu beachten (vgl. Scheele & Groeben, 2020). Unter anderem ist es wichtig,

25 Im Studium zur Lehrperson Sekundarstufe I an der PH FHNW waren im Studienjahr 2017/18 im integrierten Studiengang in der Bachelor-Phase mindestens drei Schulfächer zu studieren, von denen dann eines oder zwei Fächer in der Masterphase vertieft werden konnten.