



Haute école pédagogique du Valais
Pädagogische Hochschule Wallis

Musik - „einfach“ spassig!

Fächerübergreifender Musikunterricht aus der Sicht der
Lehrpersonen



Diplomarbeit an der Pädagogischen Hochschule Wallis

Zeiter Michaela

Betreuerin: Schmidhalter Denise

Zeiter Michaela

Neue Simplonstrasse 40

3900 Brig

Brig-Flis, 16. Februar 2009

Zusammenfassung

Ziel dieser Diplomarbeit mit dem Titel „Musik - „einfach“ spassig!“, ist, aufzuzeigen, wie zwei Lehrpersonen einer zweiten Primarklasse fächerübergreifenden Musikunterricht in den Fächern Deutsch und Mathematik beurteilen.

Das erste Kapitel der Arbeit gibt eine kurze Einführung in das Thema, mit dem Beschrieb der persönlichen Motivation zur ausgewählten Thematik sowie der Eingrenzung des Themas.

Der theoretische Teil beinhaltet einen geschichtlichen Überblick, einen Beschrieb des Stellenwertes der Musik im Verlaufe der Zeit und die Entwicklung des fächerübergreifenden Musikunterrichts ab dem 17. Jahrhundert. Anhand von zahlreichen Studien wird die Thematik des erweiterten Musikunterrichts und dessen Auswirkungen erläutert.

Schlüsselbegriffe werden anhand von Ansatzpunkten verschiedener Autoren definiert. Dabei steht der Begriff des fachzentrierten Ansatzes im Mittelpunkt.

Zitate von Autoren aus den Bereichen der Pädagogik und Psychologie zeigen die Wichtigkeit der Musik auf.

Die Frage „Warum brauchen Menschen Musik?“ wird anhand von unterschiedlichen Ansätzen beantwortet. Die sechsjährige Studie von Hans Günther Bastian, Musikpädagoge aus Deutschland, zeigt die positiven Auswirkungen des erweiterten Musikunterrichts auf die Schulkinder auf. Es wird auch darauf eingegangen, inwiefern die Lehrpläne Deutsch und Musik bzw. Mathematik und Musik aufeinander Bezug nehmen.

Im Anschluss an den theoretischen Teil folgen die Fragestellungen mit den dazu formulierten Hypothesen. Der letzte Part des theoretischen Teils endet mit dem Beschrieb des methodischen Vorgehens.

Die Durchführung des achtwöchigen Projektes mit Hilfe der Ideenliste wird detailliert geschildert. Des Weiteren wird auf die Theorie der Intervention und des Interviewleitfadens eingegangen.

Im empirischen Teil werden die bedeutendsten Ergebnisse, bzw. die Beurteilungen der Lehrpersonen, die anhand von Interviews gesammelt wurden, ausgewertet und dargestellt. Die Ergebnisse werden schliesslich mit der erarbeiteten Theorie in Verbindung gebracht und interpretiert. Bei der Verifikation der Hypothesen werden die positiven Ergebnisse der Studie ersichtlich.

Der letzte Teil dieser Arbeit nennt Schlussfolgerungen, in welchen die wissenschaftliche Relevanz der Arbeit aufgezeigt wird und Vorschläge für weiterführende Arbeiten gemacht werden. Zuletzt folgt das Schlusswort des Autors.

Schlüsselwörter

- ♪ Fächerübergreifender Unterricht
- ♪ Erweiterter und Fächerübergreifender Musikunterricht
- ♪ Lernen
- ♪ Unterrichten
- ♪ Sozialverhalten
- ♪ Lernklima

Dankeswort

An dieser Stelle möchte ich mich herzlich bei denjenigen bedanken, die mit ihrer Hilfe und Unterstützung zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben.

Speziell danke ich Frau Schmidhalter Denise, die sich bereit erklärt hat, mich während der Diplomarbeit zu begleiten und zu unterstützen.

Ein herzliches Dankeschön geht an Frau Harnisch Fabienne und Frau Imwinkelried Carmen, Lehrerinnen der 2. Primarklassen in Brig und Glis, die sich bereit erklärt haben, während acht Schulwochen täglich eine Lektion Deutsch oder Mathematik mit Musik zu unterrichten. Ohne sie und ihre Schüler¹ wäre es nicht möglich gewesen, diese Intervention durchzuführen.

Ein Dank geht auch an die Schulleitung der Gemeinde Brig-Glis, die mir erlaubte, diese Studie durchzuführen.

Danken möchte ich auch Herrn Steiner Edmund, der mich in den Aufbau und das Verfassen einer Diplomarbeit eingeführt hat und bei Fragen stets weiterhalf, sowie bei Frau Andenmatten Barbara, die Fragen zum Thema des fächerübergreifenden Unterrichts beantwortete.

Schliesslich möchte ich mich bei meinem Mentor, Herrn Blatter Martin, bedanken, der sich stets Zeit nahm, jegliche Fragen, die im Zusammenhang mit der Diplomarbeit auftauchten, zu beantworten.

¹ Der Einfachheit halber wird in der vorliegenden Arbeit nur das Maskulinum verwendet. Es richtet sich indessen unterschiedslos an Personen beiderlei Geschlechts.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung.....	2
Einführung.....	7
Theoretischer Rahmen der Untersuchung.....	8
1 Problemstellung der Untersuchung	8
1.1 Geschichtlicher Überblick	8
1.1.1 Stellenwert des Musikunterrichts im Laufe der Zeit.....	8
1.1.2 Fächerübergreifender Musikunterricht	8
1.2 Problemlage	10
1.3 Forschungslage.....	12
1.3.1 Das Ungarische Modell.....	12
1.3.2 Erweiterter Musikunterricht in der Schweiz	12
1.3.3 Erweiterter Musikunterricht in Deutschland - Studie von Hans Günther Bastian	13
1.3.4 Erweiterter Musikunterricht im Wallis	14
1.3.5 Erweiterter Musikunterricht in der evangelischen Schule Brig.....	14
1.3.6 „Mit Musik Lernen“ – Projekt in Primarklassen von Brig-Glis.....	14
2 Theoretischer Bezugsrahmen	15
2.1 Definition von Schlüsselbegriffen.....	15
2.1.1 Fächerübergreifender Unterricht.....	15
2.1.2 Erweiterter und Fächerübergreifender Musikunterricht	17
2.1.3 Lernen	17
2.1.4 Unterrichten.....	18
2.1.5 Sozialverhalten.....	18
2.1.6 Lernklima.....	18
2.2 Bezug zu pädagogischen und psychologischen Konzepten.....	19
2.2.1 Johann Heinrich Pestalozzi (1746 - 1827)	19
2.2.2 Friedrich Fröbel (1782 - 1852)	19
2.2.3 Maria Montessori (1870 - 1952).....	19
2.2.4 Edwin E. Gordon (1918 - 2002)	20
2.3 Warum brauchen Menschen Musik? Begründungen mittels verschiedenen Ansätzen	20

2.4	Auswirkungen der Musik auf den Schüler	22
2.5	Zusammenhang Lehrplan Mathematik-Musik/ Lehrplan Deutsch-Musik	23
3	Fragestellung und Hypothesen	26
3.1	Fragestellung	26
3.2	Hypothesen	26
4	Methodisches Vorgehen	27
4.1	Anfrage	27
4.2	Auswahlverfahren	27
4.3	Projektbeschreibung	27
4.4	Datenerhebung	29
4.4.1	Design-Based Research	29
4.4.2	Interviewleitfaden	29
4.5	Datenauswertung	30
	Empirischer Teil	31
5	Darstellung der Ergebnisse	31
5.1	Interview am Projektanfang	31
5.1.1	Lehrperson I und Klasse I	31
5.1.2	Lehrperson II und Klasse II	32
5.2	Interview nach Ausführung des Projektes	34
5.2.1	Beurteilung der Lehrperson I: Auswirkungen auf das Lernen, das Sozialverhalten und das Lernklima	34
5.2.2	Beurteilung der Lehrperson II: Auswirkungen auf das Lernen, das Sozialverhalten und das Lernklima	35
5.2.3	Beurteilung der Lehrperson I: Auswirkungen auf das Unterrichten	36
5.2.4	Beurteilung der Lehrperson II: Auswirkungen auf das Unterrichten	37
6	Interpretation der Ergebnisse	39
6.1	Beurteilung der Lehrperson I: Auswirkungen auf das Lernen, das Sozialverhalten und das Lernklima	39
6.2	Beurteilung der Lehrperson II: Auswirkungen auf das Lernen, das Sozialverhalten und das Lernklima	40

6.3	Beurteilung der Lehrperson I: Auswirkungen auf das Unterrichten	41
6.4	Beurteilung der Lehrperson II: Auswirkungen auf das Unterrichten	42
7	Verifikation der Hypothesen	43
8	Schlussfolgerung.....	44
8.1	Vorschläge für weiterführende Arbeiten	44
9	Kritische Diskussion	46
10	Wissenschaftliche Relevanz dieser Diplomarbeit	47
11	Schlusswort.....	48
	Verzeichnis der Darstellungen.....	49
	Literaturverzeichnis	50
	Verzeichnis der Anhänge	54

Einführung

Persönliche Motivation

Da ich schon seit fünfzehn Jahren Akkordeon und seit vierzehn Jahren Natwärrischpfeife spiele, bedeutet mir Musik sehr viel. In meiner Freizeit leite ich die Pfeifersektionen von Brig-Glis und Brigerbad. Zudem bin ich an der Allgemeinen Musikschule Oberwallis als Natwärrischpfeifen-Lehrerin tätig. Es ist immer wieder spannend zu sehen, was die Musik bei den Menschen bewirken kann. Mit Musik kann man Gefühle ausdrücken, Erlebnisse verarbeiten, sich verwirklichen, aber auch Kontakte knüpfen. Lässt man sich von den Klängen der Musik faszinieren, kann die Vielfalt der Musik entdeckt werden.

Nicht nur in meiner Freizeit beschäftige ich mich fast tagtäglich mit Musik, auch in den Praktika musiziere ich sehr gerne. Ich habe bemerkt, dass die Kinder sehr interessiert sind an der Musik. Wenn die Lehrperson schon sehr früh und auch viel mit den Kindern musiziert, lassen sie sich von der Musik begeistern. Im Praktikum 301 war ich sehr beeindruckt von der gesanglichen Leistung der Kinder. Als ich mit ihnen die Lieder für das Weihnachtstheater einübte, sangen sie voller Überzeugung. Auch sonst eher schüchterne Kinder kamen aus sich heraus und sangen mit. Solche Situationen zeigen mir, dass Musik sehr wichtig ist für Kinder.

In den meisten Praktika, vor allem in der Primarschule, habe ich bemerkt, dass sehr wenig musiziert wird. Die Lektionen werden oft genutzt, um Deutsch und Mathematik zu lernen und die Musik kommt dabei zu kurz. Dabei wäre es einfach, Musik in diese zwei Fächer zu integrieren. Durch diese Überlegungen kam ich schlussendlich zum Thema "fächerübergreifender Musikunterricht".

Einschränkung des Themas

Die Langzeitstudie von Hans Günther Bastian, Musikpädagoge aus Deutschland, der herausgefunden hat, dass Musik nicht nur die Schulleistungen von Kindern positiv beeinflusst, sondern auch das Sozialverhalten, diente als Ausgangspunkt dieser Arbeit.

Das Ziel dieser Arbeit ist es, Lehrpersonen aufzuzeigen, dass die Fächer Deutsch und Mathematik mit Musik unterrichtet werden können. Es soll herausgefunden werden, ob die Einbeziehung von Musik in Fächern wie Deutsch und Mathematik nicht nur positive Auswirkungen auf die Motivation der Kinder, sondern auch auf die Lehrperson hat. Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt darin, wie Lehrpersonen den Einsatz von Musik, in den Fächern Deutsch und Mathematik, in Bezug auf das Unterrichten der Lehrperson und das Lernen, Sozialverhalten und Lernklima der Kinder beurteilen.

Lehrpersonen sollen darauf aufmerksam gemacht werden, dass der Einsatz von Musik, in den Fächern Deutsch oder Mathematik, die Lehrer in ihrer Arbeit motivieren kann.

Im theoretischen Teil sollen Schlüsselbegriffe definiert, Aspekte zum besseren Verständnis dieser Thematik erörtert und einzelne Informationen zum methodischen Vorgehen präsentiert werden.

Theoretischer Rahmen der Untersuchung

1 Problemstellung der Untersuchung

1.1 Geschichtlicher Überblick

1.1.1 Stellenwert des Musikunterrichts im Laufe der Zeit

Im Folgenden wird der Weg der Schulmusik des 20. Jahrhunderts kurz beschrieben. Dabei wird auf die Entwicklung Deutschlands eingegangen. In der Schweiz lief die Entwicklung ähnlich ab, nur zeitlich leicht verschoben und in den Extremen abgeschwächt.

Um das Jahr 1900 standen die Phantasie und das Schöpferische im Mittelpunkt des menschlichen Lebens. Die „Jugendbewegung“ ergründete die schöpferischen Fähigkeiten des Kindes und forderte eine „Erziehung durch Kunst“. Daraus folgte 1924 die Kerstbergreform, die den Musikunterricht in den Schulen einführte. Dieser Unterricht sollte der Vereinsamung der Menschen und dem Verlust humanitärer Werte entgegenwirken. Das Fach Schulgesang (später „Musik“) bekam denselben Stellenwert zugeschrieben wie die wissenschaftlichen Fächer. Das Singen und die Pflege des Volksliedes standen im Mittelpunkt (vgl. Weber, 1981, S. 3).

In den 1950er Jahren wurde diese Form des Schulgesangs von verschiedenen Seiten her kritisiert. Der Philosoph Th. W. Adorno bewies, dass der Nationalsozialismus das Singen seinen Zwecken dienstbar gemacht hatte (vgl. ebd., S. 3). Die Folge dieser kritischen Auslegung war ein Rückgang des Schulmusikunterrichts, beeinflusst durch die Erfindung des Fernsehers und der Langspielplatte (vgl. ebd., S. 4).

Weber, Schweizer Initiant des erweiterten Musikunterrichts, betont, dass der Musikunterricht um das Jahr 1981 an einem Tiefpunkt stand. In manchen Orten wurde ausgezeichnet musiziert, doch in vielen Schulen wurde das Fach Musik nicht mehr unterrichtet (vgl. ebd.). Vergleicht man die Situation von 1981 mit derjenigen von heute, stellt man fest, dass das Fach Musik in den Stundenplan integriert wurde, aber dennoch ein Nebenfach ist. In den meisten Stundentafeln der Primarschüler sind zwei Lektionen Musikunterricht pro Woche eingeteilt und die Lehrperson unterrichtet nach einem Lehrplan. Das bedeutet, dass die Lehrpersonen verpflichtet sind, Musik zu unterrichten und gewisse Lernziele zu erreichen.

1.1.2 Fächerübergreifender Musikunterricht

Ein Vordenker des fächerübergreifenden Unterrichts war Johann Amos Comenius, Pädagoge und Philosoph des 17. Jahrhunderts (vgl. Winkel, 1997, S. 74, zit. nach Forsbach, 2008, S. 36).

Der fächerübergreifende Unterricht wurde in fast allen reformpädagogischen Konzepten zu Beginn des 20. Jahrhunderts thematisiert. Sie verfolgten das Konzept der Integration und hoben meist die Grenzen zwischen den Fächern auf. Der fächerübergreifende Unterricht wollte nicht grundsätzlich eine Veränderung bewirken, sondern diente als Mittel, um ein Ziel zu erreichen (vgl. Huber, 1997, S. 39f, zit. nach Forsbach, 2008, S. 36).

Die Modelle der Reformpädagogik ermöglichten, die Institution „Lern- und Buchschule“ durch freiere Schulformen zu ersetzen, die den Schwerpunkt auf das Lernen und die Entwicklung der Individuen legten. John Dewey, amerikanischer Philosoph und Pädagoge, erarbeitete in seiner „Laboratory School“ eine zeitliche Struktur, die sich an den Lernaufgaben orientierte. Das Prinzip der Arbeitsschule von Georg Kerschensteiner, deutscher Pädagoge, zeigte die Bedeutung der Arbeit und der Selbsttätigkeit für das schulische Lernen auf. Durch die Verbindung von manueller sowie geistiger Tätigkeit wurde dies in verschiedenen Fächern verwirklicht. In den Jena-Plan Schulen von Peter Petersens, deutscher Reformpädagoge, kam ein Wochenplan mit flexiblen Zeiteinheiten zum Einsatz.

Dies ermöglichte eine Differenzierung und Integration. Zusätzlich fanden themenzentrierte Gruppenarbeiten statt, die fächerübergreifend waren. In den Walddorfschulen von Rudolf Steiner, österreichischer Philosoph, ermöglichte der Epochenunterricht Raum für fächerübergreifendes Arbeiten (vgl. Oelkers, 1996, zit. nach Forsbach, 2008, S. 36).

Fächerübergreifender Unterricht wurde in einem Rahmen durchgeführt, in dem der Unterricht ungefächert oder die Organisation des Unterrichts nicht streng fachbezogen war (vgl. ebd.).

Die Unterrichtsmodelle der Reformpädagogik wollten den Wissenserwerb nach Lehrplänen der alten Schule durch Unterrichtsformen, die eine Individualisierung des Lernens anstreben, ersetzen. Diverse Schulreformer setzten sich für aktives Lernen ein. Der Unterricht sollte somit von den Erfahrungen der Schüler ausgehen. Es existierten noch weitere Unterrichtsmodelle, wie etwa die des Gesamtunterrichts oder der freien geistigen Schularbeit. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Konzeption des fächerübergreifenden Musikunterrichts aus den reformpädagogischen Unterrichtskonzepten stammen (vgl. Oelkers, 1996, zit. nach Forsbach, 2008, S. 37).

Wie aus der Geschichte der Musikpädagogik ersichtlich ist, wurde um die Identität des Faches Musik und um seine Gleichstellung im Fächerkanon gekämpft. Durch die Schulmusikreform der 1920er Jahre änderte sich die Rolle der Musik in der Schule. Da dem Fach Musik eine grössere Bedeutung zugeschrieben wurde, konnte der fächerübergreifende Unterricht verwirklicht werden. Die inhaltliche wie auch methodische Veränderung des Musikunterrichts bewirkte Querverbindungen mit anderen Fächern. Das Fach Musik wurde dadurch aufgewertet (vgl. Oelkers, 1996, zit. nach Forsbach, 2008, S. 38).

Durch die Bildungsreform der 1970er Jahre entstanden neue didaktische Konzeptionen. Die Konzeptionen der polyästhetischen Erziehung, des handlungsorientierten Musikunterrichts und der erfahrungserschliessenden Musikerziehung zeigten Aspekte des fächerübergreifenden Musikunterrichts auf. Der fächerübergreifende Musikunterricht wurde im Zusammenhang mit einer Demokratisierung des Musikunterrichts gesehen. Die Folge daraus waren Veränderungen der Schüler- und Lehrerrolle sowie projektorientierte Unterrichtsmethoden. Grund dafür war meist die Kritik am ausschliesslichen Fachunterricht (vgl. ebd.).

Die Musikerziehung erlebte in den 1980er Jahren einen Perspektivenwechsel von der Sache Musik zum Subjekt Schüler. Das Musikmachen, aber auch die Förderung von Kreativität wurden bedeutsam und man integrierte neue Medien in den Unterricht. Vermehrt tauchten Erfahrungsberichte und Unterrichtsmaterialien zum fächerübergreifenden Musikunterricht mit Musik oder Kunst auf. (vgl. ebd.).

Das Interesse an musikdidaktischen Konzeptionen liess in den 1990er Jahren nach. Der Musikunterricht fand auf allen Schulstufen mit einer heterogenen Schülerschaft sowie mit verschiedensten Arbeitsformen statt. Deswegen waren die neuen didaktischen Ansätze vorwiegend subjektorientiert. Fächerübergreifendes Arbeiten gewann somit an Bedeutung (vgl. ebd.).

In den 1990er Jahren erhielten die reformpädagogischen Ideen eine neue Aktualität. In zahlreichen Veröffentlichungen zeigte man auf, wie die Schule der Zukunft gestaltet werden kann. Fast alle Konzepte thematisierten den fächerübergreifenden Unterricht. Wie aus den Lehrplänen ersichtlich war, wurde der fächerübergreifende Unterricht als ein wesentliches Prinzip und auch als eine wichtige Ergänzung zum Fachunterricht gefordert.

Wie aus Studien des 21. Jahrhunderts entnommen werden kann, zeigt sich ein Trend zu mehr Interdisziplinarität. Das Lernen in einzelnen Fächern wird durch fächerübergreifendes Lernen ergänzt. Die Schule wird zum Lebens und Erlebensraum (vgl. Oelkers, 1996, zit. nach Forsbach, 2008, S. 39).

1.2 Problemlage

In der heutigen Zeit besitzt fast jeder Schüler einen Computer. Die Kinder spielen je länger je weniger, mit anderen Kindern zusammen, in der freien Natur. Sie sitzen oft stundenlang alleine vor dem Computer. Die Folgen daraus sind Vereinsamung, Isolierung und Kontaktschwierigkeiten, bis zum Mangel an sozialer Kompetenz (vgl. Bastian, 2003, S. 15).

Jeder Mensch braucht den Kontakt zu anderen Mitmenschen. Studien haben gezeigt, dass Musizieren in Gruppen den Gemeinschaftssinn im Alltag fördert. Gemeinsames Musizieren wirkt sozial stabilisierend (vgl. Bastian, 2002, S. 97).

In manchen Klassen werden Mitschüler gemobbt oder auch geschlagen. Ebenfalls in der Freizeit gibt es Jugendliche, die Objekte absichtlich kaputt machen. Diese Jugendlichen wissen oft nicht, was sie mit der Zeit anfangen sollen. Oft haben die Eltern keine Zeit mehr für ihre Kinder. Die Jugendlichen leiden unter fehlendem Unrechtsbewusstsein, Intoleranz und extremer Ich-Bezogenheit. Die Gesellschaft hat keine verbindlichen Massstäbe mehr, da vor allem der kommerzielle und materielle Erfolg zählt. Dies prägt die Jugendlichen (vgl. Bastian, 2003, S. 45f).

Auch hier haben Studien aufgezeigt, dass durch Musik Spannungen, Aggressionen und Vandalismus reduziert werden können. Die Kinder werden durch Musik toleranter im Umgang miteinander. Durch gemeinsame musikalische Projekte werden sie selbstsicherer, zufriedener und gelassener (vgl. Bastian, 2002, S. 97).

Viele Eltern und auch Lehrpersonen haben tagtäglich mit ADS-Kinder zu tun. Diese Schüler leiden an Konzentrationsstörungen und lassen sich leicht ablenken. Durch rhythmische Übungen und Tanz können sich die Kinder bewegen und sind anschliessend konzentrierter bei der Arbeit. Durch das „Aufeinander-hören“, dass in der Musik wichtig ist, wird die Konzentrationsfähigkeit der Kinder gefördert (vgl. ebd.).

Durch Gespräche mit Lehrpersonen wird häufig ersichtlich, dass viele Lehrer dem Fach Musik einen geringen Wert zuschreiben. Für die meisten Lehrkörper haben die Fächer Deutsch und Mathematik eine grössere Bedeutung als die musischen Fächer. Gerät die Klasse in Deutsch oder Mathematik in Verzug, wird häufig auf Kosten der Musiklektion eine zusätzliche Lektion Deutsch oder Mathematik eingebaut.

Betrachtet man die Ausbildung der Lehrpersonen erkennt man, dass mit dem Übergang vom Lehrerseminar zur Pädagogischen Hochschule der Instrumentalunterricht für die angehenden Lehrer auf ein Minimum reduziert wurde, was einen negativen Einfluss auf den zukünftigen Musikunterricht haben wird (vgl. Albisser, 2007, S. 14).

Aus den Stundenplänen der 5. und 6. Klasse der Oberwalliser Schulen ist erkennbar, dass dem Musikunterricht keine allzu grosse Bedeutung beigemessen wird. Die durchschnittliche Unterrichtszeit in Musik beträgt auf dieser Stufe 60 Minuten, wobei die Fächer Muttersprache, Mathematik und Mensch und Umwelt während einer längeren Zeit unterrichtet werden. Der Stundenplan für die Primarschule (1. bis 6. Klasse) zeigt eine gute Übersicht der Anzahl Stunden in den jeweiligen Fächern pro Woche. Im Vergleich zu anderen Fächern wie Mathematik (250 min.), Muttersprache (320 min.), Sporterziehung (135 min.) und Technisches Gestalten (135 min.), ist klar ersichtlich, dass das Fach Musik mit nur 90 Minuten pro Woche eindeutig zu kurz kommt (vgl. Staat Wallis, 2004).

Wenn schulpädagogische Literatur konsultiert wird und Bildungspläne der letzten Jahre genauer unter die Lupe genommen werden, stellt sich heraus, dass die Leistung der Schulfächer darin besteht, Arbeitsformen, Methoden und Normen zu vermitteln. Individuelle Erfahrungen, Wissen aber auch situative Eindrücke der Schüler sollen systematisiert, verallgemeinert und abstrahiert werden. Zudem soll das kreative Denken der Schüler gefördert werden. Beobachtung, Analyse, Bewertung aber auch Klassifizierung von Daten dürfen nicht im Geringsten vernachlässigt werden. Die Schüler sollen das „Lernen lernen“. Hier wird ersichtlich, dass keine dieser Leistungen von einem Fach alleine erbracht werden kann (vgl. Schwenk, 2002, S. 2).

Eine öffentliche Schule ist unter der Aufsicht des Staates und kontrolliert sie. Diese Kontrolle kann einfacher und unkomplizierter durchgeführt werden, wenn die Schule gut strukturiert und organisiert ist. Die Organisation, von einem nach Fächern klar gegliederter Unterricht, ist von aussen her leichter erkennbar. Aus der Sicht der Lehrperson erleichtert Fächerunterricht die Planung des Unterrichts. Es wird klar erkennbar, was für Fächer in welchem Zeitraum unterrichtet werden müssen. Der Fächerunterricht erleichtert das Erstellen, aber auch das Umgehen von Selektionskriterien. Schulfächer erhalten unterschiedliche Gewichtungen durch die ungleiche Wertung von Fächer (Haupt- und Nebenfächer) oder durch Vorgaben über die Notenerteilung. Dies führt zu einer unterschiedlichen Wertung von Wissensgegenständen (vgl. ebd., S. 3).

Der Mensch ist mit fünf Sinnen ausgestattet. Die Schüler kommen als leibliche Wesen mit Müdigkeitserscheinungen im Körper, familiären Problemen im Herzen, den Verlockungen des Marktes im Sinn und den multikulturellen Irritationen im Stammhirn in die Schule. Damit der Unterricht nicht an derart vollbeschäftigten Kindern vorbei geht, muss die Institution Schule zu einer wissenslustigen Sinnlichkeit werden. Dazu kann die Musik sehr viel beitragen. Die Musik beeinflusst unsere Sinne auf eine positive Weise (vgl. Hasler, 2007, S. 53f).

Rousseau erkannte schon früh, dass die Sinne die ersten Fähigkeiten sind, die sich im Menschen bilden. So sind es auch die ersten, die gepflegt werden müssen. Kinder brauchen die sinnliche Erfahrung und somit auch die Musik. Beobachtet man musizierende oder singende Kinder, kann man feststellen, dass sie „lebendig gewordene Freude am Leben“ haben (vgl. Bastian, 2007).

Die PISA- Ergebnisse von 2006 haben aufgezeigt, dass Schweizer Schulkinder in allen Fachbereichen signifikant über dem OECD-Durchschnitt liegen. In den Naturwissenschaftlichen Fächern sowie beim Lesen haben Schweizer Schulkinder besser abgeschlossen als im Jahre 2003. Dennoch gibt es Europäische Länder, die einen deutlich höheren Mittelwert erzielt haben als die Schweiz (vgl. EDK, 2007). Finnland ist ein Vorzeigebispiel in der Bildungsbranche, da es im Pisa-Ranking einen hervorragenden Platz belegt. Das Land gibt sehr viel Geld aus für Bildungsangelegenheiten. Jeder Klasse stehen zwei Lehrpersonen zur Verfügung und alle Grundschulkinder sind verpflichtet, ein Musikinstrument zu erlernen (vgl. Bastian, 2007).

Zahlreiche Studien zeigen auf, dass der Musikunterricht positiv auf Kinder wirkt. Bastian, deutscher Musikpädagoge, belegt mit seiner Studie, dass das Erlernen eines Instrumentes, das Musizieren im Ensemble und der Musikunterricht die kognitiven, kreativen, ästhetischen, musikalischen, sozialen und psychomotorischen Fähigkeiten von Kindern vorteilhaft beeinflussen und fördern können. Auch motivationale und emotionale Dispositionen, wie Lern- und Leistungsbereitschaft, Konzentration, Engagement, Selbstständigkeit, Belastbarkeit, Ausdauer, Fremd- und Selbstkritik etc. können hervorgerufen werden (vgl. Bastian, 2003, S. 101).

Auch die Schweizer Studie von Weber, Spsychiger und Patry (vgl. 1993, S. 42) zeigt auf, dass Kinder, die mehr Musiklektionen haben als andere Klassen und dagegen weniger Lektionen in den Hauptfächern, nicht schlechtere Leistungen erbrachten als Kinder der Kontrollklassen (Klassen ohne erweiterten Musikunterricht). Zusätzlich konnten sie von der Wirkung der Musik in kognitiver, sozialer, ästhetischer und psychomotorischer Hinsicht profitieren.

Durch fächerübergreifenden Musikunterricht würde man dem Aspekt gerecht, den prozentualen Anteil an musikalischen Inputs zu vergrössern, ohne die Hauptfächer zu vernachlässigen. Lehrpersonen finden jedoch häufig nicht genügend Lehrmittel, um Fächer wie Deutsch oder Mathematik mit Musik zu verbinden.

1.3 Forschungslage

Wissenschaftliche Untersuchungen haben in ganz Europa folgendes gezeigt:

"Schüler mit erweitertem Musikunterricht lernen rascher schreiben, weil sie auch Noten schreiben, und sie lernen schneller lesen, weil sie gelernt haben, Motive optisch zu erfassen. Sie sind gewandter im Formulieren, weil sie an Volksliedtexten geschult sind. Im Weiteren haben sie eine höhere Sprachfertigkeit (Muttersprache und Fremdsprache) und ein besseres Gedächtnis, weil ihr Gehör vom Musikdiktat her geschult ist. Sie zeichnen besser, weil der Form- und Farbensinn auch im Musikunterricht geübt wird und weil das Instrumentalspiel sie geschickter macht. Sie sind konzentrationsfähiger, was von der rhythmischen Schulung und vom Singen herrührt. Schliesslich haben sie ein reicheres Gefühlsleben und denken besser, weil die musikalische Analyse das logische Denken stärkt." (Gabor Friss, Professor an der Franz-Liszt-Akademie in Budapest) (Balmer, o.D.).

Nicht nur Professor Gabor erkannte die positiven Auswirkungen des erweiterten Musikunterrichts auf die Lernkompetenzen der Schüler, auch Studien aus Ungarn, Deutschland und der Schweiz konnten diesen Einfluss belegen.

Mit dem Begriff „Erweiterter Musikunterricht“ (EMU) wird eine Unterrichtsorganisation bezeichnet, die der Musik in der Schule mehr Platz einräumt. Dies kann auf zwei verschiedene Arten geschehen: Die Lehrpersonen erteilen 3-5 Lektionen zusätzlich Musik in der Woche und unterrichten dagegen z.B. weniger Mathematik oder Deutsch. Die zweite Art wird als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip bezeichnet: Die Mathematik wird mit der Musik wechselseitig verbunden. Die Stundentafel bleibt somit unverändert (vgl. Cslovjsek & Zulauf, 2006, S. 9).

1.3.1 Das Ungarische Modell

Im ungarischen Schulwesen gibt es sogenannte „Musikgrundschulen“. An diesen Schulen wird täglich eine Gesangsstunde erteilt, um die Erziehung einer musikalisch interessierten Jugend zu garantieren. Es hat sich gezeigt, dass der Gesang- und Musikunterricht grosse Auswirkungen auf die geistige Entwicklung der Jugendlichen hat. Die Schüler der „Musikgrundschule“ erzielen in allen Fächern bedeutend bessere Resultate als Schüler der gewöhnlichen Schulen (vgl. Weber, 1981, S. 16).

Untersuchungen haben gezeigt, dass Kindergartenkinder in der körperlichen Konstitution, im Atmungsvermögen, in der körperlichen Beweglichkeit und im geistigen Auffassungsvermögen den Kindern der Klassen ohne tägliche Gesangsstunde überlegen sind. Auf der Primarstufe zeigte sich bei den Schülern der „Musikgrundschule“ ein konzentrierteres Arbeitsverhalten, eine stärkere Entwicklung des Selbstbewusstseins und eine grössere körperliche Gewandtheit (vgl. ebd., S. 18).

1.3.2 Erweiterter Musikunterricht in der Schweiz

In den Jahren 1972 bis 1979 startete Ernst Waldemar Weber, Mittelschullehrer der Sekundarstufe I in Muri bei Bern, erstmals das Pilotprojekt „Erweiterter Musikunterricht“, inspiriert von den Musikgrundschulen in Ungarn. Er reduzierte die Anzahl der Lektionen der Hauptfächer um je eine Wochenlektion und erhöhte jene des Faches Musik auf fünf Lektionen. Weber bemerkte, dass nicht nur die musikalische Kompetenz seiner Schüler ausgebaut wurde, sondern auch die Konzentrationsfähigkeit, die Lernmotivation und somit auch die Schulleistungen gesteigert werden konnte. Auch im Sozialverhalten der Schüler stellte man Veränderungen fest. Die Lernenden konnten besser in Gruppen arbeiten, vermieden leichter Konflikte und waren auch affektstabiler. Diese Ergebnisse von Weber waren identisch mit denen von den „Musikgrundschulen“ in Ungarn. Weber forderte dazu auf, eine Überprüfung der Resultate durchzuführen. Somit wurden von 1988 bis 1991 in

50 Klassen, von zehn Kantonen, Testverfahren durchgeführt. Die Lehrpersonen, die bei diesem Projekt mitmachen konnten, mussten gesangliche und instrumentale Fertigkeiten mitbringen (vgl. Weber, 1997, S. 116f).

Die Ergebnisse dieser dreijährigen Studie kann man in drei Teilbereichen zusammenfassen. Das Pilotprojekt wirkte sich positiv auf das Fachwissen der Schüler in den Hauptfächern aus. Somit konnte auch die allgemeine Motivation für die Schule und das Fach Musik gestärkt werden. Im Sozialbereich zeigte sich, dass die Versuchsklassen ein besseres Sozialklima und ein verstärkter Gruppenzusammenhalt hatten als die Kontrollklassen. (vgl. Weber et al., 1993, S. 127).

Die Studie hat jedoch auch aufgezeigt, dass es Zeit braucht, damit erweiterter Musikunterricht in Klassen die entsprechende Wirkung erzielt (vgl. ebd. S. 128).

1.3.3 Erweiterter Musikunterricht in Deutschland - Studie von Hans Günther Bastian

Durch die Studie von Hans Günther Bastian wurde der erweiterte Musikunterricht in vielen Ländern bekannt. Bastian hat empirisch nachgewiesen, dass eine erweiterte Musikerziehung die Entwicklung von Kindern positiv beeinflusst. Kinder, die sich musikalisch betätigen, schulen ihre Kreativität, trainieren ihre Konzentration und fördern allgemein ihr Leistungsvermögen. Die Langzeitstudie bestätigt, dass das gemeinsame Musizieren die soziale Integrationsbereitschaft fördert (vgl. Bastian, 2003, S. 7). Die Studie soll somit aufzeigen, dass die Musikerziehung vor allem die Freude der Kinder an der Musik fördern soll - die Freude am Schönen, am Spiel, am kreativen der Musik. Die Musikerzieher sind gefordert, ihre Schüler für die Musik zu begeistern (vgl. ebd., S. 101f).

Bastian (vgl. ebd.) betont zudem, dass die Lebensweisheit vom „Nutzen der Musik“, von Musik als „Mittel der Erziehung“ ohne wissenschaftliches Fundament geblieben ist. Aus diesem Grund führte ein Forscherteam, unter der Leitung Bastians, eine Langzeitstudie durch, die seit Schuljahrsbeginn 1992 die allgemeine und individuelle Entwicklung von Kindern, unter dem Einfluss von „intensiver“ Musikerziehung an sogenannten Berliner Modellschulen, verfolgt. Dem Forschungsprojekt liegt die These zugrunde, dass das Erlernen eines Instrumentes, das Musizieren im Ensemble und der Musikunterricht die kognitiven, kreativen, ästhetischen, musikalischen, sozialen und psychomotorischen Fähigkeiten von Kindern vorteilhaft beeinflussen und fördern können. Auch motivationale und emotionale Dispositionen wie Lern- und Leistungsbereitschaft, Konzentration, Engagement, Selbstständigkeit, Belastbarkeit und Ausdauer, Fremd- und Selbstkritik etc. werden hervorgerufen (vgl. ebd.).

Während diesem sechsjährigen Projektverlauf wurden differential-, sozial- und musikpsychologische Merkmale von sechs- bis zwölfjährigen Grundschulkindern beobachtet. Differentialpsychologisch werden Kreativität, musikalische Begabung, Intelligenz, schöpferisches Denken, emotionale Labilität und Angsterleben, Konzentrationsfähigkeit, Psychomotorik, soziale Kompetenz etc. untersucht. Sozialpsychologisch setzt sich die Studie mit Familienstrukturen, Sozialschichten, Bildungsniveaus, dem Erziehungsambiente, elterlichem Musizieren, vorschulischen Erfahrungen der Kinder, Einstellungen und Erwartungen an Schule und (Musik-) Unterricht auseinander. Der entwicklungspsychologische Aspekt der Studie tangiert die Evaluation von differentialpsychologischen Merkmalen im Zeitraum von sechs Jahren (vgl. ebd.).

Die Stichprobe der Studie von Bastian bezog sich auf 170 Kinder von Berliner Grundschulen, die während ihrer sechsjährigen Grundschulzeit eine erweiterte Musikerziehung erhielten. Die Schüler wurden wöchentlich zwei Stunden in Musik unterrichtet. Zusätzlich erlernten sie einzeln oder in Gruppen ein Instrument und musizierten in verschiedenen Ensembles. Die Entwicklung dieser Lernenden wurde mit Schülern aus Grundschulklassen ohne erweiterten Musikunterricht verglichen (vgl. ebd.).

Im Vergleich zu anderen europäischen und amerikanischen Studien, war die Dauer des Forschungsprojektes von insgesamt sechs Jahren und der wissenschaftliche Anspruch in

Form einer Vernetzung von qualitativer und quantitativer Forschung neu. Das Forscherteam stand in ständigem Dialog mit den Lehrerinnen und Lehrern und den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten der Projektkinder. Als methodisches Vorgehen dienten Interviews mit den Kindern und qualitative Verfahren (Bilder malen, kreatives Zeichnen, Melodien erfinden usw.), sowie merkmalspezifische standardisierte psychometrische Tests, die teilweise verändert, neu konzipiert und erprobt werden mussten. Ziel dieser Studie war es, auf der Basis qualitativer und quantitativer Befunde, die Effektivität einer Musikbetonung in Grundschulen wissenschaftlich zu überprüfen, um bildungs- und schulpolitische Empfehlungen abzuleiten, die zur Optimierung bestehender Fördermodelle in den Grundschulen aller Bundesländer beitragen können (vgl. ebd.).

1.3.4 Erweiterter Musikunterricht im Wallis

In den Schuljahren 1987/88, 1988/89 und 1989/90 haben im Oberwallis sechs Lehrpersonen mit dem Projekt „erweiterter Musikunterricht“ in ihren Klassen begonnen. Neben Ausbildungsseminaren in Budapest, Evian, Gwatt, etc., begleitete man diese Lehrpersonen mit einer Fachberatung Musik.²

Zu Beginn der Projekt lancierung hob der Kanton Wallis die zu hohen Kosten hervor. Im November 1989 demonstrierten die drei französischsprachigen Klassen mit erweitertem Musikunterricht im Seminar in Sitten ihr Können. Die Anwesenden der Regierung waren begeistert und beschlossen darauf, vermehrt Klassen mit erweitertem Musikunterricht zu bilden (vgl. Weber, Spychiger & Patry, S. 142f).

Zurzeit wird im Oberwallis in zwei Klassen in Visp und in allen Stufen der evangelischen Schule Brig erweiterter Musikunterricht als Unterrichtsmodell eingesetzt.

1.3.5 Erweiterter Musikunterricht in der evangelischen Schule Brig

Seit Beginn des Jahres 1987 ist die evangelische Schule in Brig am Projekt des erweiterten Musikunterrichts beteiligt. Seit 1997 hat man auf allen Stufen erweiterter Musikunterricht eingeführt. Von der ersten bis zu sechsten Klasse haben die Kinder vier Lektionen Musik pro Woche. Zwei Lektionen werden von den Klassenlehrpersonen unterrichtet, die anderen zwei Lektionen von Fachlehrpersonen. An Stelle der Fächer Sprache, Mathematik und Mensch und Umwelt wird mehr Musik unterrichtet.²

1.3.6 „Mit Musik Lernen“ – Projekt in Primarklassen von Brig-Glis

Die vorliegende Arbeit basiert auf bereits durchgeführte Studien. Diese zeigen auf, dass Musik eine sehr positive Auswirkung auf Kinder hat. In der folgenden Studie werden aber nicht zusätzliche Lektionen Musik erteilt, sondern die Lektionen der Hauptfächer mit musikalischen Einlagen erweitert.

Die bereits aufgeführten fundierten Studien haben die positive Wirkung von Musik bei den Schulkindern ausführlich widerspiegelt. Die folgende Untersuchung soll aufzeigen, wie Lehrpersonen den fächerübergreifenden Musikunterricht beurteilen.

Es gibt Primarlehrpersonen, die sehr wenig mit den Kindern singen und musizieren. Die Lehrpersonen begründen dies damit, dass sie keine Zeit hätten, neben den vorgegebenen Musikunterrichtsstunden, noch zusätzlich Musik zu praktizieren. Sie befürchten zudem, den Unterrichtsstoff der Hauptfächer zu vernachlässigen. Diese Untersuchung soll den Lehrpersonen zeigen, dass Musik auch mit den Fächern Deutsch und Mathematik in Verbindung gebracht werden kann. Mit fächerübergreifendem Musikunterricht bleiben die Schulstunden in den Hauptfächern erhalten. Zwei Primarlehrerinnen (2. Stufe) in Brig und Glis erhalten eine Ideenliste, die ihnen ermöglicht, fächerübergreifenden Musikunterricht in ihren Klassen durchzuführen. Während acht Wochen erhalten die Schüler Deutsch- und Mathematikunterricht, der mit Musik untermalt wird.

² Schriftlicher Antrag der evangelischen Schule Brig zum erweiterten Musikunterricht

2 Theoretischer Bezugsrahmen

Dieses Kapitel stellt die Konzepte zum Thema des fächerübergreifenden Unterrichts und zum Thema Musik vor. Da diese Diplomarbeit mit beiden Aspekten zu tun hat, werden entsprechende Schlüsselbegriffe definiert. Zudem werden Pädagogen und Psychologen vorgestellt, die einen wesentlichen Einfluss auf einen intensiveren Musikunterricht in der Schule hatten. Anschliessend wird die Frage „Warum brauchen Menschen Musik?“ mittels verschiedenen Ansätzen beantwortet. Es folgt ein kurzer Beschrieb über die Auswirkungen des erweiterten Musikunterrichts auf die Schüler. In einer kurzen Übersicht wird dargelegt, inwieweit die Lehrpläne der Fächer Musik und Deutsch sowie der Fächer Musik und Mathematik aufeinander abgestimmt sind.

Schliesslich folgen die Fragestellung mit den Hypothesen und die Beschreibung des methodischen Vorgehens.

2.1 Definition von Schlüsselbegriffen

Zuerst wird der Begriff des fächerübergreifenden Unterrichts dargelegt. Anschliessend wird zwischen erweitertem und fächerübergreifendem Musikunterricht unterschieden. Zudem werden die Begriffe Unterrichten, Lernen, Sozialverhalten und Lernklima definiert, die für das Verständnis der Arbeit von Bedeutung sind.

2.1.1 Fächerübergreifender Unterricht

Der Begriff „fächerübergreifender Unterricht“ ist seit den 1990er Jahren sehr aktuell. Er erscheint in Lehrplänen, in pädagogischer Fachliteratur, aber auch in Veröffentlichungen des Bildungswesens. „Fächerübergreifender Unterricht“ wurde früher als „Gesamtunterricht“, „überfachlicher Unterricht“ oder auch als „fächerverbindender Unterricht“ betitelt (vgl. Dethlefs-Forsbach, 2005, S. 17).

Diesen Unterrichtsformen ist gemeinsam, dass ein Thema nicht in einem bestimmten Fach unterrichtet wird, sondern unabhängig von Schulfächern oder in mehreren Fächern. In neueren Fachbüchern hat der Begriff „fächerübergreifender Unterricht“ unterschiedliche Bedeutungen (vgl. ebd.).

Viele Autoren wie Moegling (vgl. 1998, S. 57f), Duncker und Popp (vgl. 1998, S. 30f) sowie Hänsel (vgl. 1997, S. 34f) zitieren die Begrifflichkeit von Huber Ludwig, Professor für Pädagogik. Er unterscheidet fünf Typen (Abb. 1) des fächerübergreifenden Unterrichts:

♪ *Fächerüberschreitender Unterrichtstypus:*

Der Lehrer überschreitet bei der Behandlung seines fachlichen Bezugs sein Fach und nimmt Themen und Inhalte anderer Fächer auf. Dies kommt im Unterricht des Faches selbst vor.

♪ *Fächerverknüpfender Unterrichtstypus:* Zwei oder auch mehrere Fächer beschäftigen sich mit demselben thematischen Gegenstand und beziehen sich wechselseitig auf das fachliche Wissen des anderen Faches. Es kommt aber zu keiner intensiven Koordination.

♪ *Fächerkoordinierender Unterrichtstypus:* Der Unterricht von zwei oder mehreren Fächern wird aufeinander abgestimmt, teilweise koordiniert, aber nach Fächern und mit fachlichen Schwerpunkten unterrichtet. Der fächerkoordinierende Unterricht hat eine ähnliche organisatorische Vorgehensweise wie der fächerverknüpf-

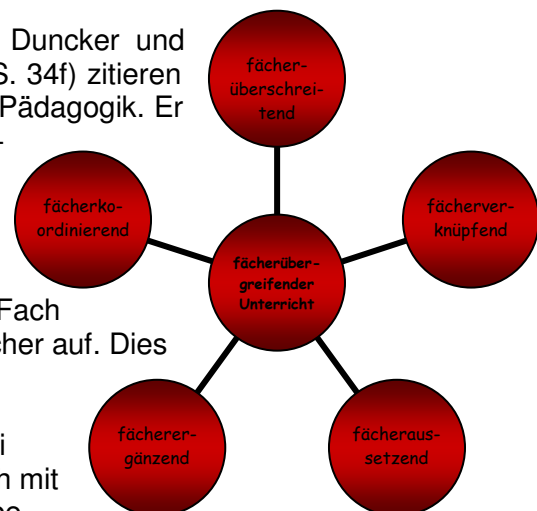


Abb. 1: fünf Typen des fächerübergreifenden Unterrichts

fende Unterricht. Sie sind beide durch eine unterschiedliche Intensität der kollegialen Kooperation definiert. Der fächerverknüpfende Unterricht kann als Vorbereitung des fächerkoordinierenden Unterrichts erfasst werden.

- ♪ *Fächerergänzender Unterrichtstypus:* Die Fächerordnung wird systematisch aufgelöst und stattdessen werden themenorientierte Kurse und Projekte, die die Thematik ergänzen, zusätzlich zu den Fächern, durchgeführt.
- ♪ *Fächeraussetzender Unterrichtstypus:* Für eine gewisse Zeit wird der Fachunterricht völlig ausgesetzt. An Stelle des Fachunterrichts werden phasen- bzw. epochenweise Projektwochen durchgeführt. Ausserschulische Lernorte werden aufgesucht. Dieser Unterricht ist zeitlich, wie auch arbeitsmässig, nicht durch parallel stattfindenden Fachunterricht belastet (vgl. Moegling, 1998, S. 57f).

Landolt, Fehlmann, Müller, Nussbaumer und Tschenett (vgl. 1999, S. 13) erklären, dass es beim fächerübergreifenden Unterricht um die inhaltliche Einbindung und Überlappung verschiedener Unterrichtsfächer geht. Diese Überlappung der Bildungsinhalte soll den Lebensalltag der Jugendlichen verbessern. Die Autoren sprechen von drei (Abb. 2) unterschiedlichen Ansätzen im Bereich des fächerübergreifenden Unterrichts:

- ♪ *Der fachzentrierte Ansatz:* Beim fachzentrierten Ansatz bildet das Fach die inhaltlich-thematische Grundlage. Das Fach ist der Ausgangspunkt und versucht die verbindenden Elemente der verschiedenen Fächer um einen fachbezogenen Inhalt zu scharen. Da der fachliche Inhalt aus der alleinigen Fachperspektive befreit ist, schafft dies gute Bedingungen zum Vernetzen. Das Zentrum und die Verantwortlichkeit liegen stets beim Fach, das vertieft bearbeitet wird, indem aber Beiträge anderer Fächer unterstützend beigezogen werden können. Die betroffenen Fächer werden durch ein Thema miteinander verbunden. Solche Arbeitssequenzen werden im Schulalltag, im eigenen Unterricht, durchgeführt und selten in Verbindung mit anderen Lehrpersonen der gleichen oder anderen Fachrichtung angewendet.
- ♪ *Der themenorientierte Ansatz:* Beim themenorientierten Ansatz wird nicht vom Fach ausgegangen, sondern von einem Themenkreis. Ein Thema oder auch ein Schlüsselproblem wird aus der Perspektive unterschiedlicher Einzelfächer bearbeitet.
- ♪ *Der methodenbezogene Ansatz:* Nicht Fach oder Thema bilden das steuernde Element beim methodenbezogenen Ansatz, sondern die Methode. Methoden, die mehreren Fächern eigen sind, werden wechselseitig und systematisch miteinander verknüpft. Mit meist anspruchsvollen Lehr- und Lernformen, wie dem Projektunterricht oder der Werkstattmethode, werden das Vorgehen sowie die Arbeitsformen in Verbindung mit einer gemeinsam entwickelten Thematik ins Zentrum gestellt. Diese Arbeitsweise ermöglicht ein Thema mit mehreren oder sogar mit einem ganzen Schulhaus anzugehen (vgl. ebd., S. 14f).

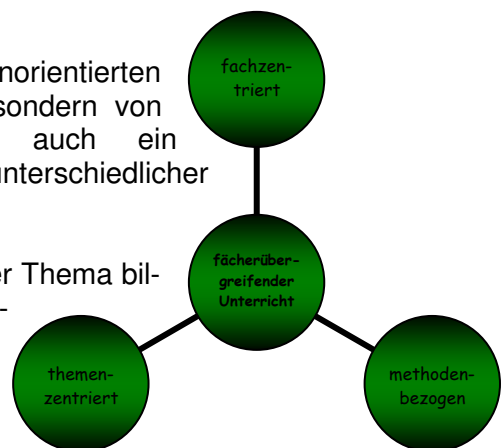


Abb. 2: Drei Ansätze im Bereich des fächerübergreifenden Unterrichts

Das Projekt, das in den Klassen von Brig und Glis durchgeführt wird, beschäftigt sich mit dem fachzentrierten Ansatz. Es werden jedoch nicht Inhalte miteinander verbunden, sondern Ziele. Folgende Definition kann nun für das Projekt formuliert werden:

Wie beim **fachzentrierten Ansatz**, liegt der Schwerpunkt beim Fach Deutsch bzw. Mathematik. Es werden jedoch auch Sequenzen des Faches Musik beigezogen. Nicht das Thema verbindet die Fächer Deutsch und Mathematik mit Musik, sondern die **Ziele**. In jeder Deutsch- bzw. Mathelektion wird ein Lernziel für das Fach Deutsch und Mathematik, jedoch auch eines für das Fach Musik formuliert. Die mathematischen wie auch sprachlichen Inhalte werden somit mit musikalischen Inhalten vermischt.

2.1.2 Erweiterter und Fächerübergreifender Musikunterricht

Im Kanton Aarau wurde eine Pilotstudie zur Evaluation des erweiterten Musikunterrichts mit dem Thema „Was geht in den Köpfen der Lehrpersonen vor“ durchgeführt. Folgende Definition des fächerübergreifenden Unterrichts mit Musik geht aus dieser Studie hervor: „Musik wird in ein fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip eingesetzt. Dies bedeutet, dass zum Beispiel in Mathelektionen auch Musik und in Musiklektionen auch Mathematik unterrichtet wird. Die Stundentafel bleibt dabei unverändert.“ (Cslovjecsek & Zulauf, 2006, S. 9). Fächerübergreifender Musikunterricht ist, wie die Studie erklärt, eine Unterordnung des erweiterten Musikunterrichts (vgl. ebd.).

Weber betont, dass beim „erweiterten Musikunterricht“ neben dem gewöhnlichen Musikunterricht noch zusätzliche Lektionen Musik erteilt und dagegen Lektionen der Hauptfächer gestrichen werden (vgl. Weber, 1981, S. 27). Auch Bastian spricht in seiner Studie von „erweiterter Musikerziehung“ (vgl. Bastian, 2003, S. 102f).

Forsbach (2008, S. 35), Musikpädagogin und Autorin mehrerer Bücher zum Thema „fächerübergreifender Musikunterricht“, definiert diese Unterrichtsform folgendermassen: „Fächerübergreifender Musikunterricht ist dasselbe wie fächerübergreifender Unterricht mit Musik.“ Laut Forsbach (vgl. ebd.) kann somit z.B. im Fach Französisch ein Chanson oder im Fach Religion ein Musical einstudiert werden. Sie betont zudem, dass fächerübergreifender Unterricht mit Musik als Ergänzung und wichtiger Bestandteil des Fachunterrichts verstanden werden kann (vgl. Dethlefs-Forsbach, 2005, S.397).

Das Projekt, das in den Klassen von Brig und Glis durchgeführt wurde, konzentrierte sich darauf, die Fächer Deutsch und Mathematik mit musikalischen Einlagen zu ergänzen. Die Musiklektionen wurden jedoch nicht durch mathematische oder sprachliche Elemente unterbrochen.

2.1.3 Lernen

Das Lernen ist ein interaktiver, situativer und selbstregulierender Prozess, der den Grundpositionen der konstruktivistischen Lehr-Lern-Forschung entspricht. Die Motivation, die durch diverse Bedingungen der Lernumgebung aktiviert wird und somit erfolgreiche Lernprozesse provoziert, ist die antreibende Kraft beim Lernen (vgl. Drechsel, 2001, S. 12). Lernen ist ein aktiver und konstruktiver Prozess. Im Vordergrund von Lernprozessen steht die Konstruktion von Wissen. Lernende müssen Konstruktionsprozesse selber vollziehen. Zudem kann Lernen nur stattfinden, wenn eine Person Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess übernimmt. Die Lernmotivationsforschung besagt, dass Lernen sachbezogen, motiviert und selbstbestimmt ist. Des Weiteren ist Lernen eigenständig und selbstgesteuert; eine Person muss Lernaktivitäten selbst ausführen und steuern (vgl. ebd., S. 13). Wissen wird einerseits situiert erworben, es ist jedoch wichtig, dass es in anderen Zusammenhängen genutzt und angewendet werden kann und somit nicht träge bleibt (vgl. ebd., S. 14). Dies zeigt auf, dass der fächerübergreifende Unterricht mit Musik durchwegs einen Sinn hat, da Inhalte in verschiedenen Zusammenhängen genutzt werden.

Konstruktivistische Lerntheorien zeigen auf, dass Wissen einen sozialen Aspekt beinhaltet und somit das Lernen ein sozialer Prozess ist, da der Erwerb von Wissen fast immer über die Interaktion mit anderen Personen stattfindet (vgl. ebd., S. 15). Forscher haben he-

rausgefunden, dass bei grosser Aufmerksamkeit mehr Wissen aufgenommen werden kann (vgl. Spitzer, 2002, S. 146). Wie die Studie von Bastian belegt, bewirkt Musik erhöhte Aufmerksamkeit bei den Jugendlichen, was positive Auswirkungen auf den Lernprozess hat (vgl. Bastian, 2001, S. 101f).

2.1.4 Unterrichten

Das Unterrichten ist ein methodisches Vorgehen, das eingesetzt wird, um Lernvorgänge auszulösen oder auch zu beeinflussen. Lehren, als Strategie oder Methode, dient als Mittel, um ein Lernziel zu erreichen. Lehren bedeutet aber auch ein Bereitstellen von Lerngelegenheiten, um Lernen zu ermöglichen (vgl. Hasselhorn & Gold, 2006, S. 217).

Eine Besonderheit des Unterrichts ist die Motivation. Lehrpersonen sollten Lernaktivitäten in Tätigkeiten und Kontexte einbetten, die den Lernenden Spass bereiten. Spass an einem Inhalt zu haben, gehört zu den intrinsisch motivierenden Zuständen, die beeinflussen, dass der Lernende die Investition nicht als belastend empfindet, sondern als beglückend. Dabei kann die Nützlichkeit des gegenwärtigen Lernens für das spätere Leben erkannt werden. Die Verknüpfung der Lernaktivitäten mit den Interessen der Lernenden ist dabei von grosser Bedeutung; für diesen Zweck eignen sich besonders die Fächer Musik und Sport (vgl. ebd., S. 391f).

2.1.5 Sozialverhalten

Die Entwicklung des Sozialverhaltens beginnt bereits im Säuglingsalter. Bereits das erste Lächeln kann als Indiz verstanden werden, das die Eltern-Kind-Beziehung festigt (vgl. Grabowski & Van der Meer, 2001, S. 90). Die Schulklasse ist für die Kinder das wichtigste Lernfeld für den Erwerb sozialer Umgangsformen. Viele Kinder haben es schwer, unter Gleichaltrigen leistungs- und anerkennungsmässig zu bestehen, da sie keine Möglichkeit hatten, innerhalb der Familie konstruktive soziale Kenntnisse zu erwerben. Die Klasse besteht aus vielfältigen Individuen mit unterschiedlichen Charakteren. Die Interessen wie auch die Bedürfnisse jedes Einzelnen sind anders. Das Ziel ist es, dass sich der Einzelne in der Gruppe wohlfühlt und das effektiv gearbeitet und gelernt werden kann. Die Klasse ist der gemeinsame „Arbeitsplatz“ und je intensiver am „Betriebsklima“ gearbeitet wird, umso befriedigender und motivierender ist der Aufenthalt an diesem Arbeitsplatz. Es hat sich gezeigt, dass bei schlechtem kollegialen Klima, auch die Leistungen der Einzelnen schlechter sind (vgl. Reisch & Schwarz, 2004, S. 9f).

2.1.6 Lernklima

Wenn sich Kinder in der Klasse wohl fühlen und ruhig arbeiten können, beteiligen sie sich am Lernerfolg und erhöhen somit die Lernerfolge. Damit dies möglich ist, muss es Normen und Regeln geben, sowie Personen, die für die Einhaltung derselben verantwortlich sind. Viele Lehrer sind überzeugt, dass geeignete Lehrmethoden, die die Schüler aktiv einbeziehen, viele Vorteile bringen (vgl. ebd., S. 8).

2.2 Bezug zu pädagogischen und psychologischen Konzepten

Die Forderung, vermehrt Musik in den Schulalltag zu integrieren, ist nicht neu. Psychologen wie auch Pädagogen unterschiedlicher Zeitepochen haben für Musik im Klassenzimmer propagiert. Einige haben erforscht, ob musikalische Fertigkeiten angeboren sind oder sich angeeignet werden können. Andere haben die Wichtigkeit von Musik im Unterricht erkannt, Materialien entwickelt und schliesslich Musik in den Stundenplan der Grundschulen aufgenommen.

2.2.1 Johann Heinrich Pestalozzi (1746 - 1827)

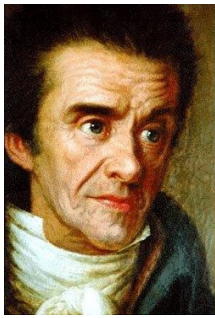


Abb. 3: Pestalozzi

Pestalozzi (Abb.3) verstand wenig von Musik, dennoch spielt Musik in seiner Erziehungslehre eine wichtige Rolle. Der Pädagoge betont in einem Brief an einen englischen Kaufmann die Notwendigkeit, schon früh Auge und Ohr zu entwickeln, jedoch in grösster Freiheit, mit einer gewissen Fröhlichkeit und ohne Pedanterie. Für Pestalozzi besteht das Bedeutsame an der Musik im Einfluss auf die Gefühle (vgl. Gruhn, 2003, S. 44f).

Amerikaner reisten nach Europa, um die Methode von Pestalozzi (Gesangbildungslehre) kennen zu lernen. Sie waren beeindruckt von der Möglichkeit, mit Schulgesang Einfluss auf die Gemütsbildung der Schüler zu nehmen (vgl. ebd., S. 45). Die Bildungsvorstellungen Pestalozzis für die Schule waren sehr fortschrittlich, jedoch auch sehr idealistisch. Pestalozzi sah die Wirkung der Musik vor dem Hintergrund des 18. Jahrhunderts, in welchem die Musik als Verschönerung des Gottesdienstes eingesetzt wurde (vgl. ebd., S. 46f).

2.2.2 Friedrich Fröbel (1782 - 1852)

Für Fröbel (Abb. 4) spielte die Musik und vor allem der Gesang im Unterricht eine wichtige Rolle. In seinen Wochenstundenplänen, die er für die unteren wie auch die oberen Klassenstufen zusammengestellt hat, nehmen drei Stunden Gesangsunterricht pro Woche eine bedeutende Stellung im Stundenplan ein. Den Fächern „Naturbeschreibung“ sowie Erdbeschreibung widmete man dagegen nur zwei Stunden pro Woche (vgl. Heiland, 1993, S. 47f). Der Begründer der Kindergartenpädagogik versteht Musik als Kunst, die das Innere des Menschen widerspiegelt. Er anerkennt die Musik wie auch andere künstlerische Fächer als eigenständige Fächer im Schulunterricht (vgl. ebd., S. 88).

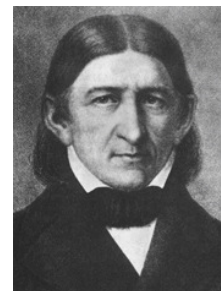


Abb. 4: Fröbel

2.2.3 Maria Montessori (1870 - 1952)



Abb. 5: Montessori

Im Erziehungskonzept von Maria Montessori (Abb. 5), Gründerin der Montessoripädagogik, spielt die Musik eine bedeutende Rolle. Die Reformpädagogin fordert, dass dem Kind täglich musikalische Anregungen geboten werden, damit es die Musik wie eine Sprache erlernen kann. Sie betont, dass für jedes Kind der Zugang zur Musik möglich gemacht werden kann. Neben der Bildung der Persönlichkeit, soll laut Montessori, der Musikunterricht auch musiktheoretisches Wissen, Kenntnisse des geistigen Erbes und der landeseigenen Kultur vermitteln. Tanz, Instrumentalspiel und Gesang fungieren als Teilbereiche der Ausbildung der Persönlichkeit. Im Gegensatz zu den anderen Bereichen der Erziehung nach Montessori, kann der Musikunterricht nicht nur durch Materialien abgedeckt werden. Die Beteiligung der Lehrkraft ist notwendig, da sie die musikalischen Stimuli, die die Kinder benötigen, erzeugt (vgl. Mayer & Rodermund, S. 17f).

2.2.4 Edwin E. Gordon (1918 - 2002)

Der amerikanische Musikpsychologe Gordon (Abb. 6) ging der Frage nach, inwieweit musikalische Fähigkeiten genetisch bedingt oder auf Lernprozesse zurückzuführen sind. Er unterscheidet in seiner Entwicklungstheorie zwischen einem angeborenem musikalischen Begabungspotenzial und einer durch Lernprozesse erreichbaren musikalischen Leistung. Nach der Theorie von Gordon ist das musikalische Begabungspotenzial zum Zeitpunkt der Geburt am ausgeprägtesten. Eine frühe und angemessene Förderung ermöglicht die Erhaltung dieses Potenzials. Es kann jedoch nicht über das angeborene Mass weiterentwickelt werden. Das Potential nimmt ab, wenn die Schüler nicht gefördert werden. Aufgrund dieser Förderungsmöglichkeiten nennt Gordon das angeborene musikalische Potential auch die „entwicklungsfähige Begabung“. Der Musikpsychologe erklärt, dass ab dem neunten Lebensjahr die entwicklungsfähige musikalische Begabung zur „gefestigten musikalischen Begabung“ konsolidiert. Nach seiner Theorie kann sich diese nicht mehr weiter ausbauen und bleibt auf dem erreichten Niveau. Wegen mangelnder Förderung wird das Niveau an musikalischer Leistung nicht erreicht, das die Kinder aufgrund ihres angeborenen Potenzials erreichen sollten. Aus diesem Grund ist eine möglichst umfassende musikalische Förderung von Kindern, in der Phase der entwicklungsfähigen musikalischen Begabung, von Bedeutung. Die Stabilisierung der musikalischen Begabung ab dem neunten Lebensjahr bedeutet aber keinesfalls, dass eine musikalische Unterweisung ab diesem Zeitpunkt keinen Erfolg mehr bringt. Diese Stabilisierung besagt nur, dass eine



Abb. 6: Gordon

musikalische Leistung über das Mass dieser Stabilisierung hinaus nicht mehr möglich ist. Ab dem neunten Lebensjahr hat die musikalische Unterweisung die Aufgabe, die bei vielen Menschen vorhandenen Kapazitätsreserven auszuschöpfen, die in der Differenz zwischen der vom Begabungspotenzial her möglichen und der derzeit tatsächlichen musikalischen Leistung liegen (vgl. Weber, 2003, S. 124f).

Nach Gordon absolvieren Kinder im Verlaufe ihrer musikalischen Entwicklung eine sogenannte „Lallphase“ (analog zum Sprechen lernen), die je nach musikalischer Erziehung überwunden werden kann. Die „Lallphase“ stellt eine niedrige Phase der musikalischen Entwicklung dar und kann nicht auf ein gewisses Lebensalter fixiert werden. Das biologische Alter muss nicht mit dem musikalischen Alter übereinstimmen. Somit kann es auch möglich sein, dass ältere Kinder und sogar Erwachsene aufgrund einer mangelnden musikalischen Förderung sich immer noch in dieser Lallphase befinden. Im Erwachsenenalter ist es aus verschiedenen Gründen sehr schwierig, das niedrige musikalische Entwicklungsstadium zu überwinden. Kinder, die eine hohe musikalische Begabung haben, können ihre „Lallphase“ bei einer entsprechenden musikalischen Förderung schneller absolvieren als Kinder mit einer geringeren Begabung. Die psychische und physische Entwicklung der Kinder muss dabei berücksichtigt werden. Nur durch eine angemessene Unterweisung kann die musikalische „Lallphase“ absolviert werden (vgl. ebd., S. 126f).

2.3 Warum brauchen Menschen Musik? Begründungen mittels verschiedenen Ansätzen

Die **anthropologische** Begründung bezieht sich auf das Menschsein im musikalischen Spektrum. Durch das Musizieren und Musikerlebnis können Menschen sich selber finden. Musik ist ein Medium und Bestandteil menschlicher Selbstverwirklichung. Musik durchtönt die „per-sona“, die zum definierten Ich führt (vgl. Bastian, 2003, S. 29).

Musik kann auch **kulturpädagogisch** begründet werden. Der Mensch ist von Natur aus ein Kulturwesen, aber auch ein Schöpfer von Kultur. Es gibt weder in der Geschichte noch in der Gegenwart eine Kultur ohne Musik. Durch die Musikerziehung in Schulen werden Schüler zu Kulturschöpfern geformt. (vgl. ebd., S. 30).

Die **Ontologie** spricht den Aspekt des eigen-artigen Seins der Musik an. Musik ist anders als andere Kulturerrscheinungen. Ihr unschätzbare Beitrag, mit ihrer Klangsinn stiftenden Eigenart, ermöglicht subjektive Möglichkeiten der Lebenserfüllung. Musik kann nicht ersetzt werden durch andere Künste. Durch die Musik kann etwas ausgedrückt werden, was nicht gesagt werden kann (vgl. ebd., S. 31).

Die **schultheoretische und bildungspolitische** Begründung von Musik bezieht sich auf den Gedanken, dass die Musik einen hohen Stellenwert in der Alltags- und Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen hat und deswegen Bestandteil des Unterrichtes sein sollte. Empirische Studien haben gezeigt, dass für 90 - 95% aller Jugendlichen das Hören von Musik eines der wichtigsten Freizeitvergnügen ist. Schule und Kulturpolitik sollten diese ausserschulische Situation nicht übersehen. Denn die entwicklungs- und sozialpsychologischen sowie sozialtherapeutischen Funktionen der Musik beeinflussen den Lebensalltag. Rockmusik ist zum Beispiel ein Medium der Kommunikation und der Orientierung in der Szene. Solidarität, Flucht, Loslösung und Abgrenzung sind zusätzliche Funktionen der Musik. Musik hat aber auch eine emotional-psychische Funktion (Wohlbefinden, Zurückgezogenheit, Meditation, Träumerei, Abreaktion), eine Funktion der Selbstverwirklichung (Freiraum für Individualität und Selbsterfahrung), eine persönlichkeitsprägende Funktion (Lebenssinn und Lebensqualität, innere Harmonie), eine kommunikativ-soziale Funktion (anderen Menschen Musik vermitteln) sowie eine ästhetische Funktion (Musik als Komposition mit dem Anspruch der geistigen Aussprache) (vgl. ebd., S. 32f).

Der Umgang mit Musik „öffnet“ gemäss der **sozialpädagogischen** Interpretation den Menschen zum Mitmenschen. Da Musik als Kontaktmedium eine sozialisierende und sozialetische Wirkung hat, schliesst die Sozialpflichtigkeit der Schule ihre Kunstpflichtigkeit ein (vgl. ebd., S. 33).

Im **psychologischen** Sinne kann aber auch auf die Thorndiksche Transfertheorie verwiesen werden, die die Übertragung, der im Musikunterricht erworbenen Fähigkeiten, auf aussermusikalische Bereiche, begründet (vgl. Weber et al., 1993, S. 6).

Es existiert auch eine **therapeutische und triebtheoretische** Begründung von Musik. Die Musiktherapie ist eine diagnosespezifische Behandlungsmethode, mit der Musik rezeptiv und aktiv angewendet wird, um therapeutische Effekte bei psychischen Erkrankungen, in der Psychotherapie (bei Suchterkrankungen, Depressionen, etc.) oder auch in der Psychoanalyse (z.B. Neurosen) zu erzielen. Musik aktiviert emotional, reguliert Spannungen, fördert Kontakte und die Erlebnissfähigkeit. Auch die Schule könnte diese Wirkungen nutzen (vgl. Bastian, 2003, S. 34).

Bei der **musikemanenten** (ausserschulische) Begründung geht es um Transfereffekte des Musizierens auf die Persönlichkeit des Menschen. Die Grundlagenforschung bezeugt, dass Musik, Musizieren und Musikerziehung kognitive, kreative, ästhetische, soziale, emotionale und psychomotorische Fähigkeiten in ein und demselben Lernprozess fördern kann. In der Langzeitstudie von Bastian wurde aufgezeigt, dass mit höheren Musikalitätswerten auch die IQ-Werte steigen (vgl. ebd., S. 35f).

Die Hirnforschung lieferte **neurophysiologische und neurobiologische** Befunde der Wirkungen von Musik. Die Hirnforschung hat herausgefunden, dass Musikhören und Musizieren die Verbindung und Aktivität der beiden Hirnhälften fördern und dabei zu neuronalen Vernetzungen führen. Die heutige Hirnforschung zeigt auf, dass die Melodieverarbeitung hauptsächlich in der rechten, die Rhythmusverarbeitung in der linken Hirnhälfte erfolgt. Somit aktiviert Musik stets beide Hirnhälften, was zu einer optimalen Ausbalancierung beider Hirnhälften führt. Viele Menschen aktivieren für gewisse Tätigkeiten eine der beiden Hirnhälften stärker als die andere. Bei Musikern haben Forschungsberichte aufgezeigt, dass sie über bessere Verbindungen zwischen den beiden Hirnhälften verfügen, was die Folge von jahrelanger musikalischer Tätigkeit ist. Musik hat somit hirnpysiologische Wirkungen, die das Zusammenwirken von Milliarden Nervenzellen beeinflusst und kognitive und soziale, wie auch mentale Aktivitäten der Menschen ermöglicht (vgl. ebd., S. 38f).

Die **musikimmanente** Begründung zeigt auf, dass Musik in erster Linie den Kindern die Chance gibt, Musik mit allen Sinnen und mit Freude, lustvoll zu erleben. Sie sollen mit

Musik, wie mit sich selbst, vertraut werden. Beim Singen, Tanzen, Instrumentalspiel, Improvisieren, Erfinden von Klanggeschichten, bei Interaktionsspielen und Kommunikationsspielen sowie in weiteren fachlichen Erfahrungs- und Lernfeldern, werden die musikalischen Anlagen und Fähigkeiten der Kinder gefördert. Freude an der Musik, bedeutet Freude am Leben zu haben. Musik soll anfällig machen für das Schöne, das uns bereichert und immun machen, gegenüber dem, was uns überrumpelt (vgl. ebd., 2003, S. 39f).

Die Kodály-Methode (Theorie von Kodály, ungarischer Pädagoge) begründet die Wichtigkeit der Musik mit der Theorie der **spezifischen Zusammenhangsvorstellungen**. Viele Fähigkeiten und Fertigkeiten, die man durch die Musik bzw. im Musikunterricht lernt, werden auch in anderen Fächern und Lebensbereichen verlangt. Zum Beispiel sind Wirkungen auf die rechnerischen Fähigkeiten zu erwarten, da das Kind bei den Rhythmusübungen addieren, wie auch dividieren muss (vgl. Weber et al., 1993, S. 6).

Aus diesen Begründungen kann geschlossen werden, dass Musik als sinnvolle Kunst den Menschen bereichert, nicht nur auf der emotionalen, sondern auch auf der sozialen und intellektuellen Ebene.

2.4 Auswirkungen der Musik auf den Schüler

Die Studie von Bastian (vgl. 2003, S. 52f) zeigt die positiven Auswirkungen von Musik auf. Diese werden im Folgenden erläutert.

Soziale Kompetenz	<p>Grundschulklassen, in welchen oft musiziert wird, haben weniger häufig Schüler, die ausgegrenzt werden. Bemerkenswert ist, dass Antipathien in nicht-musizierenden Grundschulklassen im Vergleich zu den Kontrollklassen nahezu doppelt so häufig vorkommen. Erweiterter Musikunterricht bewirkt somit eine signifikante Verbesserung der sozialen Kompetenz (vgl. ebd., S. 52f). Die Ergebnisse der Studie belegen, dass aktives Musizieren mit einem emotionalisierenden Potenzial geeignet ist, Konflikte der Jugendlichen zu mildern, Gefühle der Aggressivität, des Trotzes und der Selbstunsicherheit besser zu bewältigen und wachsendes Autonomiestreben zu fördern. Musik ist somit ein geeignetes Medium zur Identitätsförderung der Jugendlichen (vgl. ebd., S. 60f).</p>
Der Einfluss der Musikerziehung auf die Intelligenz der Schüler	<p>Bastian zeigte anhand der sechsjährigen Studie auf, dass bereits bei 6- bis 7-jährigen Kindern ein Zusammenhang zwischen musikalischer Begabung und Intelligenz erkennbar ist. Die Studie bewies, dass mit höherem Musikalitätswert auch der Intelligenzquotient (IQ) steigt. Es stellte sich zudem heraus, dass bei Kindern, die eine erweiterte Musikerziehung genossen, nach vier Jahren eine signifikante IQ-Steigerung beobachtet werden konnte. Auch Kinder mit überdurchschnittlichem IQ weisen über die Jahre hinweg einen höheren IQ auf als Kinder der Kontrollklassen (vgl. ebd., S. 77f).</p>
Konzentration	<p>Die Ergebnisse der Studie zeigen auf, dass kein erkennbarer Einfluss der Musikerziehung auf die Verbesserung der Konzentrationsfähigkeit nachgewiesen werden kann. In den Klassen mit erweitertem Musikunterricht kommen jedoch im Vergleich zu den Kontrollklassen weniger extrem schwache Konzentrationsleistungen vor. Somit kann das Musizieren besonders bei Kindern mit hohen Konzentrationsdefiziten vorbeugend und kompensatorisch wirken (vgl. ebd., S. 99f).</p>

Musikalische Begabung/ Leistung/ Kreativität	Durch den Einfluss von erweitertem Musikunterricht erzielen die Schüler in allen Begabungs-, Leistungs- und Kreativitätstests bessere Resultate als Schüler der Kontrollklasse. Kinder der Modellklasse haben gegenüber den Kindern der Kontrollklasse einen Vorsprung in den Bereichen „Musikalische Begabung, Leistung und Kreativität“. Die „Musikalisierung“ im Lernprozess fördert somit die Persönlichkeit, die musikalische Leistung und die Kreativität (vgl. Bastian, 2002, S. 406f).
Angst - Emotionale Labilität	Kinder, die vom erweiterten Musikunterricht profitieren konnten, beschreiben, dass sie durch das häufige Musizieren Ängste abbauen konnten. Musik kann somit zu einem emotionalen Refugium werden, besonders in der Phase der Pubertät, in welcher die Jugendlichen mit Identifikationsproblemen zu kämpfen haben (vgl. ebd., S. 361f).
Allgemeine Schulleistungen	Erweiterter Musikunterricht beeinflusst die Leistungen in den Fächern Deutsch und Mathematik nicht. Es konnte aber wissenschaftlich begründet werden, dass der erweiterte Musikunterricht auch nicht zu einer Verminderung der Leistungen in den Haupt- sowie Kernfächern führt. Somit hat der erhebliche Zeitaufwand für die Musik keine negativen Auswirkungen auf die allgemeinen schulischen Leistungen. Eine Steigerung der Lern- und Leistungsmotivation ist jedoch durch den erweiterten Musikunterricht ersichtlich (vgl. ebd., S. 579f).

2.5 Zusammenhang Lehrplan Mathematik-Musik/ Lehrplan Deutsch Musik

Wie bereits erwähnt, kann Musik sehr gut mit Sprache in Verbindung gebracht werden. Auch rechnerische Fähigkeiten können durch die Musik entwickelt werden (vgl. Weber et al., 1993, S. 6). Wenn die Lehrpläne Deutsch und Mathematik der 2. Primarklasse oder auch Lehrmittel, wie zum Beispiel das Lollipop Mathematikbuch, analysiert werden, kann jedoch festgestellt werden, dass wenige Verbindungen zwischen Mathematik und Musik aufgezeigt werden. Trotzdem kann erkannt werden, dass die Möglichkeit besteht, viele Grobziele mit Unterstützung musikalischer Elemente zu erreichen.

Auf den letzten Seiten des Deutschlehrplanes werden „Kommentare und methodische Hinweise zu einzelnen Grobzielen“ aufgelistet, die erläutern, wie diese mit den Kindern erreicht werden können. Zum Grobziel 1.1 werden dabei ABC-Lieder vorgeschlagen oder bei 6.1 steht als methodischer Hinweis „literarische Texte mit Geräuschen und Musik zu untermalen“ (vgl. Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz [IEDK], 1998, S. 27f). Des Weiteren wird unter dem Aspekt der didaktischen Prinzipien erwähnt, dass der Lehrer neben dem zweckgebundenen auch das kreative Sprachverhalten fördern soll, um die Motivation der Kinder zu stärken. Dabei könnte zum Beispiel ein Gedicht vertont oder eine Bildergeschichte mit Instrumenten untermalt werden (vgl. ebd., S. 8). Es wird ersichtlich, dass nur einzelne Verbindungen Deutsch-Musik gemacht werden. Viele Inhalte könnten mit Musik verbunden werden, die Ideen müssten die Lehrpersonen jedoch selbst erarbeiten (vgl. ebd., S. 27f).

Im Lehrplan Mathematik der 2. Klasse findet man keine direkten „Links“ zur Musik. Es wird aber beschrieben, dass auf allen Stufen nach Möglichkeit fächerübergreifende Projekte mit Mathematik durchzuführen sind (vgl. IEDK, 1999, S. 6).

Interessant ist, dass nur der Musiklehrplan eindeutige Verbindungen zu anderen Fächern aufzeigt und zum Beispiel bei einigen Musikgrobzielen auf die Deutschgrobziele verweist. Dies widerspiegelt zum Beispiel folgende Aussage: „Die Verbindung von Sprache und

Rhythmus ist Teil der rhythmischen Arbeit und liegt den Kindern sehr nahe (Abzählverse, Sprüche, Sprechchöre). Die Zuordnung von Wörtern zu bestimmten rhythmischen Bausteinen verbindet visuelles, akustisches und motorisches Erleben.“ (IEDK, 1993, S. 62) Der Musiklehrplan zeigt auf, dass die Sprache aus rhythmischen Elementen besteht und somit die zwei Fachrichtungen Deutsch und Musik ideal gemeinsam unterrichtet werden können. Zudem wird betont, dass Musik als verbindendes Prinzip mit allen Fächern betrachtet werden soll. Es wird erwähnt, dass die Musik besonders durch ihre gemeinschaftsbildende und konzentrationsfördernde Wirkung und die Fähigkeit, Geist, Seele und Körper zusammenzuführen, den Menschen beeinflusst. Folgende Beispiele aus dem Lehrplan Musik stehen in Verbindung mit den Fächern Deutsch und Mathematik (vgl. ebd., S. 5):

- ♪ Musik und Sprache: Melodie und Rhythmus der Sprache, Texte als Ausgangspunkt von Kompositionen
- ♪ Rhythmus: Rhythmische Verhältnisse in Mathematik und Sprache, Bewegung im Schreiben
- ♪ Musik als Lebensausdruck: Deutsch
- ♪ Form und Musik: Formen in Sprache (Satzbau), Mathematik, Schreiben

Es wird auch erläutert, dass Musik als fächerübergreifendes Prinzip oder auch als Projektunterricht eingesetzt werden kann (vgl. ebd., S. 6). Zudem können viele Lernziele durch Einbezug von Bewegung effektiver erreicht werden (z.B. Bewegungen zu Rhythmen, Liedtexten, Gedichten). Auch rhythmische Arbeit wird mit Sprache verbunden und orientiert sich am Metrum (vgl. ebd., S. 9).

Im Folgenden werden die Grobziele des Lehrplans Musik aufgezeigt, die eine Verbindung zur Mathematik oder zur Sprache darlegen. Dabei ist zu sehen, dass bei einigen Grobzielen des Faches Musik auf die Grobziele Deutsch verwiesen wird (vgl. ebd., S. 11f).

Bereich Singen

Grobziel	Inhaltsangaben und Erläuterungen	Hinweise für die Unterrichtsgestaltung
1. Einstimmige Lieder nach Gehör singen	Lieder aus der Erlebniswelt der Kinder und aus dem Schulalltag	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lieder auch in andere Unterrichtsfächer integrieren ▪ Geschichten singend improvisieren
2. Das Zusammenwirken von Körperhaltung, Atmung und Stimme erfahren	Sprechschulung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vokale bewusst formen ▪ Konsonanten überdeutlich aussprechen ▪ Zungenbrecher → <i>Lp Deutsch GZ 6.2</i>
3. Töne bewusst hören und durch Stimme wiedergeben	Stimmschulung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sprechstimme zur Singstimme führen (z. B: Tierstimmen nachahmen)
5. Sprache und Musik verbinden	Gedichte, Singspiele	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verse rhythmisieren ▪ Zu einfachen Melodien Verse erfinden ▪ Zu Versen Melodien erfinden → <i>Lp Deutsch GZ 6.1</i>

Bereich Musikhören

Grobziel	Inhaltsangaben und Erläuterungen	Hinweise für die Unterrichtsgestaltung
8. Musikalische Elemente und Strukturen bewusst hören lernen	Musik als Erlebnis	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Musik erzählt eine Geschichte (z.B. Bremer Stadtmusikanten)

Bereich Musizieren

Grobziel	Inhaltsangaben und Erläuterungen	Hinweise für die Unterrichtsgestaltung
10. Mit Geräuschen und Klängen improvisieren	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unterstützung von Bewegung durch Klänge ▪ Klangbilder ▪ Texte untermalen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erlebnisse und Geschichten mit Instrumenten darstellen ▪ Stimmungen (z. B. traurig, lustig, wütend) ▪ Geschichten, Gedichte usw. mit Instrumenten untermalen und verstärken → <i>Lp Deutsch GZ 6.1</i>

Bereich Bewegen

Grobziel	Inhaltsangaben und Erläuterungen	Hinweise für die Unterrichtsgestaltung
15. Musikalisch geschlossene Formen durch Bewegung darstellen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bewegungsspiele ▪ Tanzlieder ▪ Kindertänze 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klanggeschichten in Bewegung umsetzen ▪ Abzählreime, Verse, Reime rhythmisieren und mimisch, gestisch in Gruppenspielen darstellen

Bereich Musikalische Grundlagen

Grobziel	Inhaltsangaben und Erläuterungen	Hinweise für die Unterrichtsgestaltung
17. Grundlegende Anwendungsformen des Grundschlags erfahren und kennen lernen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Von unregelmässigen Impulsen zum gleichmässigen Puls/Metrum ▪ Grundschlag halbieren/gruppieren 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wörter zuordnen ▪ Bewegung mit Sprache kombinieren

3 Fragestellung und Hypothesen

3.1 Fragestellung

Diese Arbeit untersucht, was für Erfahrungen Lehrpersonen bei der Durchführung von fächerübergreifendem Musikunterricht machen. Lehrpersonen einer zweiten Primarklasse sollen während einer vorgegebenen Zeitspanne fächerübergreifenden Musikunterricht in ihren Klassen durchführen. Es soll dabei herausgefunden werden, ob die Lehrpersonen im Bezug auf das Unterrichten, Lernen, Sozialverhalten und das Lernklima Unterschiede zu den vorherigen Jahren feststellen können, in welchen sie keinen fächerübergreifenden Unterricht mit Musik durchgeführt haben. Die Forschungsfragen lauten demnach:

- ♪ Wie beurteilen Lehrpersonen einer zweiten Primarklasse den Einsatz von Musik in den Fächern Deutsch und Mathematik (fächerübergreifender Musikunterricht) in Bezug auf das Lernen, das Sozialverhalten und das Lernklima der Schüler?
- ♪ Wie beurteilen Lehrpersonen einer zweiten Klasse den Einsatz von Musik in den Fächern Deutsch und Mathematik (fächerübergreifender Musikunterricht) in Bezug auf das Unterrichten?

3.2 Hypothesen

Die erste Frage bezieht sich auf das Verhalten der Schüler. Die Lehrpersonen sollen dabei darlegen, was für Auswirkungen der fächerübergreifende Musikunterricht auf die Schüler hat, vor allem wie sie die Kinder dabei erlebt haben. Folgende Hypothese stellt die Sicht der Lehrpersonen dar:

- ♪ Die Lehrpersonen beurteilen den Einsatz von Musik positiv: Die Kinder können durch die Musik Sachverhalte schneller lernen, da diese spielerisch beigebracht werden. Fächerübergreifender Musikunterricht steigert die Motivation der Kinder. Sie sind nach musikalischen Einlagen konzentrierter.

Die zweite Fragestellung bezieht sich darauf, wie die Lehrperson den fächerübergreifenden Musikunterricht erlebt. Dabei wird folgende Annahme formuliert:

- ♪ Die Lehrpersonen beurteilen den Einsatz von Musik positiv: Sie unterrichten mit mehr Motivation und lassen sich von der Freude der Kinder anstecken.

4 Methodisches Vorgehen

4.1 Anfrage

Bevor die Intervention in den Klassen und das Interview durchgeführt werden konnte, musste eine schriftliche Bestätigung bei der Schulkommission eingeholt werden. Zudem mussten zwei Lehrpersonen, die am Projekt teilnehmen wollten, angefragt werden. Der Informationsbrief, in welchem die Intervention und das Vorgehen während den acht Schulwochen kurz beschrieben wurden, erreichte die Eltern in der ersten Schulwoche.

4.2 Auswahlverfahren

Bei dieser Untersuchung handelt es sich um eine Intervention, die in zwei Schulklassen mit zwei erfahrenen Lehrpersonen (Lehrpersonen der zweiten Klasse in Brig und Glis) durchgeführt wurde. Als Zielgruppe der Untersuchung wurde die zweite Primarklasse gewählt, da die Kinder in diesem Alter bereits lesen und schreiben können und das Interesse für Musik bei Unterstufenkindern noch besonders geweckt werden kann. Es wurden bewusst nicht Kindergarten-Klassen ausgewählt, da in diesen fast immer fächerübergreifend gearbeitet und auch an jedem Tag musiziert wird. Es ist sinnvoller, keine gemischten Klassen (verschiedene Stufen) für diese Untersuchung zu wählen, da sich die Kinder gegenseitig stören würden, wenn mit einem Teil der Klasse Musik gemacht würde und mit dem anderen nicht.

Die Lehrerinnen hatten wenig Erfahrung im fächerübergreifenden Musikunterricht, unterrichten jedoch gerne Musik und hatten grosses Interesse an diesem Projekt. Das Projekt dauerte acht Wochen. Ein regelmässiger Kontakt mit den Lehrpersonen war während der Projektphase unausweichlich und sinnvoll.


4.3 Projektbeschreibung

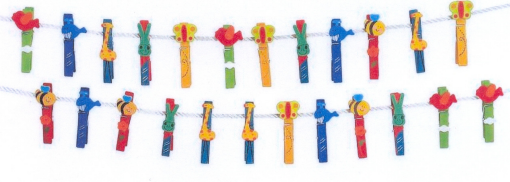
Bei diesem achtwöchigen Projekt ging es darum, fächerübergreifenden Musikunterricht durchzuführen. Der Lernstoff in den Fächern Mathematik und Deutsch wurde mit musikalischen Elementen ergänzt, die jeweils 30 bis 45 Minuten dauerten.

Da die Fächer Deutsch und Mathematik fast tagtäglich in der Schule unterrichtet werden, war es sehr sinnvoll, in diese Fächer Musik zu intervenieren. Die Lehrpersonen durften zwischen diesen zwei Fächern auswählen. Falls die Lehrperson sich entschieden hätte, nur das Fach Mathematik mit Musik zu ergänzen, hätte sie alle Mathematikektionen bis zu den Herbstferien mit musikalischen Einlagen dozieren müssen. Dies hätte die Lehrperson in ihrer Planung sehr eingeschränkt, trotz der zur Verfügung gestellten Ideenliste. Deswegen wurde empfohlen, die beiden Fächer Deutsch und Mathematik abwechselnd mit Musik zu ergänzen. Diese zwei Fächer können ideal mit Musik in Verbindung gebracht werden: Mathematik kann sehr gut mit rhythmischen Elementen gelehrt und im Fach Deutsch können Gedichte und Geschichten vertont werden. Die Lehrerinnen haben Anfangs Juli 2008 ihren Jahresplan in den Fächern Deutsch und Mathematik erstellt, so dass mit der Erstellung der Ideenliste bereits zu diesem Zeitpunkt begonnen werden konnte. Die Übungen der Ideenliste stammen teils aus Lehrmitteln, doch grösstenteils sind sie neu zusammengestellt. Von Schulbeginn an (Mitte August) bis zu den Herbstferien, verpflichteten sich die Lehrerinnen, jeden Tag mindestens 45 Minuten lang, Mathematik oder Deutsch mit Musik aufzulockern. Zwei Wochen vor Schulbeginn wurde die Ideenliste mit Zubehör und Erläuterungen an die Lehrpersonen abgegeben.

Jede Lehrerin erhielt eine Kiste mit A5 Karten, die Unterrichtsvorschläge beinhalten. Ein Register trennte die laminierten Karten beim Fach Deutsch nach den Grobzielen des Lehrplans, beim Fach Mathematik nach den Seitenzahlen des Lehrmittels Lollipop. Da die Lehrerinnen Mathematik mit dem Lehrmittel Lollipop unterrichten, wurde gezielt versucht, zu den Aufgaben im Buch, musikalische Übungen zu finden.

Auf jeder Karte ist die *Seitenzahl des Arbeitsbuches Lollipop* sowie das *Lernziel, das aus dem Handbuch des Lehrmittels* übernommen wurde, notiert. Auch die *Dauer* der jeweiligen Übungen, das *benötigte Material* sowie die *Sozialform* können auf diesen Karten abgelesen werden (Abb. 7).

2. Klasse		Wiederholung +/- 20		S. 6/7
Thema: Rechnen bis 20 (+/-) (singen)				
Sozialform:	im Plenum	Ziele: - Subtrahieren im Zahlenraum bis 20		
Dauer:	als Einführung; Kontrolle			
Material:	Schnur mit 20 Wäscheklammern (siehe Box), Lied (Mappe 2), WT			
Aufgabe				
<ul style="list-style-type: none"> > Lied lernen: 20 bunte Klammern. > Die Lehrperson schreibt Subtraktionsaufgaben (siehe Lollipop S. 6/7) mit dem Minuend 20 an die Wandtafel. 				

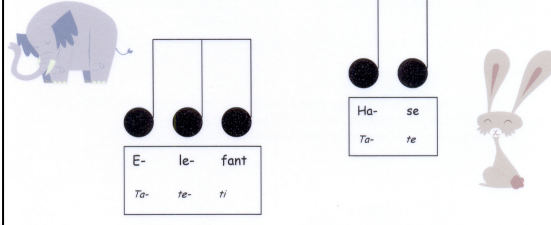


> Die Schüler lösen die Aufgabe mit Hilfe der Wäscheklammern an der Schnur. Die Klammern die subtrahiert werden, müssen von der Wäschleine entfernt werden, damit die Differenz entsteht.
 > Die Kinder singen das Lied mit den Zahlen der Aufgabe.
 > Der Minuend kann auch kleiner als 20 sein (je nach Aufgabe).

Abb. 7: Übungsbeispiel Mathematik (Vorder- und Rückseite einer A5 Karte der Ideenkiste)

Da die Lehrpersonen im Fach Deutsch kein Arbeitsbuch haben, wurden Übungen zu den *Grobzielen des Lehrplans* aufgestellt (Abb. 8). Auf den Karten ist jeweils der *Ablauf der Übung* oder der Lektion kurz beschrieben. Den Lehrpersonen ist jedoch frei gestellt, wie sie die Übungen durchführen möchten. Die beschriebenen Aufgaben dienen nur als Richtwert und können abgeändert werden.

2. Klasse		Schriftliche Kommunikation	
Thema: Nomen - Tiernamen (binaire/ternaire)			
Sozialform:	Partnerarbeit	Grobziel: - 3.3 Rechtschreibung und Zeichensetzung, grammatische Normen	
Dauer:	20'		
Material:	Arbeitsblatt (Mappe 3)		
Aufgabe			
<ul style="list-style-type: none"> > Die Lp kann als Einführung grosse Bilder von Tieren zeigen und die Kinder fragen, ob es sich um zweisilbige oder dreisilbige Wörter handelt. > Vergleich mit der Musik (ternaire/binaire) 			



> Die Schüler erhalten das Arbeitsblatt. Zu zweit schreiben sie zuerst die Wörter auf (mit Hilfe des Wörterbuches) und überlegen sich, ob es zweisilbige oder dreisilbige Wörter sind. Den Artikel dürfen sie nicht vergessen.
 > Sie klatschen dazu Ta-te oder Ta-te-ti. Es ist Voraussetzung, dass die Schüler die Begriffe „ternaire“ und „binaire“ verstehen.

Abb. 8: Übungsbeispiel Deutsch (Vorder- und Rückseite einer A5 Karte der Ideenkiste)

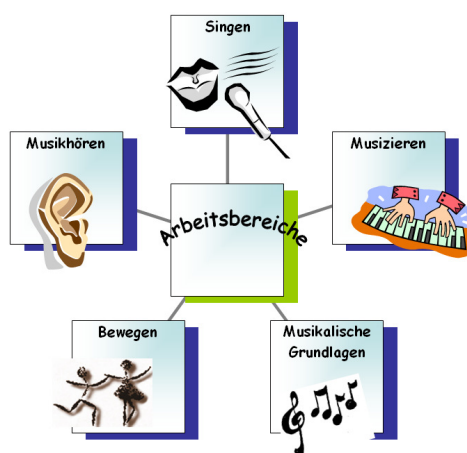


Abb. 9: fünf Arbeitsbereiche des Lehrplans Musik

Wichtig ist, dass bei den einzelnen Tätigkeiten im Unterricht mit unterschiedlichen musikalischen Elementen variiert wird. Dabei wurde der Lehrplan Musik berücksichtigt. Im Lehrplan Musik werden fünf Arbeitsbereiche unterschieden: Musikhören, musikalische Grundelemente, musizieren, bewegen und singen (Abb. 9). Jeder musikalische Arbeitsbereich erschien bildlich auf den Karteikarten, damit sich die Lehrerinnen besser orientieren konnten. Bei jeder Übung sollte ein Lernziel in den Fächern Deutsch oder Mathematik und im Fach Musik erreicht werden. Somit wurde nicht nur das Ziel der Deutsch- oder Mathelektion verfolgt, sondern zu jeder Übung auch ein Musikziel. Da die Aufgaben diverse Materialien voraussetz-

ten, stellte man den Lehrpersonen zwei grosse Kisten mit Musikinstrumenten, Übungsmaterial, sowie Arbeitsblätter zur Verfügung.

Die Lehrpersonen sollten nach jeder fächerübergreifenden Lektion eine kurze Reflexion schreiben. Sie sollten eine Rückmeldung zu den Übungen verfassen und ihre Sicht zum fächerübergreifenden Unterricht schildern.

Eine Woche vor Schulbeginn fand ein Treffen mit den Lehrpersonen statt, um ihnen die Ideenliste abzugeben. Zusätzlich wurde ein erstes Interview durchgeführt. Beim ersten Interview wurde danach gefragt, was sie über den fächerübergreifenden Musikunterricht wissen und was für Auswirkungen ihrer Meinung nach der fächerübergreifende Musikunterricht haben kann. Am Ende der Intervention, Mitte Oktober, hat das letzte Interview stattgefunden.

Da es sich um eine qualitative und nicht um eine quantitative Studie handelt, wurden die Ergebnisse mit Hilfe von Interviews gesichert. Es ging darum herauszufinden, wie die Lehrpersonen den fächerübergreifenden Musikunterricht beurteilen.

4.4 Datenerhebung

Wie bereits erwähnt, existierten Übungen, mit denen die Lehrerinnen ihren Unterricht mit Musik gestalten können. Es handelt sich hier um eine Innovation (Design-Based Research), die von Personen getestet werden. Damit herausgefunden werden kann, wie die Lehrerinnen den Einfluss von Musik in den Fächern Deutsch und Mathematik auf das Unterrichten und Lernen beurteilen, wird am Anfang und am Schluss der Studie ein Interview durchgeführt.

4.4.1 Design-Based Research

Der Begriff „Design-Based Research“ (DBR) lässt sich nicht aus einer Methodologie heraus definieren, sondern ist gekennzeichnet durch seine Zielsetzung, die „nachhaltige Innovation“ genannt wird. Das Ziel von DBR ist, durch systematische Gestaltung, Durchführung, Überprüfung und Re-Design, konkrete Verbesserungen für die Praxis zu erreichen. Merkmale des DBR-Ansatzes sind der Stellenwert des Designs im Forschungsprozess, die Zielsetzung, das forschungsstrategische und- methodische Vorgehen, sowie die Motivation. Der Stellenwert des Designs ist der Gestaltungsprozess, der im Forschungsprozess einen eigenen „Platz“ erhält. Das unmittelbarste Ziel des DBR-Ansatzes ist die Lösung von Problemen in der Bildungspraxis. Es sollen Theorien entwickelt werden, die für die Praxis von Bedeutung sind. DBR untersucht Phänomene aus dem Bereich Bildung und Erziehung und nimmt vielfältige Methoden (Beobachtungen, Interviews, Dokumentationen, Fallstudien, etc.) zu Hilfe. Die Forscher des DBR- Ansatzes wollen etwas bewirken. Sie wollen die Bildungspraxis verbessern. Es besteht dabei eine enge Verbindung zwischen Theorieentwicklung und Optimierung von Gestaltungsprozessen (vgl. Reinmann, 2005, S. 60f).

Die Bewertungskriterien für DBR sind Neuheit, Nützlichkeit und nachhaltige Innovation und weniger die klassischen Gütekriterien (Objektivität, Reliabilität und Validität). Dabei steht die Überprüfung und Perfektionierung eines „Produktes“ im Vordergrund (vgl. ebd., S. 63).

4.4.2 Interviewleitfaden

Das methodische Vorgehen vollzieht sich in der Form eines Interviewleitfadens, da sich diese Methode für eine qualitative Untersuchung gut eignet.

Im Bereich der qualitativen Forschung gibt es eine grosse Anzahl von Interviewformen. Die Bezeichnungen werden nicht einheitlich genutzt, sondern stützen sich auf unterschiedliche Kriterien: bei einem Autor auf den Anwendungsbereich, beim anderen auf die Besonderheiten der Erhebungsstrategien. Aus diesem Grund überschneiden sich die einzelnen Typen (vgl. Helfferich, 2005, S. 24f).

Helfferrich (vgl. ebd., S. 24f) zeigt in einer Übersicht die unterschiedlichen Interviewvarianten auf. Für die Studie dieser Arbeit war das Leitfadeninterview von Interesse. Der Interviewleitfaden ist ein strukturiertes, schriftliches Frageschema, bei welchem Fragen und Stichworte vor der Durchführung des Interviews notiert werden.

Die Reihenfolge der Fragestellungen kann flexibel angegangen werden. Die Fragen dienen als Orientierungshilfe oder als Gedächtnisstütze (vgl. Stigler & Reicher, 2005, S. 131).

Bei Leitfadeninterviews sind Nachfragen Bestandteil der Interviewführung. Interviewende müssen dabei unter Zeitdruck und spontan Frageformulierungen finden. Umso mehr situative Entscheidungen auf die Interviewsteuerung genommen werden müssen, desto grösser ist die Wahrscheinlichkeit von Interviewfehlern und Beeinflussung des Befragten. Ein Interviewer muss deshalb offen sein für Fremdes, seine eigenen Deutungen und Selbstreflexionen zurückstellen und die Fähigkeit des Zuhörens in den Vordergrund stellen (vgl. Helfferrich, 2005, S. 10).

Bei einem Leitfadeninterview muss folgendermassen vorgegangen werden:

1. Schritt: *Fragesammlung*: Alle Fragen, die im Zusammenhang mit dem Forschungsgegenstand von Interesse sind, werden notiert. Es sollen möglichst viele Aspekte beachtet werden.
2. Schritt: *Durcharbeiten der Liste unter Aspekten des Vorwissens und der Offenheit*: Die Frageliste muss überarbeitet werden. Die offenen Fragen sollten so gestellt werden, dass die Erzählpersonen auch über völlig andere Zusammenhänge berichten können. Der Vorteil der offenen Fragen ist, sich der eigenen Vorannahmen und des Wunsches, dieses Wissen bestätigt zu bekommen, bewusst zu werden. Zudem soll ermöglicht werden, dass alles auch ganz anders sein könnte, als dass es sich der Interviewende vorstellt oder wünscht.
3. Schritt: *Durcharbeiten der Liste unter Aspekten der methodischen Eignung*: Informationsfragen müssen meist nicht gestellt werden, da man sie aus dem Gespräch automatisch erfährt. Es muss kontrolliert werden, ob es sich um offene Fragen handelt und ob längere Darlegungen möglich sind (vgl. ebd., S. 160f).

Die Anfangs lange Fragenliste kann somit auf wenige offene Erzählaufforderungen gekürzt werden. Aus einigen Fragen werden Stichworte herausgenommen, die sich für das Nachfragen gut eignen. Zudem dienen einige Frage der Aufrechterhaltung des Gesprächs oder sind inhaltsleere Steuerungsfragen, die zum Weitererzählen motivieren oder Interesse bekunden sollen (vgl. ebd., S. 169).

Durch ein Interview kann präziser nachgefragt werden, als dass dies bei einem Fragebogen der Fall wäre. Die spontanen Antworten sind ehrlicher, wenn der Interviewende nicht zu lange Zeit zu überlegen hat.

4.5 Datenauswertung

Die Interviews wurden in der Mundartsprache durchgeführt, damit eine lockere Atmosphäre und ein besserer Sprachfluss gewährleistet werden konnte. Die Transkription erfolgte aber in der Standardsprache, wobei auch auf Stopper, Denkpausen, etc. nicht eingegangen wurde, da sie keinen Einfluss auf das Gespräch hatten.

Die Antworten des Interviews vor Beginn des Projektes sollen mit den Antworten nach dem Projekt verglichen werden. Da die Fragen übereinstimmen, werden anhand der Antworten die Veränderungen ersichtlich. Dabei werden die Ergebnisse Oberbegriffen zugeordnet, um eine übersichtlichere Darstellung zu erreichen.

Empirischer Teil

Der empirische Teil fasst die Auswertung der Interviews zusammen. Zum besseren Verständnis werden zuerst die Klassen und ihre Lehrpersonen vorgestellt. Zusätzlich wird beschrieben, was der fächerübergreifende Unterricht bewirken kann. Anschliessend folgen die Interviews, die nach der Intervention gemacht wurden. Die Interviewfragen wurden recht offen gestellt, um die Antworten der Lehrpersonen nicht zu beeinflussen. Bei der Darlegung der Resultate werden die Aussagen der Lehrpersonen in Untertitel zusammengefasst.

5 Darstellung der Ergebnisse

5.1 Interview am Projektanfang

5.1.1 Lehrperson I und Klasse I

♪ Allgemeine Informationen über die Klasse und die Lehrperson

Die Lehrperson I unterrichtet seit zehn Jahren an der Primarschule. Musik hat für sie einen grossen Stellenwert. Aus diesem Grund unterrichtet sie dieses Fach sehr gerne. Sie ist Aktivmitglied bei einer Musikgesellschaft, macht Line Dance und spielt drei Instrumente: Trompete, Posaune und Gitarre. Schon als Kind hatte sie den Wunsch, Lehrerin zu werden.

Die Lehrperson I schätzt den Umgang mit den Kindern. Aus ihrer Sicht ist die Klasse I wild und oft unruhig. Zwei Sonderschulkinder werden während mehreren Lektionen von einer zusätzlichen Lehrperson betreut und unterstützt.

♪ Musiklektion oder „Musik in der Schule“

Drei Mal pro Woche unterrichtet die Lehrperson I eine Musiklektion à 30 Minuten, in der sie jeweils einen Schwerpunkt setzt. Einmal steht das Flöten im Vordergrund, das andere Mal das Singen bzw. die Musiktheorie. Speziell ist, dass einmal pro Woche alle Klassen der 2. Schulstufe miteinander während 30 Minuten singen. Die Lehrperson I ist der Auffassung, dass drei Lektionen Musik pro Woche ausreichen, dass jedoch das Musizieren auf der Unterstufe sehr wichtig ist. Musik- und Rhythmusspiele sowie das Singen von Liedern, dienen der Auflockerung zwischen den einzelnen Lektionen. In der ersten Klasse führt die Lehrperson I jeweils die Buchstaben mit Liedern ein.

♪ Gründe für das Mitmachen beim Projekt, Erfahrungen mit dem fächerübergreifenden Musikunterricht

Da die Lehrperson I sehr gerne Musik hat und offen für neue Unterrichtsformen ist, hat sie sich bereit erklärt, an diesem Projekt mitzumachen. Sie wollte fächerübergreifenden Unterricht mit Musik konsequent durchziehen. Im Unterricht fächerübergreifend zu arbeiten findet sie sehr wichtig. Die Studie von Hans Günther Bastian ist ihr jedoch unbekannt. Unter fächerübergreifendem Unterricht versteht sie, Musik mit Zahlen, mit Buchstaben oder in der Lektion „Mensch und Umwelt“ einzusetzen.

♪ Erwartete Auswirkungen des fächerübergreifenden Musikunterrichts (Abb. 10)

Die Lehrperson I ist der Meinung, dass das Unterrichten von Deutsch und Mathematik in Verbindung mit Musik für die Schüler motivierend sein kann. Dabei wird auch die Freude am Unterrichten sehr gross sein, da sie viele Ideen hat, die sie umsetzen möchte. Ausserdem vertritt sie die Meinung, dass die Kinder sehr gut auf den fächerübergreifenden Musikunterricht reagieren werden, da sie sehr gerne mit Musikinstrumenten arbeiten und



Abb. 10: Erwartete Auswirkungen des fächerübergreifenden Musikunterrichts aus Sicht der Lehrperson I

die Aufgaben mit sehr viel Bewegung verbunden sind. Vor allem können sich, gemäss Aussage der Lehrperson I, die lernschwächeren Kinder, durch die Übungen mit Musik leichter Sachwissen aneignen. Als Beispiel nennt sie das ABC-Lied, das den Kindern hilft, das ABC leichter zu merken. Die Disziplin wird sich nach dem musikalischen Input nicht verbessern, jedoch wird die Konzentrationsfähigkeit der Schüler gesteigert. Das Sozialverhalten wird sich dadurch bei den Kindern nicht verändern. Doch die Erfahrungen der letzten Jahre haben gezeigt, dass die Freude an der Musik gesteigert werden kann. Sie hat noch nie so intensiv und bewusst mit Musik gearbeitet. Sie vertritt die Meinung, dass die Lernziele trotz der Integration von Musik in den Fächern Deutsch und Mathematik erreicht werden können.

5.1.2 Lehrperson II und Klasse II

♪ Allgemeine Informationen über die Klasse und die Lehrperson

Die Lehrperson II unterrichtete während 10 Jahren, war anschliessend vier Jahre nicht berufstätig und ist jetzt seit acht Jahren wieder im Lehramt. Sie singt sehr gerne und war auch lange Zeit im Lehrerchor aktiv. Musikhören ist ihre Leidenschaft, aber auch das Singen mit den Kindern bereitet ihr Freude. Seit ihrer Kindheit spielt sie Gitarre. Für sie ist es sehr spannend, die Kinder beim Singen auf der Gitarre zu begleiten. Sie ist der festen Überzeugung, dass sie ein gutes Rhythmusgefühl hat. Laut der Lehrperson ist die Klasse II ruhig und angenehm.

♪ Musiklektion oder „Musik in der Schule“

Die Lehrperson II gibt gerne Musikunterricht und erklärt, dass sich die Freude auf die Kinder überträgt. In ihrem Musikunterricht steht das praktische Musizieren im Vordergrund. Für sie ist es wichtig, mit den Kindern regelmässig zu singen und mit Instrumenten zu spielen. Die Lehrperson lässt die Kinder auch mit Instrumenten spielen, wobei sie es nicht wichtig findet, dass der Rhythmus exakt gespielt wird.

Für sie sind zwei Musiklektionen pro Woche ausreichend, da ihrer Meinung nach in der Unterstufe genug musiziert wird. In den Lektionen „Mensch und Umwelt“ wird fast immer ein thematisch passendes Lied gesungen. Die Lehrperson II fügt hinzu, dass in der Unterstufe automatisch mehr Musik gemacht wird, da man oft spielerisch, vor allem mit Liedern, aber auch mit anderen musikalischen Elementen unterrichtet. Sie macht auch in den Lektionswechseln viel Musik.

♪ Gründe für das Mitmachen beim Projekt, Erfahrungen mit dem fächerübergreifenden Musikunterricht

Da die Lehrperson II den Standpunkt vertritt, dass Musik sehr wichtig ist, war sie bereit, am Projekt mitzumachen. Ein zusätzlicher Motivationsschub, sich am Projekt zu beteiligen, gab ihr das Wissen, dass die Kinder gerne singen, Lieder begleiten und sich zur Mu-

sik bewegen. Sie ist der Meinung, dass musikalische Begabungen angeboren sein können.

Vor allem in den Lektionen „Mensch und Umwelt“ arbeitet sie fächerübergreifend, in dem sie zum Thema ein passendes Lied sucht. In den Fächern Deutsch und Mathematik hat sie noch wenig Erfahrung mit musikalischen Inputs. Die Studie von Bastian ist ihr nicht bekannt.

♪ Erwartete Auswirkungen des fächerübergreifenden Musikunterrichts (Abb. 11)



Abb. 11: Erwartete Auswirkungen des fächerübergreifenden Musikunterrichts aus Sicht der Lehrperson II

Die Lehrperson ist der Auffassung, dass die Kinder durch den fächerübergreifenden Musikunterricht leichter Sachverhalte vernetzen können. Für die Kinder ist es hilfreich, wenn sie einen Sachverhalt mit einem Lied oder mit einer Geschichte verbinden können, da sie dadurch verschiedene Zugänge zu den Sachinhalten erhalten. Die Kinder werden durch den fächerübergreifenden Musikunterricht viel Freude haben. Leistungsschwächere Kinder werden einen anderen Zugang zur Materie erhalten und durch Rhythmus und Bewegung weniger Mühe haben, Sachverhalte zu verstehen. Musische Elemente können das Fach Mathematik auflockern. Die Leistungen der lernstarken Schüler werden laut der Lehrperson gleich bleiben.

Zum Thema Disziplin macht die Lehrperson II folgende Vermutungen: Nach musikalischen Bewegungs- und

Rhythmusübungen müssen die Kinder wieder beruhigt werden. Sozialpädagogisch denkt die Lehrperson II jedoch, dass die Sozialkompetenz der Kinder gesteigert werden kann. Für die Lehrperson II war die Durchführung des Projektes mit Mehraufwand verbunden, da sie neben ihren Verpflichtungen zusätzlich in der Ideenliste nach einer passenden Übung suchen musste. Dennoch ist sie erfreut über das Projekt, das ihr viele neue pädagogische Impulse gibt, von welchen sie auch in den nächsten Jahren profitieren kann.

Die Unterrichtskonzeption wird sich nach Aussage der Lehrperson nicht stark verändern. Sie betont, dass man in der Unterstufe mehr schulischen Freiraum hat, so dass man mehr spielerische Elemente in die Lektion einbauen kann. Sie ergänzt aber, dass sich der Unterricht in einer fünften oder sechsten Klasse durch dieses Projekt stark verändern würde, da Schüler in diesem Alter fast nur noch am Pult sitzen und in ihren vorgedruckten Heften und Büchern arbeiten.

Die Lehrperson II vertritt die Meinung, dass die Lernziele trotz den musikalischen Einlagen erreicht werden sollten. Schwierig wäre es für sie, wenn sie die Unterrichtsmaterialien selber zusammenstellen müsste.

5.2 Interview nach Ausführung des Projektes

5.2.1 Beurteilung der Lehrperson I: Auswirkungen auf das Lernen, das Sozialverhalten und das Lernklima

♪ Lernen (Abb. 12)

Lieder, wie zum Beispiel das Chinesenlied (Vokale), das ABC-Lied oder sonstige musikalische Übungen, ermöglichten den Kindern, Sachverhalte leichter zu merken. Leistungsstarke Schüler profitierten von den musikalischen Inputs wenig, waren jedoch von der Idee begeistert. Für die lernschwächeren Schüler bedeutete der musikalische Support, vor allem die Lieder, eine Erleichterung, um sich Sachverhalte zu merken. Sie waren auch motivierter zu rechnen, da sie durch die musikalischen, spielerischen Übungen die Mathematikaufgaben schneller verstanden. Vor allem bei Rhythmusübungen, wie das „Hungermonster“ oder bei Übungen mit Instrumenten, war die Motivation am grössten. Durch den musikalischen Input nahmen die Schüler viele Sachverhalte unbewusst auf. Sie erhielten einen anderen Zugang zur Mathematik, da sie mit der Musik verbunden wurde.



Abb. 12: Auswirkungen auf das Lernen aus der Sicht der Lehrperson I

Durch den häufigen Gebrauch der Instrumente lernten sie Geräusche darzustellen, wie etwa den Regen, Laute der Menschen oder der Natur, aber auch zu experimentieren (z.B. mit der Büchse: an den Rändern mit dem Schlegel reiben, draufschlagen, auf der Innenseite rühren, etc.). Durch den spielerischen Ablauf stand für sie weniger das Fach Mathematik oder Deutsch im Vordergrund, sondern die Musik, was dazu führte, dass sie sich aktiv am Unterricht beteiligten. Kinder, die sonst keine Musik machen, haben durch dieses Projekt ihre musische Seite kennen gelernt. Die Kinder waren stets mit viel Freude an der Arbeit.

Meistens machten die Schüler bei den musikalischen Übungen sehr gut mit. Die Lernenden konnten einfacher fachliche Verbindungen herstellen zum bereits Gelernten. Stille Kinder kamen durch die musikalischen Übungen aus sich heraus und trauten sich zum Beispiel, vor der ganzen Klasse ein Instrument zu spielen. Lernschwächere Kinder merkten, dass sie nicht gezwungen wurden, sondern auf freiwilliger Basis ein Instrument spielen durften.

Die Schüler lernten während diesen acht Wochen sehr viele musikalische Elemente kennen (das Spielen und das Benennen verschiedener Instrumente und die Unterscheidung rhythmischer Elemente). Die Schüler warteten immer gespannt auf die musikalischen Einlagen.



Abb. 13: Auswirkungen auf das Sozialverhalten und das Lernklima aus der Sicht der Lehrperson I

♪ Sozialverhalten (Abb.13)

Die Schüler lernten durch rhythmische Übungen aufeinander Rücksicht zu nehmen und sich auch anzupassen. Bei den Gruppenarbeiten blieben die Führer in ihrer Führerrolle, jedoch kamen durch die Musik alle zum Zuge, da zum Beispiel ein jeder ein Instrument spielen musste, damit die Übung durchführbar war.

Da die leistungsstarken Schüler bei rhythmischen Übungen teilweise auch Schwierigkeiten hatten, konnten sie sich in die Lage der leistungsschwächeren Schüler versetzen, was für sie eine gute Erfahrung war.

Der Umgang der Schüler untereinander hat sich auch durch den intensiven Unterricht mit Musik, in Konfliktsituationen, vor allem während der Pause, nicht verbessert. Es ist immer noch eine konfliktanfällige Klasse. Während den fächerübergreifenden Lektionen konnte jedoch beobachtet werden, dass sie besser miteinander arbeiten konnten.

♪ Lernklima (Abb.13)

Bei den meisten musikalischen Übungen war die Klasse unruhiger als sonst, was aber nicht heisst, dass sie nicht konzentriert waren. Sie waren lauter, da sie mit Instrumenten arbeiteten und sich dazu auch sehr viel bewegten. Da sie sich „austoben“ konnten, waren sie bei den anschliessenden Lektionen viel konzentrierter und auch ruhiger als sonst. Die Musik beruhigte sie und steigerte ihre Aufmerksamkeit. Da jeden Tag mit Hilfe von musikalischen Einlagen gearbeitet wurde, gewöhnten sich die Schüler an diese Arbeitsweise.

5.2.2 Beurteilung der Lehrperson II: Auswirkungen auf das Lernen, das Sozialverhalten und das Lernklima

♪ Lernen (Abb.14)

Die Schüler haben mit grosser Freude und Motivation darauf gewartet, einmal täglich Deutsch und Mathematik mit musikalischen Elementen zu lernen. Die musikalisch unter-



Abb. 14: Auswirkungen auf das Lernen aus der Sicht der Lehrperson II

malten Aufgaben begeisterten die Kinder und machten ihnen Spass. Bemerkungen wie „Jeh!, wir machen etwas mit Musik“ oder „Wann machen wir wieder Michaela-Aufgaben“, bewiesen das grosse Interesse und die Motivation an den Aufgaben mit Musik.

Ein Instrument zu spielen, war für die Lernenden nicht immer einfach. Durch die zunehmende Beherrschung der Instrumente konnten Sachverhalte verständlich gemacht werden. Die Übungen mit dem Metrum waren sehr schwierig, die Kinder störten sich aber nicht daran, wenn sie falsch spielten. Durch die Übungen erhielten die Kinder auch die Möglichkeit, sich viel zu bewegen.

Manchmal verstanden sie Sachverhalte schneller, da sie spielerisch gelehrt wurden. Nach acht Wochen ist es jedoch schwierig zu sagen, ob die Kinder durch

die musikalischen Einlagen die Lernziele schneller erreicht hatten. Es waren langfristig gesehen keine speziellen Unterschiede zu den vorherigen Jahren sichtbar, aber kurzfristig gesehen hat das Projekt viele Fortschritte im Bereich der Freude und des Arbeitseifers der Kinder gebracht.

Die Schwerpunkte der Übungen waren zum Beispiel auf die Instrumente statt auf die Fächer Mathematik und Deutsch gesetzt. Trotzdem haben die Kinder in beiden Fächern ge-

übt. Die Übungsphasen in den Fächern Mathematik und Deutsch kamen dadurch jedoch nicht zu kurz. Die Kinder brauchten durch den Einsatz der musischen Elemente manchmal mehr Zeit für die einzelnen Übungen, dafür war es für sie spannender.

Die lernschwächeren Kinder erhielten einen anderen Zugang zur Materie, was sich positiv auf ihr Lernen auswirkte. Vor allem die Gestaltung des Faches Mathematik, die den PSH-Kindern Probleme bereitet, wurde dadurch spannender. Da die Schüler auf verschiedene Arten Sachverhalte lernten, war es für sie einfacher, den Unterrichtsstoff zu verstehen. Wenn sie jedoch zwei unterschiedliche Aufgaben zur selben Zeit erarbeiten mussten, stiessen die Schüler an ihre Lerngrenzen. Es gab aber auch zahlreiche Übungen, die ihnen im Lernprozess geholfen haben, wie etwa das ABC-Lied oder Bauklötze mit Instrumenten zu zählen. Das Zählen mit Instrumenten interessierte sie sehr, da es spannender war, als nachzuzählen. Ausserdem haben Schüler, die beim Singen und Flöte spielen Schwierigkeiten haben, auch beim Metrum und beim Rhythmus Probleme. Für Lernende, die keine Mühe in der Schule haben, spielte die Unterrichtsmethode keine grosse Rolle, aber die Freude war grösser, mit musikalischen Inputs zu arbeiten.

Ein Höhepunkt für die Kinder war das Bilderbuch „Karneval der Tiere“. Nicht nur die Musik, auch die Bilder sprachen die Kinder an. Dazu wurden viele musikalische Übungen gemacht. Ein weiterer Höhepunkt war, Texte, Bildergeschichten und Gedichte mit Instrumenten zu vertonen.

♪ Sozialverhalten (Abb. 15)

Bei dieser sozialkompetenten Klasse ist es schwer zu sagen, ob das Projekt Auswirkungen auf das Sozialverhalten der Kinder hatte. Durch den Umgang mit den Instrumenten haben die Schüler gelernt, aufeinander zuzugehen.

♪ Lernklima (Abb.15)

Allgemein ist das Arbeitsklima in der Klasse sehr angenehm und ruhig. Durch die Arbeit mit den Instrumenten wurde es automatisch lauter. Sie waren mit grossem Eifer an der Arbeit, was manchmal den Lärmpegel erhöhte. Die Kinder lernten durch den erhöhten Lärmpegel, der durch die Instrumente verursacht wurde, aufeinander Rücksicht zu nehmen.



Abb. 15: Auswirkungen auf das Sozialverhalten und das Lernklima aus der Sicht der Lehrperson II

5.2.3 Beurteilung der Lehrperson I: Auswirkungen auf das Unterrichten

Bei der Vorbereitung der Lektion, beim Betrachten der Übungskarten, war die Lehrperson I manchmal sehr kritisch, ob dies mit der Klasse durchführbar sei. Sie stellte jedoch fest, dass nach gewissen Anpassungen an die Klasse, die Übungen umsetzbar waren. Bei der Vorbereitung war sie auch ab und zu angespannt, da sie nicht wusste, wie es herauskommen wird und wie die Kinder die Übungen umsetzen werden. Die Freude, mit Musik zu arbeiten war sehr gross, da die Übungen die Lehrperson überzeugte. Durch die Lektionsideen und die riesige Auswahl an Lektionsbeispielen, war die Unterrichtsvorbereitung für die Lehrperson I einfacher. Die Übungen der Ideenliste waren kurz beschrieben. Manchmal musste Lehrperson I überlegen, wie die Anleitungen gemeint waren und ab und zu merkte sie beim Durchführen, dass sie etwas falsch verstanden hatte. Somit passte sie den Übungsablauf für ein weiteres Mal an. Die Aufgaben waren sehr lernreich und ermöglichten, kreativ zu sein. Es war gut, die Übungen aufgrund des vielfältigen Anwendungsspektrums in zwei Fächern einzusetzen. Für die Lehrperson war es spannend, die

Fächer Deutsch und Mathematik mit musikalischen Einlagen zu untermalen, da sonst vor allem im Fach „Mensch und Umwelt“ mit Musik gearbeitet wird. Da die Klasse meist während einer Woche an demselben Thema arbeitete, machte sie mit ihnen mehrmals denselben musikalischen Input. Positiv fand sie auch, dass für jede Mathematikseite mehrere Übungsmöglichkeiten zur Verfügung standen. Die Übungen (der Ideenkiste), aber auch das Material (Instrumente, Arbeitsblätter, Kärtchen, etc.), waren sehr zweckmässig ausgerichtet. Durch den fächerübergreifenden Musikunterricht war die Klasse mit dem Lernstoff nicht in Verzug geraten. War die Zeit jedoch knapp, kürzte die Lehrperson I die Übung oder repetierte eine Aufgabe.

Die Lehrperson I hatte Bedenken, ob die Übungen die schwächeren Schüler überfordern könnten. Es war für sie sehr spannend, die Kinder während den einzelnen Übungen zu beobachten, vor allem zu sehen, wie die lernschwächeren Kinder mit den Instrumenten umgingen. Für diese Kinder war der Unterricht wie ein Spiel. Interessant war für die Lehrperson I auch, die Kinder von einer anderen Seite kennenzulernen und zu sehen, wie einige ihre persönlichen Grenzen überwandern. Manchmal regte sie sich jedoch über den chaotischen Lärmpegel auf. Laut der Lehrperson I gehörte aber die etwas erhöhte Lautstärke auch dazu, denn sie lernten dabei etwas und waren aktiv. Die Kreativität der Kinder zu sehen, bereitete ihr grosse Freude. Sie liess sich vom Arbeitseifer und der Freude der Kinder anstecken und erappte sich, wie sie öfters Instrumente nahm und mit ihnen experimentierte. Nach dem Unterricht reflektierte sie jede Lektion und kam zur Erkenntnis, dass sie weniger Zeit beanspruchte, um Lerninhalte zu lehren, da die Kinder die Sachverhalte, durch die musikalischen Inputs, schneller begriffen.

Die Motivation der Lehrperson war aufgrund ihres musikalischen Backgrounds sehr gross. In den letzten Jahren sang sie vor allem mit den Kindern Lieder. Durch dieses Projekt fand sie den Zugang zu rhythmischen Übungen. Es war für sie spannender zu unterrichten als in den vergangenen Jahren, da der Sachverhalt mit Musik in Verbindung gebracht wurde. Ihr Unterricht veränderte sich, er wurde abwechslungsreicher für sie und die Kinder. Der Sachverhalt erreichte die Kinder auf eine spielerische Art.

5.2.4 Beurteilung der Lehrperson II: Auswirkungen auf das Unterrichten

Die Motivation, die Lektion vorzubereiten war sehr gross, da sie annahm, dass die Übungen sich sehr positiv auf das Lernverhalten der Kinder auswirken könnten. Für sie war der Unterricht durch die ergänzenden Übungen abwechslungsreicher, da auf verschiedene Arten (Tanz, Rhythmus, Lied, etc.) und mit diversen Materialien ein Sachverhalt unterrichtet wurde. Sie hat während diesen acht Wochen bewusster und auch viel häufiger als sonst Musik gemacht, vor allem mit Fächern, die sie bis jetzt selten mit Musik verbunden hat. Der Unterricht wurde durch die abwechslungsreichen, musikalischen Elemente aufgelockert und es wurde spielerisch auf die Lernziele hingearbeitet. Durch die vorgegebenen Ideen hatte sie Zeit, jeden Tag etwas Neues auszuprobieren. Sie setzte vor allem rhythmische Übungen ein.

Höhepunkte des Projektes waren einerseits, die Realisierung eines Arbeitsschrittes und die Lernerfolge der Schüler. Einen Tiefpunkt hat sie keinen erlebt.

Den Kindern beim Arbeiten zuzusehen, erfüllte sie mit Freude. Sie war erstaunt, wie gut die Kinder passende Instrumente zu Bildergeschichten fanden. Da jedes Kind imstande war ein Instrument zu spielen, wurde es manchmal sehr laut im Klassenzimmer, was auch durch den erhöhten Bewegungsfaktor der Kinder begründet werden kann. Die Lehrperson II stört ein solches Verhalten der Kinder nicht, wenn sich der Lärmpegel in zeitlichen Grenzen hält. Es kommt immer auf die Lehrperson darauf an, ob sie ein solches Verhaltensmuster in der Klasse tolerieren möchte. Mit dem Lernstoff ist sie, aufgrund der Anpassungen der Übungen auf die Seitenzahlen des Mathematikbuches „Lollipop“, nicht in Verzug geraten. Im Fach Mathematik wurden die musikalischen Übungen nur einmal eingesetzt, da jede Woche ein neuer thematischer Schwerpunkt gesetzt wurde. Ausserdem hat die Lehrperson II im Fach Deutsch kein gedrängtes Programm und somit genug Zeit für musikalische Inputs. Alle Aufgaben stimmten mit den Anforderungen des Lehrplans

überein. Bis auf ein paar Übungen (Rhythmusgeschichten, Gedichte, ta-te-ti) konnten alle Teilaufgaben so übernommen werden, wie es auf den Karten stand. Für Zweitklässler waren die Rhythmusgeschichten und die Gedichte zu schwierig. Da in der Ideenkiste für das Fach Deutsch Übungen für ein ganzes Jahr vorhanden waren, machte sie jede Übung nur einmal, jedoch intensiv. Die Lehrperson II betont jedoch, dass es sinnvoller gewesen wäre, manche Übungen mehrmals durchzuführen. In den Fächern Deutsch und Mathematik führte die Lehrperson II täglich eine musikalische Übung durch. Die Übungen mit Musik nahmen mehr Zeit in Anspruch.

Die Vorbereitung der Lektion war für die Lehrperson einfach, da die Ideenkiste und das ganze Material bereits vorhanden waren. Doch trotzdem führte die Durchführung des Projektes zu einem Mehraufwand. Die Lehrperson II wird diese Unterrichtsform weiterführen.

6 Interpretation der Ergebnisse

In diesem Teil der Arbeit werden die unter Punkt 5 dargestellten Ergebnisse genauer betrachtet und interpretiert. Die Ergebnisse werden mit der erarbeiteten Theorie verglichen. Die Interpretation ermöglicht schliesslich die Verifikation der unter Punkt 7 formulierten Hypothesen.

6.1 Beurteilung der Lehrperson I: Auswirkungen auf das Lernen, das Sozialverhalten und das Lernklima

Wie aus den Ergebnissen entnommen werden kann, erwartete die Lehrperson I, dass sich die Kinder mit viel Freude am Unterricht beteiligen werden. Die Lehrperson betonte am Ende des Projektes, dass sich diese Erwartung erfüllt hatte. Unterrichtslektionen, die keine musikalischen Einlagen enthielten, waren für die Kinder nicht vollständig. Bastian zeigte auf, dass Musik in erster Linie dazu da ist, Musik mit allen Sinnen und mit Freude lustvoll zu erleben. Er erkennt, dass Freude an der Musik, auch Freude am Leben bedeutet (vgl. Bastian, 2003, S. 39f).

Vor Beginn des Projektes war die Lehrperson I der Meinung, dass sich die Disziplin nicht verändern wird, jedoch die Konzentrationsfähigkeit der Kinder gesteigert werden kann. Es hat sich gezeigt, dass die Klasse während der Lektion lauter war als sonst, da sie mit Instrumenten arbeiteten und sich viel bewegten. In der darauf folgenden Lektion waren sie jedoch konzentrierter und ruhiger. Die Lehrperson bestätigte zugleich, dass sich die musikalischen Einlagen einerseits beruhigend auf die Schüler auswirkten und andererseits die Aufmerksamkeit der Kinder steigern konnten. Ähnliche Resultate brachte die sechsjährige Studie von Bastian (vgl. ebd., S. 99f) heraus, die besagt, dass Musik bei Konzentrationsdefiziten vorbeugend und kompensatorisch wirken kann. Auch die Studie von Ungarn beweist, dass die Schüler der Musikgrundschule ein konzentrierteres Arbeitsverhalten an den Tag legten, als Schüler ohne erhöhten Musikunterricht (vgl. Weber, 1981, S. 18). Die Theorie zeigt auch auf, dass geeignete Lehrmethoden, die die Schüler aktiv einbeziehen, viele Vorteile bringen (vgl. Reisch & Schwarz, 2004, S. 8).

Die Lehrperson akzentuierte zu Beginn der Studie, dass sich das Sozialverhalten bei den Schulkindern nicht verbessern, aber auch nicht verschlechtern sollte. Die Ergebnisse lieferten die Erkenntnis, dass sich die Klasse konfliktreich verhielt, aber während den fächerübergreifenden Lektionen die Kinder effizienter miteinander arbeiteten. Die Gruppenführer behielten ihre Rolle, aber alle konnten sich an den einzelnen Lektionsabschnitten beteiligen. Sich anzupassen oder aufeinander Rücksicht zu nehmen, waren positive Aspekte, die sich durch den fächerübergreifenden Musikunterricht herauskristallisierten. Auch Bastian (vgl. 2003, S. 52f) legt in seiner Studie dar, dass Musik eine signifikante Verbesserung der sozialen Kompetenz bewirkt und geeignet ist, Konflikte der Jugendlichen zu mildern. Dies bestätigt auch die Schweizer Studie (vgl. Weber et. al., 1993, S. 127f), die zusätzlich noch von einem verstärktem Gruppenzusammenhalt spricht. Da das Projekt nur während acht Wochen durchgeführt wurde, ist es nicht realistisch, dass die Lehrperson signifikantere Resultate verzeichnen kann.

Interessant ist, dass die Lehrperson vor der Initiierung des Projektes bekundete, dass die lernschwächeren Kinder sich durch das Projekt leichter Sachwissen aneignen können. Dabei nannte sie das im Unterricht durchgeführte ABC-Lied, das sie bereits seit mehreren Jahren mit den Kindern lernt. Wie die Ergebnisse demonstrieren, erleichterte der musikalische Support, vor allem die Lieder, das Merken von Sachverhalten. Die Musik bewirkte, dass die Schüler Sachverhalte unbewusst aufnahmen und durch den musikalischen Input auch einen anderen Zugang zur Materie erhielten. Zu komplizierte Übungen waren jedoch kontraproduktiv. Die Lehrperson erwähnte auch, dass leichter Verknüpfungen zu bereits Gelerntem hergestellt werden konnten, da die Kinder durch die spielerischen Übungen gezielter lernten. Kodály zeigte (vgl. ebd., 1993, S. 6) auf, dass Fertigkeiten und Fähigkeiten, die durch Musik gelernt werden können, auch in anderen Fächern verlangt werden.

Somit ermöglicht der fächerübergreifende Musikunterricht, dass z.B. Sachverhalte der Mathematik auch in der Musik thematisiert werden.

Die Ergebnisse zeigen, dass aus der Sicht der Lehrperson für die leistungsstarken Schüler der musikalische Input keine Erleichterung beim Lernen brachte. Bastian belegte, dass Kinder, die während vier Jahren erweiterten Musikunterricht genossen, einen signifikanten IQ-Zugewinn zu verzeichnen hatten (vgl. Bastian, 2003, S. 77f). Bei den Klassen I und II konnten jedoch in acht Wochen keine signifikanten Veränderungen im Lernverhalten der Kinder beobachtet werden.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass die Kinder durch die spielerischen und musikalischen Übungen motivierter am Rechnen waren. Gewisse Aktivitäten, wie das „Hungermonster“ oder der Umgang mit Instrumenten, motivierten sie zusätzlich. Auch die Theorie von Bastian (vgl. ebd., S. 579f) besagt, dass durch erweiterten Musikunterricht eine Steigerung der Lern- und Leistungsmotivation erzielt werden kann. Die Theorie besagt zudem, dass die Motivation die antreibende Kraft beim Lernen ist (vgl. Drechsel, 2001, S. 12). Musik kann die Kinder zu zusätzlicher Leistung auffordern und motivieren, was schlussendlich Auswirkungen auf das Lernen hat.

Die Lehrperson musizierte jeden Tag Maximum 45 Minuten. Auf diese Lernsequenzen mit Musik warteten die Kinder mit grosser Spannung. Auch Montessori forderte, dass Kindern täglich musikalische Anregungen geboten werden, damit sie die Musik wie eine Sprache lernen können (vgl. Mayer & Rodermund, S. 17f). Aus den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit kann zudem entnommen werden, dass die Schüler während diesen acht Wochen sehr viele musikalische Elemente lernten, für welche sie sonst eine viel grössere Zeitspanne benötigt hätten. Montessori, die eine bedeutende Pädagogin des 20. Jahrhunderts war, wies darauf hin, dass für die Ausbildung der Persönlichkeit eine musikalische Ausbildung notwendig ist (vgl. ebd.). Die Lehrperson erkannte die Wichtigkeit der Musik und führte musikalische Einlagen auch konsequent jeden Tag durch.

6.2 Beurteilung der Lehrperson II: Auswirkungen auf das Lernen, das Sozialverhalten und das Lernklima

Zu Beginn des Projektes betonte die Lehrperson II, dass sie eine sehr soziale Klasse hat. Sie war jedoch der Meinung, dass das Projekt den Kindern trotzdem viel bringen wird. Die Resultate am Ende des Projektes zeigten auf, dass keine eindeutigen Auswirkungen des Projektes auf die Schüler feststellbar waren. Durch das Projekt lernten sie aufeinander Rücksicht zu nehmen, was sich auf den gesamten Unterricht auswirkte. Sozialpädagogisch wird begründet, dass der Umgang mit Musik den Menschen zum Mitmenschen „öffnet“ (vgl. Bastian, 2003, S. 33). Da die Klasse sozialkompetent war, konnten keine gravierenden Veränderungen im Sozialverhalten der Schüler beobachtet werden. Dennoch zeigt sich, dass durch die Musik der Zugang zu den Mitmenschen erleichtert werden kann. Zusätzlich werden z. B. durch den Umgang mit Instrumenten auch Situationen geschaffen, die die Kinder dazu bewegen, aufeinander Rücksicht zu nehmen. Sich solche Werte anzueignen, sind sehr wichtig, um in einer Gemeinschaft leben zu können. Laut der Lerntheorie von Reisch und Schwarz (vgl. 2004, S. 9f) verfolgt die Schule das Ziel, dass sich der Einzelne in der Gruppe wohlfühlt und das effektiv gearbeitet und gelernt werden kann.

Nicht nur Fröbel (vgl. Heiland, 1993, S. 47f) erkannte die Wichtigkeit des Singens, auch die Lehrperson II beschäftigt sich intensiv mit dem Singen. Durch das Projekt lernte sie auch andere Aspekte der Musik, wie z. B. Rhythmusübungen, Bilderbücher mit musikalischer Thematik oder die Vertonung von Bildergeschichten kennen und schätzen. Montessori (vgl. Mayer & Rodermund, S. 17f) sagte, dass es wichtig sei, viele Aspekte der Musik den Kindern weiterzugeben, um ihre Persönlichkeit zu entfalten. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit zeigen auch auf, dass die musikalische Begabung den Kindern angeboren ist. Dies entspricht der Theorie von Musikpsychologe Gordon (vgl. Weber, 2003, S. 124f), der zwischen einem angeborenen musikalischen Begabungspotenzial und einer durch Lernprozesse erreichbaren musikalischen Leistung unterscheidet. Bei der Geburt

ist das musikalische Begabungspotenzial am grössten. Eine angemessene Förderung ermöglicht die Erhaltung des Potenzials. Somit ist das regelmässige Singen, wie auch Musizieren im jungen Alter wichtig, um eine „gefestigte Begabung“ zu erreichen.

Die Lehrperson nahm vor der Durchführung des Projektes an, dass sie die Kinder während den Bewegungs- und Rhythmusübungen mehr disziplinieren müsse. Die Ergebnisse zeigen auf, dass vor allem durch das Spielen der Instrumente der Lärmpegel im Klassenzimmer erhöht wurde. Die musikalischen Aktivitäten brachten den Kindern grosse Freude ein, was die Lehrperson auch bestätigte. Es ist somit ersichtlich, dass Musik Einfluss auf die Gefühle nimmt, was auch Pestalozzi seinerzeit erwähnte (vgl. Gruhn, 2003, S. 44f). Durch die Freude und den Arbeitseifer sowie durch die teilweise bewegungsreichen und instrumentellen Übungen, wird der Lärmpegel automatisch erhöht.

Die Erwartung der Lehrperson, dass lernschwächere Kinder durch den fächerübergreifenden Musikunterricht einen anderen Zugang zur Materie erhalten und dadurch weniger Mühe haben, Sachverhalte zu verstehen, differenzierte die Lehrperson am Ende des Projektes. Aus der Sicht der Lehrperson war das Projekt für die lernschwächeren Kinder im Hinblick auf das Fach Mathematik erfolgreich. Zwei Aufgabenbereiche zur gleichen Zeit anzugehen, war für die Kinder zu schwierig und brachte sie an ihre Motivationsgrenzen. Es zeigte sich, dass je nach Übung, die musikalischen Einlagen hilfreich oder hindernd sein können. Denn wie Montessori (vgl. Mayer & Rodermund, S. 17f) erläuterte, ist der Zugang zur Musik für jedes Kind möglich. Jedoch müssen die einzelnen Übungen dem Lernniveau der Kinder angepasst werden. Die Lehrperson II unterstrich zudem, dass die Methode keinen Einfluss auf lernstarke Schüler hat. Des Weiteren betont sie, wie auch Lehrperson I, dass es nach acht Wochen schwierig sei zu beurteilen, ob die Schüler durch das Projekt die Unterrichtsinhalte schneller verstanden. Mit dem Vergleich der Studie von Bastian (vgl. 2003, S. 77f), der über sechs Jahre intensiven Musikunterricht in Klassen erforschte und nach vier Jahren intensiven Musikunterricht einen IQ-Zuwachs bei den Kindern feststellte, ist die Annahme der Lehrpersonen realistisch, dass nach acht Wochen keine bedeutsamen Resultate erzielt werden können. Die Lehrperson erklärte, dass das Projekt grosse kurzfristige Auswirkungen gehabt hatte.

Die grosse Motivation dieser Klasse, mit Musik zu arbeiten, zeigte sich in Bemerkungen wie „Jeh! Wir machen etwas mit Musik“ oder „Machen wir noch mehr Michaela-Aufgaben“. Nicht nur Bastian bestätigte, dass durch mehr Musik im Schulalltag die Leistungsmotivation steigt, sondern auch die Ergebnisse der Schweizer Studie beweisen, dass bei der Versuchsklasse im Bereich der Motivation ausgeprägte Gewinne zu verzeichnen waren (vgl. Weber et al., 1993, S. 127). Somit ist die Sichtweise der Lehrperson bestätigt worden.

6.3 Beurteilung der Lehrperson I: Auswirkungen auf das Unterrichten

Aus den Ergebnisdarlegungen wird ersichtlich, dass die Lehrperson vor dem Projekt richtig einschätzte, dass die Motivation bei der Durchführung von fächerübergreifendem Unterricht sehr gross sein wird. Die Theorie von Hasselhorn und Gold (vgl. 2006, S.217) zeigt auf, dass die Motivation ein besonderer Aspekt des Unterrichtens ist. Lehrpersonen sollten Lernaktivitäten in Tätigkeiten und Kontexten einbetten, die den lernenden Spass bereiten. Die Lehrperson II war sehr motiviert, die verschiedenen Sachverhalte in den Fächern Deutsch und Mathematik mit musikalischen Inhalten in Verbindung zu bringen. Die Schüler wurden von dieser Motivation angesteckt. Auch Montessori betonte die dringende Beteiligung der Lehrkraft, da sie die musikalische Stimuli, die die Kinder benötigen, erzeugt (vgl. Mayer & Rodermund, S. 17f). Somit hat auch bereits Montessori erkannt, dass die Lehrperson durch ihr Verhalten, durch ihre Motivation, Kinder motivieren kann, zu lernen.

Wie man aus den Ergebnissen ableiten kann, hatte die Lehrperson vor Beginn des Projektes Bedenken, dass sie mit dem Lernstoff in Verzug geraten wird. Es stellte sich jedoch heraus, dass die Lehrerin alle Lernziele erreichen konnte. Es kam jedoch auch vor, dass die Lehrerin Übungen kürzte oder zwei Mal dieselbe Übung durchführte. Bastian (vgl. 2003, S. 579f) konnte in seiner Studie darlegen, dass es durch den erweiterten Musikun-

terricht nicht zu einer Vernachlässigung der Leistungen in den Haupt- und Kernfächern kommt. Der erhebliche Zeitaufwand für die Musik ging nicht zu Lasten der allgemeinen schulischen Leistungen, was auch die Schweizer Studie aufzeigte (vgl. Weber et al. 1993, S. 127). Die Definition des fächerübergreifenden Musikunterrichts beinhaltet den Satz „die Stundentafel bleibt unverändert“, was heisst, dass die Fächer Deutsch und Mathematik nicht gekürzt, sondern mit Musik unterstützt werden (vgl. Cslovjcek & Zulauf, 2006, S. 9).

Neben der Skepsis und der manchmal auftretenden Anspannung bei der Vorbereitung der Lektion mit Musikeinlagen, nahmen die Durchführungen einen erfreulichen Ausgang. Musik wirkt emotional, was auch Bastian in seiner Studie herausgefunden hat (vgl. Bastian, 2003, S. 34).

Wie die Lehrperson erläuterte, war es für sie spannend in den Fächern Deutsch und Mathematik mit Musik zu arbeiten, da sie üblicherweise vor allem im Fach „Mensch und Umwelt“ Musikeinlagen benötigte. Die Ergebnisse zeigen zudem auf, dass die Lehrperson das Material (Ideenkiste, Instrumente, etc.) sehr positiv bewertete, da sie mit den Lehrplänen und den Lehrmitteln übereinstimmen. Da der Arbeitsaufwand sehr gross ist, um eine Ideenkiste für fächerübergreifenden Unterricht zusammenzustellen, sollte mit der Planung solcher Übungen bereits sehr früh begonnen werden.

Die Ergebnisse legen dar, dass sich die Lehrperson teilweise aufregte, da es im Klassenzimmer manchmal sehr laut und chaotisch war. Dieser entsprechende Lärmpegel wurde durch den Gebrauch diverser Musikinstrumente und die Bewegung der Kinder ausgelöst. Laut der Lehrerin gehörte diese erhöhte Lautstärke jedoch zu diesen musikalischen Einlagen dazu. Das Musizieren fördert die Verbindung der beiden Hirnhälften und führt zu neuronalen Verbindungen, wie die Hirnforschung belegt (vgl. Bastian, 2003, S. 38f). Somit können durch das Spielen mit Musikinstrumenten beide Hirnhälften miteinander verbunden werden, was längerfristig die Aufnahme von Sachinhalten erleichtert. Mit der Zeit wird sich auch der Lautpegel einpendeln und die Kinder lernen, dass auch mit den Instrumenten „piano“ gespielt werden kann.

6.4 Beurteilung der Lehrperson II: Auswirkungen auf das Unterrichten

Schon zu Beginn des Projektes war die Lehrperson der Meinung, dass die Lernziele trotz den zusätzlichen Musikeinlagen erreicht werden können. Die Ergebnisse geben zu erkennen, dass die Schüler mit dem Lernstoff nicht in Verzug geraten sind, da die Übungen mit den Seitenzahlen des Mathematikbuches Lollipop übereinstimmten. Die Mathematik- wie auch die Deutschaufgaben waren auf den Lehrplan abgestimmt worden.

Auch bei der Lehrperson II war die Motivation sehr gross, während den Deutsch- und Mathematiklektionen mit Musik zu arbeiten. Wie bereits erwähnt, wirkt die Musik emotional, was schliesslich auch Einfluss auf die Motivation der Lehrperson hat (vgl. Bastian, 2003, S. 34).

Die Lehrperson II spielte auch vor diesem Projekt mit den Kindern viel Musik. Der Unterricht wurde jedoch durch den Einsatz von zusätzlichen Musikeinheiten, wie z.B. Tanz- und Rhythmusübungen, abwechslungsreicher. Wie bereits Montessori hervorhob, sind die musikalischen Stimuli der Lehrperson von Bedeutung, um die Kinder zu motivieren und zu aktivieren (vgl. Mayer & Rodermund, S. 17f). Wenn die Lehrperson Abwechslung in den Unterricht bringt, steigert sich nicht nur ihre eigene Motivation, sondern auch deren der Schüler.

Da der Lehrplan Musik auf der theoretischen Ebene viel Freiraum lässt, ist es möglich, die Schwerpunkte verschieden zu setzen. Somit kann es vorkommen, dass eine Klasse mehr Kenntnisse der Musiktheorie hat als die andere, was sich auf die Unterrichtsgestaltung und deren Inhalt auswirkt. Die Lehrperson II setzte wie bis anhin den Schwerpunkt auf das Spielen von Instrumenten. Für die Lehrperson II ist es wichtig, dass es im Unterricht laute aber auch leise Phasen gibt. Die Lehrperson II wird auch in Zukunft mit dieser Unterrichtsform weiterarbeiten, obwohl sie zu Beginn des Projektes einen Mehraufwand befürchtete.

7 Verifikation der Hypothesen

In dieser Studie ging es darum, herauszufinden, wie Lehrpersonen einer zweiten Primarklasse fächerübergreifenden Musikunterricht in den Fächern Deutsch und Mathematik in Bezug auf das Unterrichten, das Lernen, die Sozialkompetenz und das Lernklima beurteilen. Damit die zu Beginn der Arbeit formulierten Hypothesen verifiziert werden können, werden sie im Folgenden nochmals aufgeführt:

- ♪ Die Lehrpersonen beurteilen den Einsatz von Musik positiv: Die Kinder können durch die Musik Sachverhalte schneller lernen, da diese spielerisch beigebracht werden. Fächerübergreifender Musikunterricht steigert die Motivation der Kinder. Sie sind nach musikalischen Einlagen konzentrierter.

Beide Lehrpersonen machten positive Erfahrungen mit der neuen Unterrichtskonzeption des fächerübergreifenden Musikunterrichtes. Es hat sich gezeigt, dass die Schüler durch den Einsatz von einigen musikalischen Übungen, Sachverhalte schneller verstehen konnten. Nach acht Wochen können jedoch keine signifikanten Veränderungen im Lernverhalten oder bei der Leistungssteigerung beobachtet werden. Die Motivation der Schüler für die Fächer Deutsch und Mathematik nahm zu. Beide Fächer wurden durch die musikalischen Elemente spannender. Beim Aspekt der Konzentration erklärte eine Lehrperson, dass sich die Aufmerksamkeit bei den Kindern ihrer Klasse, nach einer Lektion mit musikalischen Inputs, gesteigert hat. Die andere Lehrerin konnte jedoch keine Veränderungen im Konzentrationsverhalten der Kinder erkennen.

- ♪ Die Lehrpersonen beurteilen den Einsatz von Musik positiv: Sie unterrichten mit mehr Motivation und lassen sich von der Freude der Kinder anstecken.

Das Projekt hatte einen grossen Einfluss auf die Motivation der Lehrpersonen. Die Hypothesen, die in dieser Arbeit verifiziert wurden, sind nicht allgemein gültig. Das Projekt wurde mit zwei Lehrpersonen während einem Zeitraum von acht Wochen durchgeführt. Trotzdem sind die Ergebnisse positiv zu bewerten, da die Motivation der Lehrpersonen und der Kinder bestätigen, dass fächerübergreifender Musikunterricht eine positive Auswirkung auf den Schulunterricht nehmen kann.

8 Schlussfolgerung

Die unterschiedlichen Studien weckten das Interesse, das Projekt des fächerübergreifenden Musikunterrichts durchzuführen. Wichtig dabei war, die einzelnen Ansatzpunkte auf das Thema dieser Diplomarbeit abzustimmen und sie untereinander in Beziehung zu bringen.

Da sehr wenige Lehrmittel für den fächerübergreifenden Musikunterricht zur Verfügung standen, folgte eine Anfertigung einer Ideenkiste, die den Lehrpersonen als Grundlage für ihren Unterricht dienen sollte. Durch diverse Erfahrungen in Praktika, konnte davon ausgegangen werden, dass Kinder und Lehrpersonen an diesem Projekt gerne beteiligt sind. Da das Projekt in der ersten Schulwoche startete, musste die Ideenkiste Ende Sommer für die Lehrpersonen bereit sein. Vor Schulbeginn wurden den Lehrpersonen die Unterrichtsmaterialien geliefert. Zudem erhielten sie eine Einführung in die Arbeitsweise des fächerübergreifenden Musikunterrichts. Zunächst äusserten die Lehrpersonen Bedenken, da sie viel Unterrichtsmaterial erhielten, jedoch noch keinen Überblick über die einzelnen Lektionen hatten. Doch nach genauer Analyse der Ideenkiste, verstanden die Lehrerinnen, was für Aufgaben eingesetzt werden konnten und sahen motiviert dem Projekt entgegen. Eine Woche vor der Durchführung des Projektes fand das erste Interview statt, an welchem gezielte Fragen an die Lehrerinnen gestellt wurden. Während den acht Wochen wurden die Klassen I und II zweimal besucht, um zu beobachten, wie die Lehrperson unterrichtet und wie die Klasse agiert. Bei diesen Besuchen verblüffte vor allem die Begabung der Kinder, zu Bildergeschichten passende Musikinstrumente zu finden. Die Lehrpersonen gestalteten die einzelnen Unterrichtseinheiten mit vollem Einsatz. Die Kinder warteten gespannt auf die Musiksequenzen. Falls die musikalischen Einheiten fehlten, fragten die Kinder nach dem Grund. In einer Klasse fragten die Kinder an einem Morgen: „Wann machen wir wieder „Michaela-Aufgaben?“. Solche Gegebenheiten bestätigen, dass Kinder Freude an der Musik haben.

Nach acht Wochen wurde das zweite Interview durchgeführt. Die Lehrpersonen sollten über ihre Erfahrungen sprechen, ihnen wurden dabei gezielte, jedoch offene Fragen gestellt. Neben einzelnen Begebenheiten, die keine vakanten Veränderungen in den acht Wochen aufweisen konnten, waren in anderen Bereichen viele positive Resultate ersichtlich. Da von Interesse war, wie die zwei Lehrerinnen den fächerübergreifenden Musikunterricht beurteilen, dürfen die Resultate nicht verallgemeinert werden. Bei den Lehrpersonen I und II und ihren jeweiligen Klassen hat sich das Projekt bewährt. Die Lehrpersonen haben einige Kärtchen mit Übungsbeispielen aus der Ideenkiste kopiert, die sie mit der Klasse zu einem späteren Zeitpunkt durchführen wollen. Die Lehrpersonen werden somit weiterhin fächerübergreifenden Musikunterricht in ihren Klassen durchführen, was einen erfreulichen Projektausgang bedeutet.

8.1 Vorschläge für weiterführende Arbeiten

Unter dem Kapitel Forschungsstand wurden Studien aufgezeigt, die sich mit der Thematik des fächerübergreifenden Unterrichtes und dessen Auswirkungen auf die Schüler bereits auseinandergesetzt hatten. Diverse Studien belegten, dass Musik äusserst positive Auswirkungen auf die Aufmerksamkeit, das Sozialverhalten, die Schulleistungen und die Motivation der Kinder hat. Diese Studien konzentrierten sich auf den Einfluss von vermehrtem Musikeinsatz auf die Schüler. Die Sichtweise der Lehrpersonen sowie die Auswirkungen der Musik auf die Lehrpersonen waren dabei von geringem Interesse. Aus diesem Grund ging diese Arbeit vor allem auf die Sichtweise der Lehrpersonen bezüglich fächerübergreifendem Musikunterricht ein. Durch die Zusammenarbeit mit den Lehrerinnen und die Auseinandersetzung mit den Ergebnissen und der anschliessenden Interpretation, kristallisierten sich Ideen für weiterführende Arbeiten heraus.

Um sich weiter mit dieser Studie auseinander zu setzen, wäre es interessant, der Frage auf den Grund zu gehen, was für Auswirkungen der fächerübergreifende Musikunterricht

längerfristig, z.B. nach einem Jahr, auf die Lehrpersonen haben würden. Ein Interview am Ende des Schuljahres würde mit grosser Wahrscheinlichkeit aufzeigen, ob sich gewisse Auswirkungen, wie beispielsweise eine erhöhte Motivation, herausgebildet haben. Es könnten folgende Fragen geklärt werden:

- ♪ Kommen noch mehr positive Auswirkungen zum Vorschein?
- ♪ Hat sich das Sozialverhalten verbessert?
- ♪ Wie sieht es mit den schulischen Leistungen, mit der Disziplin und mit der Motivation der Lehrperson aus?

Zudem wäre es spannend zu erfahren, ob Lehrpersonen die Auswirkungen des fächerübergreifenden Musikunterrichts gleich beurteilen oder ob grosse Differenzen in der Meinungsbildung vorherrschen würden.

Die Lehrerinnen dieser Studie musizieren sehr gerne und haben auch vor der Durchführung des Projektes sehr häufig im Unterricht Musik gemacht. Interessant wäre, dieses Projekt in einer Klasse durchzuführen, bei welcher die Lehrperson sehr wenig Musik in den Unterricht integriert, geringe Kenntnisse im Fach Musik hat und wenig Motivation zu diesem Fach äussert. Es wäre spannend zu sehen, wie diese Lehrperson während dieses Projektes agiert und was für Erfahrungen sie machen würde.

Zudem könnte das Projekt auch in der Oberstufe durchgeführt werden. Oft betonen die zuständigen Lehrpersonen, dass sie keine Zeit hätten, Musik zu machen, da für Mathematik, Deutsch und Fremdsprachen sehr viel Zeit benötigt wird. Falls jedoch das Fach Musik fächerübergreifend eingesetzt würde, würden sie die Lernziele trotz den vermehrten Musikeinlagen erreichen. Es könnte zudem folgenden Fragen auf den Grund gegangen werden:

- ♪ Was für Erfahrungen würden die Lehrpersonen machen?
- ♪ Was für Auswirkungen hätte der fächerübergreifende Musikunterricht auf die Lehrpersonen? Auf die Schüler?

Mit einer Schulklasse könnte ein Klassenorchester gebildet werden. Es wäre spannend, wenn eine Klasse im Oberwallis dieses Experiment durchführen würde. Auf folgende Fragen könnte eine Antwort gefunden werden:

- ♪ Wie würden die Kinder reagieren? Wie reagieren die Lehrpersonen?
- ♪ Was für Auswirkungen würde das Klassenorchester auf das Verhalten der Kinder, auf ihre Schulleistungen und auf den Klassenzusammenhalt haben?
- ♪ Ist ein Kind, das ein Instrument spielt, intelligenter als ein Kind, das kein Instrument spielt?

Zudem könnte erforscht werden, in wie weit sich die Motivation der Lehrperson am Musizieren auf die Kinder übertragen lässt.

Die Studie von Bastian könnte auch in Oberwalliser Klassen überprüft werden. Folgende Fragen könnten dabei im Vordergrund stehen:

- ♪ Werden die Kinder durch Musik aufmerksamer?
- ♪ Werden die schulischen Leistungen besser?
- ♪ Werden die Kinder sozial kompetenter?
- ♪ Kann erweiterter Musikunterricht die Gewalt in den Schulen reduzieren?
- ♪ Wie wirkt sich Musik in Klassen aus, in denen Schüler gemobbt werden?

9 Kritische Diskussion

Durch eine kritische Untersuchung werden der Wert und die Grenzen dieser wissenschaftlichen Arbeit dargelegt.

Zwei Lehrpersonen führten während acht Wochen mit den Kindern fächerübergreifenden Musikunterricht durch. Während dieser Zeitspanne wurden die Schüler täglich mit musikalischen Elementen konfrontiert. Neben rhythmischen und musiktheoretischen Übungen wurden auch Tänze einstudiert und Lieder gesungen. Die Kinder hatten somit die Möglichkeit, während einer recht kurzen Zeit, viele musikalische Grundelemente zu erlernen, für welche sie im üblichen Musikunterricht viel länger gebraucht hätten.

Wichtig ist die Tatsache, dass sich musikalische Elemente nicht auf jeden Menschen gleich auswirken. Dies zeigte sich auch in den beiden Klassen. Die Schüler der einen Klasse sind sehr ruhig und sozial kompetent, die der anderen Klasse sind eher wild und konflikthanfälliger. Aus diesem Grund beurteilten die Lehrpersonen die Auswirkungen der Musikeinlagen auf das Sozialverhalten und das Lernklima unterschiedlich. Auf eine ruhige Klasse hat Musik einen anderen Einfluss als auf eine eher wilde Klasse.

Auch der Zeitfaktor spielt eine grosse Rolle. Hätte man die Studie über ein Jahr oder zwei Jahre durchgeführt, wären andere und aussagekräftigere Resultate zu verzeichnen gewesen.

Auch die Unterrichtsstufe muss in die kritische Betrachtung einbezogen werden. In den Unterstufen wird, vermehrt als in den Oberstufen, auch im üblichen Unterricht musiziert und spielerisch gelehrt. Auch kann es vorkommen, dass Unterstufenlehrpersonen motivierter sind, mit Musik zu arbeiten.

Diverse Theorien über den fächerübergreifenden Musikunterricht beziehen sich hauptsächlich auf die Sekundarstufe. Auf dieser Stufe werden vor allem Projekte eingesetzt, die über eine längere Zeit und in mehreren Fächern durchgeführt werden. Diese Projekte sind sehr komplex aufgebaut und beinhalten Arbeitsformen wie ganzheitliches und selbstbestimmtes Lernen, handlungsorientiertes Arbeiten, etc. Ausgangspunkt der Übungen ist jeweils ein gesellschaftlich relevantes Problem (vgl. Forsbach, 2008, S.45f). In der durchgeführten Studie wurde der fächerübergreifende Musikunterricht für die Unterstufe zusammengestellt. Dabei stand nicht ein Problem im Mittelpunkt des Unterrichtes, sondern es wurden Unterrichtsziele mit unterschiedlichen Fächern zu erreichen versucht.

Die Lehrpersonen I und II arbeiten sehr gerne mit musikalischen Elementen im Unterricht. Der Aspekt „der Zuneigung zur Musik“ muss berücksichtigt werden, um Resultate nicht zu verfälschen. Die Durchführung des Projektes mit Lehrpersonen, die Musik eher meiden, würde vermutlich andere Resultate ergeben.

Einen wichtigen Aspekt bei der Erfassung von empirischen Daten stellt die Wahl der Interviewform dar. Für diese Studie wurde das qualitative Interview eingesetzt. Bei der Datenerfassung per Interview sitzt man der interviewten Person gegenüber, was beim Fragebogen nicht der Fall ist. Es ist wichtig, bei einem Interview offene Fragen zu stellen und den Interviewpartner nicht zu beeinflussen. Diese Aspekte wurden bei der Datenerfassung dieser Studie berücksichtigt.

Zu Beginn dieser Studie wurde ein historischer Abriss über den Musikunterricht geliefert. Aus dieser Darstellung wurde ersichtlich, dass das Fach Musik im Verlaufe der Geschichte einen unterschiedlichen Stellenwert hatte. Es muss dabei beachtet werden, dass der Fächerkanon vom Staat vorgeschrieben wird. Es werden eine gewisse Anzahl Musiklektionen vorgegeben, doch die Lehrperson kann wählen, was sie konkret in diesen Lektionen unterrichtet, da der Lehrplan Musik sehr viel Freiraum lässt. Aus diesen Ausführungen

kann geschlossen werden, dass je nach Zeitpunkt der Studiendurchführung andere Voraussetzungen gegeben sind.

Die aufgeführten kritischen Punkte sollen die Lehrpersonen nicht davon abhalten, fächerübergreifenden Musikunterricht durchzuführen. Es braucht Mut, etwas Neues im Unterricht zu testen, doch Chancen und Grenzen können nicht erkannt werden, wenn man neue Unterrichtsformen nicht ausprobiert.

10 Wissenschaftliche Relevanz dieser Diplomarbeit

Ziel dieser Diplomarbeit war, mit Hilfe des theoretischen Bezugsrahmens und der Projektdurchführung zu erforschen, wie Lehrpersonen den Einsatz von Musik in den Fächern Deutsch und Mathematik in Bezug auf das Lernen, Unterrichten, Sozialverhalten und Lernklima beurteilen. Dieses Ziel konnte erreicht werden.

Doch die wissenschaftliche Relevanz dieser Arbeit reicht noch weiter. Die Ergebnisse dieser Studie liefern die Möglichkeit, theoretische und praktische Aspekte der fächerübergreifenden Lehrtätigkeit einander gegenüberzustellen und eine Antwort auf pädagogische sowie didaktische Fragen zu finden.

Die Arbeit erforderte, ein Projekt selbständig auf die Beine zu stellen und durch kompetente Lehrpersonen durchführen zu lassen. Zahlreiche Studien über die positiven Auswirkungen von Musik auf den Menschen zeigen ein positives Bild des fächerübergreifenden Musikunterrichtes. Trotzdem muss erachtet werden, dass bei einer solchen Unterrichtsform neben positiven auch negative Aspekte und neben Chancen auch Grenzen vorkommen. Die Theorien des fächerübergreifenden Musikunterrichtes in der Praxis umzusetzen, ist jedoch nicht immer einfach. Es ist sehr zeitaufwändig, passende Übungen zu finden, die im Schulalltag und im passenden Fach angewendet werden können. Da es sehr wenig Lehrmaterial gibt, müssen viele Übungen und Lektionen selbsterfunden werden. Die Lehrperson, wie auch die Kinder, müssen sich an den fächerübergreifenden Musikunterricht gewöhnen, was eine gewisse Zeit in Anspruch nimmt. Die einzelnen Übungen müssen der Klasse angepasst werden, was für die Lehrperson einen Mehraufwand bedeutet. Konkrete Ergebnisse solcher Projekte wie z.B. Auswirkungen des fächerübergreifenden Unterrichts auf die Schulleistung und Motivation der Schüler werden erst nach einer längeren Zeit sichtbar. Bei der Durchführung des Projektes wurde ersichtlich, dass der Lärmpegel teilweise stark zunahm, vor allem als die Schüler Übungen mit den Instrumenten erarbeiteten. Diese Aspekte konnten der Theorie nicht entnommen werden, gehören jedoch zur Durchführung eines solchen Unterrichts dazu. Die positiven Reaktionen der Lehrpersonen verdeutlichten, dass das Projekt auch für andere Lehrpersonen von Interesse sein könnte. Sie müssten jedoch folgende Voraussetzungen mitbringen: Offenheit für neue Unterrichtsformen und Mut, sich auf das Projekt einzulassen. Auf diese Weise könnten sie den fächerübergreifenden Musikunterricht mit all seinen Chancen und Grenzen entdecken. Die Durchführung eines solchen Unterrichts, die Praxisumsetzung, entspricht selten den theoretischen Darlegungen.

Die Theorie zeigt viele positive Auswirkungen von Musik auf. Die Durchführung dieses Projektes verdeutlichte, dass Kinder, aber auch Erwachsene im Allgemeinen gerne musizieren. Dennoch gehen viele Lehrpersonen sparsam mit musikalischen Einlagen im Unterricht um. Manche Lehrpersonen singen nicht sehr gerne, für andere gibt es wichtigere Fächer als das Fach Musik. Aus diesen und anderen Gründen wird der Musikunterricht oft gekürzt und dagegen eine Lektion mehr Mathematik unterrichtet. Häufig wird zudem das Fach Mathematik als wichtiger für die Zukunft der Schüler erachtet als das Fach Musik. Es stellt sich jedoch die Frage, ob dieser Sachverhalt wirklich behauptet werden kann. Häufig wird den Lehrpersonen erst bei der Durchführung eines fächerübergreifenden Musikprojektes bewusst, wie wichtig Musik ist und was für positive Auswirkungen Musik ha-

ben kann. Es wäre wünschenswert, wenn sich Lehrpersonen häufiger zutrauen würden, musikalische Inputs in den üblichen Unterricht zu integrieren.

Das Praktikum 501, in welchem sehr häufig mit den Kindern musiziert wurde sowie dieses Projekt zeigte auf, dass Kinder ein grosses Bedürfnis haben, Musik zu machen.

11 Schlusswort

Anfangs August dieses Jahres werde ich höchstwahrscheinlich als Lehrerin tätig sein. Dabei möchte ich den fächerübergreifenden Musikunterricht durchführen und diese Ideenliste einsetzen. Je nach dem in welcher Klasse ich unterrichten werde, werde ich die einzelnen Aufgaben den Schülern anpassen. Meine Motivation ist gross, mit den Kindern häufig zu musizieren und sie mit Musik in verschiedene Sachverhalte einzuführen oder auch mit Musik Inhalte zu vertiefen. Ich bin mir sicher, dass die Kinder viel Freude an dieser Unterrichtsform haben werden. Meine Untersuchungsklassen und vor allem auch die Lehrerinnen waren sehr motiviert und sprachen äusserst positiv über die Erfahrungen mit der neuen Unterrichtsmethode.

Ich hoffe, dass auch meine Schüler, wie die der Untersuchungsklassen sagen werden:

„Machen wir noch mehr Michaela-Aufgaben?“

„Machen wir noch eine Übung mit Instrumenten?“

„Wieso haben wir denn heute keine Musik gemacht?“

Die Motivation für dieses Projekt blieb bis zum Abschluss dieser Arbeit vorhanden. Dieses Projekt zu initiieren und durchzuführen, bereitete mir sehr viel Freude. Vor allem die Übungen und Lektionen vorzubereiten, die anschliessend mit zwei motivierten Klassen und Lehrerinnen durchgeführt werden konnten, war für mich eine spannende Erfahrung. Ich werde mich weiterhin mit dem fächerübergreifenden Musikunterricht auseinandersetzen, da mich dieses Thema sehr interessiert und ich bestimmt auch im Abschlusspraktikum mit den Kindern viel Musik machen werde, wie bereits im Praktikum 501.

Schön zu sehen war, dass auch andere Lehrpersonen an diesem Projekt Interesse fanden und auch häufig Übungen mit ihren Klassen durchführten. Es gab Lehrpersonen, die mich fragten, ob auch sie Übungen aus der Ideenliste herauskopieren dürften, was ich selbstverständlich mit viel Freude erlaubte. Es wäre schön, wenn dieses Projekt auch in anderen Schulregionen Anklang finden würde. Abschliessend möchte ich das Wort einer Lehrerin geben, die am Ende der Intervention folgende Worte fand:

„Durch dieses Projekt habe ich zum ersten Mal so intensiv und bewusst Musik gemacht. Die Motivation und die Freude waren sehr gross, als ich die Kinder beobachten konnte, mit welchem Einsatz und Eifer sie an der Arbeit waren. Kinder, die sonst eher Mühe in der Schule haben, kamen aus sich heraus. Trotz dem manchmal erhöhten Lärmpegel, lernten die Kinder mit viel Freude und grossem Einsatz Deutsch und Mathematik. Durch die spielerischen Übungen mit Musik merkten die Kinder kaum, dass es sich um Deutsch oder Mathematikaufgaben handelte. Durch diese spielerische Art hatten sie auch grosses Interesse mitzumachen. Die zahlreichen und grossartigen Ideen stärkten nicht nur meine Motivation zu unterrichten, sondern auch die Kinder waren motivierter und hatten mehr Ausdauer. Die Kinder waren interessierter, konzentrierter und vor allem auch mit viel Freude an der Arbeit.“

Verzeichnis der Darstellungen

- Abb. 1: fünf Typen des fächerübergreifenden Unterrichts
Abb. 2: drei Ansätze im Bereich des fächerübergreifenden Unterrichts
Abb. 3: Pestalozzi unter: <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/comenius/Material/06/Pestalozzi/>
Abb. 4: Fröbel unter: <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/comenius/material/06/froebel/>
Abb. 5: Montessori unter: <http://egora.uni-muenster.de/ew/mz/biographie.shtml>
Abb. 6: Gordon unter: <http://www.giml.org/gordon.php>
Abb. 7: Übungsbeispiel Mathematik (Vorder- und Rückseite einer A5 Karte der Ideenkiste)
Abb. 8: Übungsbeispiel Deutsch (Vorder- und Rückseite einer A5 Karte der Ideenkiste)
Abb. 9: fünf Arbeitsbereiche des Lehrplans Musik
Abb. 10: Erwartete Auswirkungen des fächerübergreifenden Musikunterrichts aus Sicht der Lehrperson I
Abb. 11: Erwartete Auswirkungen des fächerübergreifenden Musikunterrichts aus Sicht der Lehrperson II
Abb. 12: Auswirkungen auf das Lernen aus der Sicht der Lehrperson I
Abb. 13: Auswirkungen auf das Sozialverhalten und das Lernklima aus der Sicht der Lehrperson I
Abb. 14: Auswirkungen auf das Lernen aus der Sicht der Lehrperson II
Abb. 15: Auswirkungen auf das Sozialverhalten und das Lernklima aus der Sicht der Lehrperson II

Literaturverzeichnis

- Albisser, A. (2007). „Wir müssen zu einer gemeinsamen Stimme finden“. *Bildung Schweiz*, 2007 (6), S.13-14.
- Balmer, H. (o.D.). *Erweiterter Musikunterricht. Wenn ich singen kann, geht es mir gut!* [Internet]. Verfügbar unter: <http://www.evangelischeschulebrig.ch/erweitertermusikunterricht.html> [15.08.2008].
- Bastian, H.G. (2002). *Musik (erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen*. (3. Aufl.). Mainz: Schott Musik International.
- Bastian, H.G. (2003). *Kinder optimal fördern – mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung*. (3. Aufl.). Berlin: Atlantis Musikbuch-Verlag.
- Bastian, H.G. (2007). *Kindern Freiräume schaffen für Musik und Spiel!* [Internet]. Verfügbar unter: http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Erziehungsbereiche/s_706.html [15.07.2008].
- Cslovjecsek, M. & Zulauf, M. (2006). *Was geht in den Köpfen der Lehrpersonen vor? Pilotstudie zur Evaluation des erweiterten Musikunterrichts im Kanton Aargau*. Aarau: Institut Weiterbildung und Beratung.
- Dethlefs-Forsbach, B. Ch. (2005). *Fächerübergreifender Unterricht aus der Sicht des Faches Musik – Eine historisch-systematische Untersuchung von Theorien und Praxen sowie der Entwurf eigener Modelle und einer Konzeption des fächerübergreifenden Unterrichts mit Musik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Drechsel, B. (2001). *Subjektive Lernbegriffe und Interesse am Thema Lernen bei angehenden Lehrpersonen*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Duncker, L. & Popp, W. (Hrsg.). (1998). *Fächerübergreifender Unterricht in der Sekundarstufe I und II. Prinzipien, Perspektiven, Beispiele*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Erziehungsdirektorenkonferenz [EDK]. (2007). *Medienmitteilung 04.12.2007*. [Internet]. Verfügbar unter: <http://www.edk.ch/dyn/12642.php> [12.08.2008].
- Forsbach, B. (2008). *Fächerübergreifender Musikunterricht. Konzeption und Modelle für die Unterrichtspraxis*. (Forum Musikpädagogik Band 77) Augsburg: Wissner-Verlag.
- Geigle, M. (2004). *Konzepte zum fächerübergreifenden Unterricht. Eine historisch-systematische Analyse ihrer Theorie*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Grabowski, J. & Van der Meer, E. (Hrsg.) (2001). *Hilgards Einführung in die Psychologie*. Heidelberg u.a.: Spektrum Akademischer Verlag GmbH.
- Gruhn, W. (2003). *Lernziel Musik. Perspektiven einer neuen theoretischen Grundlegung des Musikunterrichts*. (Olms Forum Band 5). Hildesheim u.a.: Georg Olms Verlag.
- Hasler, L. (2007). Geht mit Musik tatsächlich alles besser? In Büchler, A., Jaberg, J. & Karrer, E. (Hrsg.) *Schule muss schön sein. Facetten des ästhetischen Bildungsauftrages*. (S. 53-64). München: kopaed.
- Hasselhorn, M. & Gold, A. (2006). *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Hänsel, D. (Hrsg.) (1999). *Projektunterricht*. (2. neu ausgestattete Auflage). Weinheim u.a.: Beltz Verlag.
- Heiland, H. (1993). *Die Schulpädagogik Friederich Fröbels. Beiträge zur Fröbelforschung*. Hildesheim u.a.: Georg Olms Verlag.
- Helfferich, C. (2005). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Huber, L. (1997). Vereint, aber nicht eins: Fächerübergreifender Unterricht und Projektunterricht. In D. Hänsel (Hrsg.), *Handbuch Projektunterricht*. (S. 31-53). Weinheim u.a.: Beltz Verlag.

- Mayer, C. & Rodermund, T. (2001). Die musikdidaktische Konzeption Maria Montessoris. In S. Helms (Hrsg.), *Musikunterricht in Reformschulen*. (Reihe: Musik im Diskurs, Band 16). (S.11-37). Kassel: Gustav Bosse Verlag.
- Moegling, K. (1998). *Fächerübergreifender Unterricht – Wege ganzheitlichen Lernens in der Schule*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Oelkers, J. (1996). *Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte*. (3., vollst. bearb. und erw. Aufl.) Weinheim: Juventa Verlag.
- Reinmann, G. (2005). Innovation ohne Forschung? Ein Plädoyer für den Design-Based Research-Ansatz in der Lehr-Lernforschung. *Unterrichtswissenschaft*, 33 (1), 52-69.
- Reisch, R. & Schwarz, G. (2004). *Klassenklima – Klassengemeinschaft. Soziale Kompetenz erwerben und vermitteln!* Wien: öbv & hpt VerlagsgmbH & Co.
- Spychiger, M. (1995). *Mehr Musikunterricht an den öffentlichen Schulen? Entwicklung eines zeichentheoretisch orientierten Begründungsansatzes als Alternative zur aussermusikalischen Argumentation*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Spitzer, M. (2002). *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg u. a.: Spektrum Akademischer Verlag GmbH.
- Schwenk, D. (2002). *Interdisziplinäres Lehren und Lernen. Vortagskonzept für die Seminarleiter-Tagung in Schöntal – Juni 2001*. [Internet]. Verfügbar unter: <http://www.seminare-bw.de/servlet/PB/-s/11tsp8h4yodf81yzaw3v10r90w0jml4pk/show/1186031/Interdisziplinres%20Lehren%20und%20Lernen%20DS%20komplett.doc> [05.08.2008].
- Staat Wallis. (2004). *Studentafel 2004/2005*. [Internet]. Verfügbar unter: http://www.vs.ch/NavigData/DS_13/M14267/de/Studentafel-PS-OW-ab0405.pdf [08.08.2008].
- Stigler, H & Reicher, H. (2005). *Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften*. Innsbruck: Studien Verlag Ges.m.b.H.
- Patry, J.-L., Spychiger, M., Zimmermann, E., Lauper, G. & Weber, E. (1991). „Bessere Bildung mit mehr Musik“ – *Erste Resultate der Evaluation des Schulversuchs mit erweitertem Musikunterricht*. Freiburg: Pädagogisches Institut der Universität.
- Weber, E. W., Spychiger, M. & Patry, J.-L. (1993). *Musik macht Schule. Biografie und Ergebnisse eines Schulversuchs mit erweitertem Musikunterricht*. Essen: die blaue Eule.
- Weber, E. (1981). *Bessere Bildung mit mehr Musik? Bericht über Versuche mit erweitertem Musikunterricht in der Schule*. Bern: Erziehungsdirektion.
- Weber, E.W. (1997). Schulversuche mit erweitertem Musikunterricht in der Schweiz. In Scheidegger, J. & Eiholzer, H. , *Persönlichkeitsentwicklung durch Musikerziehung*. (S. 116 - 122). Aarau: Musikedition Nepomuk.
- Weber, B. (2003). *Neue Musik und Vermittlung: Vermittlungsaspekte neuer Musik aus lerntheoretischer Perspektive*. Hildesheim u.a.: Georg Olms Verlag.
- Winkel, R. (1997). *Theorie und Praxis der Schule. Oder: Schulreform konkret – im Haus des Lebens und Lernens*. Hohengehren: Schneider Verlag.

Literatur für die Erstellung der Ideenkiste

- Alins, S. & Ros, J. (2005). *Zwischen KiGa und Grundschule – Kinder lernen spielend: Zeit, Zahlen, Rhythmus*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Arber, R., Dötzer B. & Vontobel, E. (2004). *Lollipop Mathematik 2: Handbuch für den Unterricht mit Lösungen und Kopiervorlagen*. Oberentfelden: Sauerländer Verlage AG.
- Baumann, P. & Brugger, H. (2002). *10x10 Musikimpulse für die Volksschule sowie für die musikalische Grundausbildung*. (Band 14). Zofingen: Erle Verlag.
- Baumbusch, H. & Maurach, J. (2000). *Wortarten I: Nomen (2.-4. Schuljahr) Kopiervorlagen und Materialien*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Cslovjecsek, M., Fontana, S., Hettelingh, D. & Spühler, M. (2001). *Mathe macht Musik. Impulse zum musikalischen Unterricht mit dem Zahlenbuch 1 und 2*. Zug: Klett und Balmer Verlag.
- Erni, M. (2002). *Nomen*. Fehraltorf: elk Verlag.
- Furgber, M., Posada-Charrúa, J., Rizzi, W., Schulten, M.L. & Teschner, E. (2001). *Lollipop, Liederbuch für die Grundschule*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Haller, H. (2006). *Mit 26 Liedern durchs ABC. Kinder singen und spielen zu allen Buchstaben*. Horneburg: Persen Verlag GmbH.
- Hart, A. & Mantell, P. (2001). *Klar kann ich das! Kinder machen Musik. Wippen und Schnippen von Haydn bis HipHop*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Heeb, R & Schär, H. (2000). *Sing mit! Schweizer Singbuch Unterstufe*. Rorschach: Kantonalen Lehrmittelverlag St. Gallen.
- Herdtwack, W. (2003). *Die Rhythmikwerkstatt. Von der Körpererfahrung zum ganzheitlich-kreativen Gestalten*. München: Don Bosco Verlag.
- Heusser, W. (1999). *Das isch Musig (2. Klasse)*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Hirler, S. (2001). *Kinder brauchen Musik, Spiel und Tanz. Bewegt - musikalische Spiele, Lieder und Spielgeschichten für grosse und kleine Kinder zur Gestaltung des musikalischen Alltags in Spielgruppen, Kindergärten, Grundschulen und für zu Hause*. Münster: Ökotoxia Verlag.
- Horn, R. Mölders, R. Schröder, D. (2003). *Primarmusik. Eine Fundgrube für alle, die Musik - auch fachfremd - unterrichten können, sollen, dürfen, wollen*. Dortmund: Verband Bildung und Erziehung, Landesverband NRW. u.a.
- Pörsel, O. (1999). *Die Wetterhexe. Neue Klanggeschichten für Musik- und Grundschule*. Boppard am Rhein: Fidula-Verlag.
- Simon, Eva. (1997). *60 Spiele für das erste Schuljahr*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH.
- Simsa, M. & Eisenburger, D. (2002). *Der Karneval der Tiere, Eine Geschichte zur Musik von Camille Saint-Saëns*. Wien-München: Annette Betz Verlag.
- Simsa, M. & Eisenburger, D. (2007). *Bilder einer Ausstellung. Eine Geschichte zur Musik von Modest Mussorgski*. Wien-München: Annette Betz Verlag.
- Simsa, M. & Eisenburger, D. (2005). *Die Zauberflöte. Oper von Wolfgang Amadeus Mozart*. Wien-München: Annette Betz Verlag.
- Simsa, M. & Eisenburger, D. (2004). *Die vier Jahreszeiten. Eine Geschichte zur Musik von Antonio Vivaldi*. Wien-München: Annette Betz Verlag.
- Wanker G. (2000). *Buchstabenlieder für die Grundschule*. Rum/Innsbruck: Helbling.
- Wyld, S. & Morrison, K. (2004). *Arbeitsblätter. Musik. Grundschule. Mit Spass Musik hören und selber machen*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Lehrpläne

Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) (1998). *Lehrplan Deutsch für das 1.-6. Schuljahr. Lehrplan für die Primarschule des deutschsprachigen Teil des Kantons Wallis*. (teilweise überarbeitete Fassung der Ausgabe von 1988). Verfügbar unter: http://www.zebis.ch/inhalte/bildungsregion/lehrplaene/lp_deutsch_primar.pdf

Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) (1999). *Lehrplan Mathematik Primarschule*. Verfügbar unter:
[http://www.vs.ch/NavigData/DS_13/M6342/de/lp_mathematik_ps99\[1\].pdf](http://www.vs.ch/NavigData/DS_13/M6342/de/lp_mathematik_ps99[1].pdf)
[05.07.2008].

Innerschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (IEDK) (1993). *Lehrplan Musik für das 1.-9. Schuljahr. Lehrplan für die Primarschule des deutschsprachigen Teil des Kantons Wallis*. Verfügbar unter:
http://www.zebis.ch/inhalte/bildungsregion/lehrplaene/lp_musik.pdf [05.07.2008].

Verzeichnis der Anhänge

Anhang I: Interviewleitfaden

Anhang II: Ideenkiste

Anhang I: Interviewleitfaden***Interview zu Beginn des Projektes***

Seit wie vielen Jahren sind Sie schon Lehrerin?

Was heisst für Sie „Lehrerin sein“?

Wie sieht Ihre Freizeit aus? Was für einen Stellenwert hat die Musik dabei?

Spielen Sie ein Instrument?

Wie schätzen Sie ihre Klasse ein? (ruhig, wild)

Was haben Sie für einen Bezug zur Musik?

Aus welchem Grund oder Gründen haben Sie sich bereit erklärt, an diesem Projekt mitzuarbeiten?

Aus welchen Gründen erteilen Sie gerne/nicht gerne Musikunterricht?

Wie sieht bei Ihnen eine Musiklektion aus? Wie weit berücksichtigen Sie den Lehrplan?

Was für einen Stellenwert hat für Sie der Musikunterricht?

Reichen zwei Lektionen Musik pro Woche oder ist dies für Sie zu wenig/zu viel?

Was machen sie für Aktivitäten zwischen den Lektionen?

Inwiefern kommt die Musik auch in anderen Fächer zum Zuge/nicht zum Zuge?

Was verstehen Sie unter fächerübergreifendem Musikunterricht?

Was halten Sie von fächerübergreifendem Unterricht?

Kennen Sie die Studie von Hans Günther Bastian? Kennen Sie die Ergebnisse dieser Studie?

Was denken Sie, was für Auswirkungen hat fächerübergreifender Musikunterricht auf die Lehrperson /auf Sie?

Was denken Sie, wie werden die Kinder reagieren?

Wie werden schwache Schüler auf den fächerübergreifenden Musikunterricht reagieren?

Wie werden gute Schüler auf den fächerübergreifenden Musikunterricht reagieren?

Wie wird die Motivation bei Ihnen aussehen?

Was für Auswirkungen wird der fächerübergreifende Musikunterricht auf das Lernklima haben?

Was für Auswirkungen wird der fächerübergreifende Musikunterricht auf das Sozialverhalten der Schüler haben?

Inwiefern wird sich der Unterricht im Vergleich zu den vergangenen Jahren verändern/nicht verändern?

Sie haben die Karteikiste schon angeschaut, was denken Sie, wie werden die Kinder reagieren/mitmachen?

Aus welchen Gründen werden Sie mit dem Lernstoff in den Rückstand geraten, aus welchen Gründen nicht?

Aus welchen Gründen werden die Lernziele durch das Integrieren von Musik in den Fächern Mathematik und Deutsch erreicht/nicht erreicht?

Interview am Ende des Projektes

Wie haben Sie den fächerübergreifenden Musikunterricht erlebt?

Wie hat der Unterricht auf Sie gewirkt?

Wie war es bei Ihnen? Wie fühlten Sie sich?

Was für Auswirkungen hatte der fächerübergreifende Musikunterricht bei der Vorbereitung der Lektion? Während der Lektion, nach der Lektion? (im Vergleich zu den vergangenen Jahren)

Was für Auswirkungen hatte der fächerübergreifende Musikunterricht auf das Unterrichten?

Was für Erfahrungen haben Sie gemacht?

(Ablauf der Lektionen, Gefühle, Motivation, Lehrmittel, etc.)

Was konnten Sie bei den Kindern beobachten?

Wie lernten die Kinder durch die Methode des fächerübergreifenden Musikunterrichts?

Wie war die Disziplin? Motivation?

Wie reagierten schwache Schüler?

Wie reagierten gute Schüler auf den fächerübergreifenden Musikunterricht?

Was zeigten die Kinder für ein Verhalten?

Was für Auswirkungen hatte der fächerübergreifende Musikunterricht auf das Sozialverhalten der Schüler?

Inwiefern war die Kiste ein ideales Hilfsmittel, inwiefern weniger?

Was für Änderungen würden Sie vornehmen?

Wie beschreiben Sie den Aufbau der Übungen?

Inwiefern entsprachen die Aufgaben den Kindern, inwiefern nicht?

Aus welchen Gründen würden Sie das Projekt nochmals durchführen/nicht mehr durchführen oder weiterführen/nicht weiterführen?

Was könnte man besser machen?

Was war gut?

Höhepunkte? /Tiefpunkte bei der Durchführung des Projektes?

Was bewirkte die Arbeit mit den Instrumenten bei Ihnen? Bei den Schülern?

Aus welchen Gründen sind Sie mit dem Lernstoff in den Rückstand geraten? Aus welchen Gründen nicht?

Anfangs hatten Sie bedenken, dass es zeitlich knapp würde und die Schüler zu wenig Übungen machen könnten (Mathematik). Wie sehen sie das jetzt?

Inwiefern hat sich der Unterricht, im Vergleich zu den vergangenen Jahren verändert, inwiefern nicht?

Wie viel Zeit haben Sie täglich in den fächerübergreifenden Musikunterricht investiert?

Wieso ist es wichtig/unwichtig in der Schule Musik zu machen?/ mit Musik zu lernen?

„Ich bestätige, die vorliegende Arbeit eigenständig verfasst zu haben. Die in der Arbeit dargestellten empirischen Daten wurden nach dem Gebot wissenschaftlicher Redlichkeit erfasst. Sie sind weder erfunden, noch verfälscht oder verzerrt. Sämtliche Textstellen, die nicht von mir stammen, sind als Zitate gekennzeichnet und mit dem genauen Hinweis auf ihre Herkunft versehen. Die verwendeten Quellen (gilt auch für Abbildungen, Grafiken u. ä.) sind im Literaturverzeichnis aufgeführt.“

Brig, 16.02.2009
