

Busch, Thomas; Kranefeld, Ulrike; Koal, Svenja  
**Klasseneffekte oder individuelle Einflussgrößen. Was bestimmt die  
Teilnahme am Instrumentallernen im Grundschulalter**

Clausen, Bernd [Hrsg.]: *Teilhabe und Gerechtigkeit*. Münster ; New York : Waxmann 2014, S. 57-75. -  
(*Musikpädagogische Forschung*; 35)



Quellenangabe/ Reference:

Busch, Thomas; Kranefeld, Ulrike; Koal, Svenja: Klasseneffekte oder individuelle Einflussgrößen.  
Was bestimmt die Teilnahme am Instrumentallernen im Grundschulalter - In: Clausen, Bernd [Hrsg.]:  
*Teilhabe und Gerechtigkeit*. Münster ; New York : Waxmann 2014, S. 57-75 - URN:  
urn:nbn:de:0111-pedocs-123541 - DOI: 10.25656/01:12354

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-123541>

<https://doi.org/10.25656/01:12354>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Musikpädagogische Forschung  
Research in Music Education

Band | vol. 35

*Bernd Clausen (Hrsg.)*

**TEILHABE UND  
GERECHTIGKEIT**  
**PARTICIPATION  
AND EQUITY**

**WAXMANN**

# Musikpädagogische Forschung

## Research in Music Education

Herausgegeben vom Arbeitskreis  
Musikpädagogische Forschung e.V. (AMPF)

Band 35

Proceedings of the 35th Annual Conference of the  
German Association for Research in Music Education

Bernd Clausen (Hrsg.)

Teilhabe und Gerechtigkeit

Participation and Equity



Waxmann 2014  
Münster / New York

### **Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8309-3144-7

ISSN 0937-3993

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2014

[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)

[info@waxmann.com](mailto:info@waxmann.com)

Umschlaggestaltung: Anne Breitenbach, Tübingen

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.

Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

# Inhalt

*Bernd Clausen*

Vorbemerkung ..... 9

*Editor's note*

*Paul Mecheril*

Über die Kritik interkultureller Ansätze zu uneindeutigen Zugehörigkeiten –  
kunstpädagogische Perspektiven ..... 11

*On criticism of intercultural approaches towards ambiguous affiliations*

*Andreas Lehmann-Wermser & Valerie Krupp*

Musikalisches Involviertsein als Modell kultureller Teilhabe und Teilnahme ..... 21

*„Musical involvement“: A theoretical model of cultural participation in music*

*Kerstin Heberle & Ulrike Kranefeld*

Zur Konstruktion von Leistungsdifferenz im instrumentalen Gruppenunterricht  
Theoretische Perspektiven und forschungspraktische Überlegungen..... 41

*About the construction of difference in group instrumental lessons*

*Thomas Busch, Ulrike Kranefeld & Svenja Koal*

Klasseneffekte oder individuelle Einflussgrößen. Was bestimmt die Teilnahme  
am Instrumentallernen im Grundschulalter? ..... 57

*Class level or first level effects: What determines participation in instrumental learning  
during primary school?*

*Johannes Hasselhorn & Andreas C. Lehmann*

Entwicklung eines empirisch überprüfbar Modells musikpraktischer  
Kompetenz (KOPRA-M)..... 77

*Developing an empirically testable model of practical music competency*

<i>Ulrike Kranefeld, Kerstin Heberle, Birgit Lütje-Klose &amp; Thomas Busch</i> Herausforderung Inklusion? Ein mehrperspektivischer Blick auf die JeKi-Praxis an Schulen mit gemeinsamem Unterricht (GU) .....	95
<i>Inclusion Challenge? A Multiperspective View on 'JeKi' at Schools with Inclusive Schooling</i>	
 <i>Alexander J. Cvetko</i> Geschichten erzählen als Methode im Musikunterricht. Ergebnisse und Forschungsmethoden einer historischen Studie.....	115
<i>Storytelling as a teaching method in the music classroom. Results and methods of a historical study</i>	
 <i>Benedikt Ruf</i> Wie denken Lehrer*innen über (das Unterrichten von) Musiktheorie?.....	131
<i>How do teachers think about (teaching) music theory?</i>	
 <i>Michael Rappe &amp; Christine Stöger</i> „Lernen nicht, aber ...“ – Bildungsprozesse im Breaking.....	145
<i>“Not Learning, But ...”: Breaking and Educational Processes</i>	
 <i>Daniel Prantl</i> „Die Musikschule im Klassenzimmer“. Streicherklassen aus der Perspektive von Prozess-Produkt-Didaktik.....	159
<i>“The Music School in the Classroom” – String Classes from the Viewpoint of Process- Product-Didactics</i>	
 <i>Constanze Rora &amp; Cathleen Wiese</i> „Verständige Musikpraxis“ als Gegenstand von Musikunterricht zwischen Leiblichkeit und diskursivem Lernen.....	175
<i>The concept of 'Verständige Musikpraxis' as focus of music teaching between embodiment and discursive learning</i>	

*Jürg Zurmühle & Isabelle Schmied*

„Am Liebsten wollte ich nur noch zuhören, das konnte ich nicht, weil: ich musste singen.“ Eine Untersuchung zum Erleben von Kindern bei ihrer Teilnahme an einem Chorkonzert.....193

*“I would just have liked to listen, but I couldn’t because: I had to sing”. Children’s experience of participating in a choral performance*

*Daniel Mark Eberhard & Rudolf-Dieter Kraemer*

Augsburger Projekte und Initiativen zur Musikvermittlung. Versuch einer gründlichen Dokumentation .....205

*Augsburg Projects and Initiatives for Music Appreciation. Attempting a thorough documentation*

Thomas Busch, Ulrike Kranefeld & Svenja Koal

## **Klasseneffekte oder individuelle Einflussgrößen**

Was bestimmt die Teilnahme am Instrumentallernen im Grundschulalter?

*Class level or first level effects: What determines participation in instrumental learning during primary school?*

*Within the current discussion on cultural participation of children, a social selectivity in the active and receptive participation in the arts is often reported. Within the context of the program "An instrument for every child" (JeKi), this contribution examines which factors affect (non-)participation in either the JeKi-program, private instrumental lessons outside school, and in both options. Aspects of the parental and familial cultural capital, parental support and interaction, and the musical self-concept of children dominate the decision to participate in one of the forms of instrumental learning, in none of them or in both. The present contribution shows, that also within the frame of the program "An instrument for every child" social and cultural disparities become visible in the way children participate in the different options of instrumental learning, and that this participation is also subject to a certain social and cultural selectivity.*

## **Einleitung**

In den vergangenen Jahren hat die Diskussion um kulturelle Teilhabe im Rahmen der Ergebnisse großer Bildungsstudien zugenommen. Diese hatten eine hochgradige Abhängigkeit des Bildungserfolgs und des Kompetenzerwerbs vom sozialen Hintergrund der Kinder und ihrer Familien konstatiert (u.a. Ehmke & Jude 2010, S. 250). Auch für den Teilaspekt der kulturellen Teilhabe ließen sich in Studien soziale Disparitäten feststellen: Die rezeptive Nutzung kultureller Angebote durch Kinder und Jugendliche unterliegt einer deutlichen sozialen Selektivität (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 165).<sup>1</sup>

---

1 Dabei scheint das Konstrukt der kulturellen Teilhabe in den vorliegenden Studien sehr unterschiedlich konturiert zu sein. Eine eingehende Diskussion des Konstrukts kann an dieser Stel-

Gleichzeitig ist mit dem Programm *Jedem Kind ein Instrument* eine große Initiative zur Förderung frühen Instrumentallernens in der Grundschulzeit angelaufen. Die Initiatoren<sup>2</sup> verfolgen dabei explizit das Ziel, die Kluft „zwischen kulturrainen Elternhäusern und bildungsfernen Schichten“ (Kulturstiftung des Bundes, 2012) in Bezug auf kulturelle Bildung zu verringern, eine „Grundversorgung“ (ebd.) sicherzustellen und im demokratischen Sinne niemanden von der Alphabetisierung in Sachen Kunst auszuschließen (Völckers, 2007). Die Teilnahme von Kindern an Instrumentalunterricht während der Grundschulzeit wird hier also als ein Aspekt aktiver kultureller Teilhabe gedeutet und wird im Folgenden einer Analyse unterzogen.

## Stand der Forschung zur Teilhabe an kulturellen Aktivitäten und zur Teilnahme am Instrumentallernen

### Teilhabe an kulturellen Aktivitäten

Zur Teilhabe an kulturellen Aktivitäten als Teilaspekt kultureller Teilhabe sind in den vergangenen Jahren eine Reihe von Wirkungsstudien entstanden, die sich um die Bestimmung von Prädiktoren für eine solche Teilhabe bemüht haben.<sup>3</sup>

Eine Gruppe dieser Prädiktoren umfasst Merkmale, die nach Bourdieu (1987, S. 183ff.) als Elemente des kulturellen Kapitals bezeichnet werden können<sup>4</sup>. McManus und Furnham (2006, S. 570) fanden in einer britischen Studie zu verschiedenen Formen kultureller Aktivitäten heraus, dass der Bildungshintergrund von Studierenden und deren Eltern kleine Effekte auf das Ausmaß ihrer kulturellen Aktivitäten hat. Bei Huth und Weishaupt (2009, S. 232) findet sich ein Einfluss des individuellen und des väterlichen Bildungsniveaus auf die Teilhabe an kulturellen Aktivitäten. Bei van Wel et al. (2006, S. 75ff.) konnten solche direkten Einflüsse in Strukturgleichungs-

---

le nicht geführt werden. Für einen Überblick zur Unschärfe des Begriffs siehe Lehmann-Wermser & Jessel-Campos (2013, S. 131ff.).

2 Das Programm *Jedem Kind ein Instrument* in NRW wurde im Jahr 2007 initiiert von der Kulturstiftung des Bundes, dem Land Nordrhein-Westfalen und der Zukunftsstiftung Bildung in der GLS Treuhand e.V. unter Beteiligung der Kommunen des Ruhrgebiets, privater Förderer und der teilnehmenden Familien.

3 Es muss dazu angemerkt werden, dass die Operationalisierung der Teilhabe an kulturellen Aktivitäten in den im Folgenden aufgeführten Studien recht unterschiedlich ist. In der Regel umfasst die Definition aber Besuche in unterschiedlichen kulturellen Einrichtungen (Theater, Konzerte, Ballett, Kino, Zoo, Messen, Sportveranstaltungen etc.).

4 Er unterscheidet zwischen ökonomischem, kulturellem, sozialem und symbolischem Kapital (Kramer, 2011, S. 42). Die Position einer Person innerhalb des sozialen Raums lässt sich nach Bourdieu anhand von zwei verschiedenen Dimensionen bestimmen: Quantitativ über den Gesamtumfang an Kapital, über das die Person verfügt, und qualitativ über die Zusammensetzung dieses Gesamtkapitals als Verhältnis der verschiedenen Kapitalsorten zueinander (Bourdieu, 1985, S. 11).

modellen nur für rezeptive Aspekte der Teilhabe an kulturellen Aktivitäten gefunden werden, während indirekte Einflüsse des Bildungsniveaus der Mutter sowohl auf die Teilhabe an aktiven wie rezeptiven Aktivitäten offensichtlich wurden. Für Variablen zum Bildungshintergrund der Eltern und zum sozioökonomischen Status in der Kategorie „Sozialer Hintergrund“ stellten Kröner et al. (2008, S. 107f.) positive Zusammenhänge dieser Kategorie mit der Teilhabe an hochkulturellen Aktivitäten wie Opern- und Theaterbesuchen in der schulischen Sekundarstufe fest.

Zudem treten auch Einflüsse aus dem Bereich des ökonomischen Kapitals als Prädiktoren für kulturelle Teilhabe auf: Der sozioökonomische Status hängt, gemessen am Haushaltseinkommen der Familie, mit einer signifikanten Steigung der kulturellen Aktivität zusammen (Huth & Weishaupt, 2009, S. 233; Keuchel & Larue, 2012, S. 4).

Neben Merkmalen des kulturellen und ökonomischen Kapitals werden in vielen Studien auch Merkmale der Persönlichkeit als wichtige Prädiktoren für die Teilhabe an kulturellen Aktivitäten vermutet. Besonders häufig wird bei der Untersuchung auf das persönlichkeitspsychologische Konzept der fünf großen Persönlichkeitsmerkmale („Big Five“) zurückgegriffen (Extraversion, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus, Offenheit; siehe DeRaad, 2000). Die Befunde hierzu sind allerdings uneinheitlich: Oft finden sich nur Einflüsse aus dem Bereich der Offenheit (u.a. Kraaykamp & van Eijck, 2005, S. 1684; Kröner et al., 2012, S. 22), in anderen Studien mindestens auch indirekte Einflüsse aller fünf Bereiche (u.a. McManus & Furnham, 2006, S. 570f.). Eine wichtige Rolle scheint zudem der individuell der kulturellen Aktivität zugemessene Wert zu spielen (Kröner & Dickhäuser, 2009, S. 59). Auch das musikalische Selbstkonzept zeigte in Studien einen substantiellen Effekt auf die kulturelle Aktivität im Bereich der Musik (Fritzsche, Kröner & Pfeiffer, 2011, S. 109).

Ebenfalls bei Kröner finden sich Einflüsse der kulturellen Aktivität des Umfeldes (kulturelle Affinität der Familie und der Peer Group) auf die eigene kulturelle Aktivität (Kröner et al., 2012, S. 20; Kröner & Dickhäuser, 2009, S. 59).

Schließlich werden demografische Faktoren in verschiedenen Studien als Prädiktoren für die Teilhabe an kulturellen Aktivitäten genannt: Van Wel et al. (2006, S. 75) fanden Einflüsse des Geschlechts auf die aktive und rezeptive kulturelle Partizipation – mit stärkeren Ausprägungen bei Mädchen und Frauen, ebenso Huth & Weishaupt (2009, S. 232). Bei van Wel et al. (2006, S. 75) ließ sich auch ein indirekter negativer Effekt eines Migrationshintergrunds auf die kulturelle Partizipation bestätigen.

Laut aktueller Forschungslage stellen also Einflussgrößen aus den Bereichen Bildungshintergrund, sozioökonomischer Status, Persönlichkeit, kulturelle Aktivität des sozialen Umfelds, sowie demografische Faktoren wie Geschlecht und Migrationshintergrund wesentliche Prädiktoren kultureller Teilhabe dar. Sie kommen daher trotz der Unterschiedlichkeit des Fokus in der Untersuchung auch für eine Prüfung ihrer Einflüsse auf die Teilnahme am Instrumentallernen in der Grundschulzeit in Betracht.

### **Musikpädagogische Forschung zur Teilnahme am Instrumentallernen**

Auch im Feld der Musikpädagogik sind in der Vergangenheit einige Forschungsarbeiten zu Einflussgrößen auf die Teilnahme und das Ausscheiden aus dem Instrumentallernen entstanden. Eine Reihe von gemessenen Einflussgrößen überschneidet sich dabei mit denen aus der oben dargestellten Forschung zur Teilhabe an kulturellen Aktivitäten, andere treten musikspezifisch hinzu.

Zusammenfassend konnten die folgenden Gruppen an Einflussgrößen auf die Teilnahme an Instrumentallernen identifiziert werden:<sup>5</sup>

- der sozioökonomische Status der Familie (Klinedinst, 1991, S. 233f.; Hollingshead, 1957; Albert, 2006)
- motivationale Einflussgrößen (Hallam, 1998, S. 126f.) und die Interessenlage der Kinder und Jugendlichen (Hurley, 1995, S. 51)
- Einflüsse durch Unterstützung und interpersonale Beziehungsmuster von Lehrern (Hallam, 1998, S. 126) und Eltern (Creech, 2010, S. 25)
- das Ausmaß des Übens (Sloboda, Davidson, Howe & Moore, 1996, S. 287),
- musikalische Aktivitäten der Familie und deren Nähe zur Musik (Hurley, 1995, S. 48)
- das musikalische Selbstkonzept (Kröner, Schwanzer & Dickhäuser, 2009, S. 234)
- sozioökonomische Faktoren wie Teilnahmegebühren (Beckers & Beckers, 2008, S. 97f.)

Allein schon angesichts der zugrundeliegenden durchaus heterogenen Studiendesigns dieser Forschungsarbeiten sind die Ergebnisse nicht unmittelbar auf die besondere Situation des Instrumentallernens von Schülerinnen und Schülern an JeKi-Grundschulen übertragbar, liefern aber Hinweise auf mögliche Prädiktoren, die teilweise auch in Bezug auf die (kontinuierliche) Teilnahme am JeKi-Programm untersucht wurden. Busch, Dücker und Kranefeld (2012, S. 228f.) konnten in logistischen Regressionen Einflussfaktoren auf die Entscheidung zu einer weiteren Teilnahme am JeKi-Unterricht zeigen: Hier spielten die Relevanz von JeKi für die kindliche Entwicklung in der Elternwahrnehmung, die wahrgenommene Angemessenheit der Programmgebühren und das musikalische Selbstkonzept der Schüler die wichtigste Rolle. In Mehrebenenanalysen stellten Kranefeld, Busch und Dücker (2014, i. Dr.) heraus, dass eine Reihe von Faktoren aus dem Bereich von Persönlichkeit, Elternunterstützung und Organisationsfaktoren eine Rolle bei der Teilnahmeentscheidung am JeKi-Programm spielen. Bei Nonte und Schwippert (2014, i. Dr.) wird deutlich, dass das JeKi-Programm in Hamburg – dem dortigen Ansatz eines Schwerpunktes der Ar-

---

5 Für eine ausführlichere Darstellung der Forschungslage sei auf den Beitrag der Autoren im AMPF-Band Nr. 33 verwiesen (Busch, Dücker & Kranefeld, 2012, S. 214ff.).

beit an Schulen mit soziokulturellem Entwicklungsbedarf entsprechend – in stärkerem Maße Kinder aus potentiell bildungsbenachteiligten Risikogruppen erreicht als in Nordrhein-Westfalen. In keiner der bisherigen Studien wurde jedoch die Teilnahme an JeKi-Unterricht und außerschulischem Instrumentalunterricht – und damit die Teilnahme an Instrumentalunterricht in der Grundschulzeit insgesamt – zugleich betrachtet. Denn: Eine Besonderheit im Forschungsfeld JeKi besteht darin, dass für die Kinder der beteiligten Grundschulen prinzipiell eine Möglichkeit zur doppelten Angebotsnutzung (JeKi-Unterricht und außerschulischer Instrumentalunterricht) besteht. Zu fragen ist also, welche Einflüsse in dieser Situation möglicher doppelter Angebotsnutzung dazu beitragen, dass bestimmte Schüler keinerlei Instrumentalunterricht wählen, andere sich für eine der beiden Möglichkeiten entscheiden und wiederum andere das Angebot beider Formen von Instrumentalunterricht wahrnehmen.

## Hypothesen

Der in den vorangegangenen Abschnitten aufgeführte Stand der Forschung stellt die theoretische Basis für die Bildung der folgenden, die Untersuchung leitenden Hypothesen dar:

- Hohe Anteile an ökonomischem und kulturellem Kapital, positives musikalisches Selbstkonzept, starke Elternunterstützung, hohe Lern- und Leistungsfähigkeit der Schüler, weibliches Geschlecht und kein Migrationshintergrund erhöhen die Wahrscheinlichkeit, gleichzeitig an JeKi-Unterricht und außerschulischem Instrumentalunterricht teilzunehmen.
- Eine Entscheidung für die alleinige Teilnahme am JeKi-Unterricht ist eher von wenig kultureller Partizipation und einer geringen Relevanz des Musikmachens in der Familie geprägt.
- Bei der Entscheidung zur alleinigen Teilnahme an außerschulischem Instrumentalunterricht werden Aspekte des kulturellen Kapitals wie das Instrumentalspiel der Eltern, starke kulturelle Partizipation und Einflüsse des ökonomischen Kapitals wirksam.
- Niedrige Anteile an ökonomischem Kapital, geringes kulturelles Kapital, gering ausgeprägte musikalische Selbstkonzepte, wenig Elternunterstützung, geringe Lern- und Leistungsfähigkeit der Schüler, männliches Geschlecht und Migrationshintergrund erhöhen die Wahrscheinlichkeit, an keiner der beiden Angebotsformen für Instrumentalunterricht teilzunehmen.

## Stichprobe und Untersuchungsdesign

Die vorliegende Untersuchung basiert auf den Daten der Bielefelder Evaluationsstudie zum Gruppeninstrumentalunterricht (BEGIn, 2008-2013). Sie erweitert die Kernfrage der Studie nach Gründen für die Teilnahme und das Ausscheiden aus dem Programm *Jedem Kind ein Instrument* um die Frage nach Ursachen für die Teilnahme an außerschulischem Instrumentalunterricht und kombiniert diese beiden Fragen in einer gemeinsamen Auswertung. Dazu wurde aus den beiden Items zur Teilnahme an Instrumentalunterricht (JeKi/außerschulisch) eine neue Variable gebildet, welche nominales Skalenniveau und vier Ausprägungen aufweist:

1. Keine Teilnahme an JeKi, keine Teilnahme an außerschulischem Instrumentalunterricht (n=130, 25 %)
2. Teilnahme an JeKi, nicht aber an außerschulischem Instrumentalunterricht (n=254, 54 %)
3. Keine Teilnahme an JeKi, aber an außerschulischem Instrumentalunterricht (n=40, 8 %)
4. Teilnahme an JeKi und an außerschulischem Instrumentalunterricht (n=82, 16 %)

Es werden exemplarisch die Fragebogendaten des zweiten Erhebungszeitpunktes vom Beginn der dritten Klassenstufe (Erhebungszeitpunkt: Herbst 2010) herangezogen. Als Datenquellen stehen Aussagen von 506 Eltern und Schülern aus 57 Klassen zur Verfügung.<sup>6</sup> Im Schülersample sind zu 56 % Schülerinnen (n=286) und zu 44 % Schüler (n=220) vertreten.

Für die Prüfung der aufgestellten Hypothesen wurden die folgenden Items und Skalen herangezogen:<sup>7</sup>

- Demografische Faktoren: Geschlecht, Migrationshintergrund
- Ökonomisches Kapital: Haushaltseinkommen der Eltern

---

6 Für die verwendeten Analysen mussten vollständige Datensätze erzeugt werden. Zufällig fehlende Werte wurden dazu mit Reihemittelwerten ersetzt. Datensätze mit systematisch fehlenden Werten wurden nicht in die Auswertung einbezogen. Es muss daher einschränkend erwähnt werden, dass die so aus dem Nordrhein-Westfälischen Gesamtsample (n=1283) ausgewählten Daten einen systematischen Bias aufweisen, der Auswirkungen auf die Ergebnisse und auf deren Interpretation haben kann: Elterndaten von Schülern, die bereits nach dem Ende der ersten Klasse das Programm „Jedem Kind ein Instrument“ verlassen haben, wurden bei der zweiten Erhebungswelle nicht erhoben. Die für das ausgewählte Teilsample von 506 Eltern und Schüler vorliegenden Daten mögen daher positiv konfundiert sein, und es könnte eine Verzerrung der Prädiktorenstruktur in den durchgeführten Regressionsanalysen vorliegen.

7 Die jeweiligen Frage- und Antwortformate können auf Anfrage beim BEGIn-Projekt bezogen werden (thomas.busch@uni-bielefeld.de).

- Kulturelles Kapital: Skala zur Teilhabe der Familie an kulturellen Aktivitäten, kulturelle Praxis der Familie (Bücherbesitz), Aktives Instrumentalspiel der Eltern, erfolgte Teilnahme des Kindes an musikalischer Früherziehung, Relevanz des Musik machens in der Familie, Instrumentalspiel der Eltern
- Individuelle Schülermerkmale: Skala Musikalisches Selbstkonzept „Musik machen“, Skala Lern- und Leistungsverhalten des Kindes
- Elternunterstützung: Skala zur Elternunterstützung in schulischen Angelegenheiten

In früheren Veröffentlichungen (u.a. Busch, Dücker & Kranefeld, 2012) haben die Autoren Einflüsse von Faktoren der Schüler- und Elternebene auf die Teilnahme am Programm *Jedem Kind ein Instrument* dargestellt. Da sich für die Variable zur Teilnahme am JeKi-Programm für jeden Klassenstufenübergang nur eine dichotome Antwortmöglichkeit (ja/nein) ergibt, wurde zur Prüfung der Einflussgrößen auf die Teilnahmeentscheidung der Einsatz von logistischen Regressionen notwendig (siehe u.a. Backhaus, Erichson, Plinke & Weiber, 2011, S. 249ff.). Bislang wurden die entsprechenden Einflussgrößen nur auf individueller Ebene geprüft, obwohl durch die Wahl der Erhebungsform in Schulklassen, wie sie in der Praxis der Bildungsforschung üblich ist, eine Grundannahme vieler Verfahren der multivariaten Statistik verletzt wird: Die erhobenen Daten sind mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht unabhängig voneinander (Geiser, 2010, S. 199) und besitzen eine hierarchische Struktur:<sup>8</sup> Die Daten der Schüler und Eltern können übergeordneten Einheiten (Klassen, Schulen) zugeordnet werden. Die Analyse hierarchischer Daten ohne Berücksichtigung ihrer Mehrebenenstruktur kann daher zu „gravierenden Fehlern“ führen (Ditton, 1998, S. 13) und „unter Umständen sogar völlig unbrauchbar sein“ (ebd.). Deshalb wurde in der vorliegenden Untersuchung das in der deutschen Musikpädagogik bislang selten (u.a. bei Nonte & Naacke, 2010, S. 122ff.) verwendete Mehrebenenmodell eingesetzt (siehe u.a. Ditton, 1998, Hox, 2010). Die neu gebildete vierstufige Variable zur Teilnahme an Instrumentalunterricht (siehe oben) wurde dabei als abhängige Variable verwendet. Konkret kam wegen der Skaleneigenschaften dieser Variable eine multinomial logistische Mehrebenenregression zum Einsatz (siehe u.a. Hox, 2010, Kap. 6; Muthén & Muthén, 2010, S. 246ff.). Dabei wird davon ausgegangen, dass Effekte eines Einflussfaktors gleichzeitig sowohl auf das einzelne Individuum als auch auf dessen Zugehörigkeit zu einer bestimmten Kontexteinheit – in unserem Fall einer Schulklasse – zurückgehen können (Christ & Schlüter, 2012, S. 130). Der Effekt dieses Faktors mag also eine Mischung aus Effekten innerhalb und zwischen den Klassen darstellen (Ditton, 1998, S. 87). Deswegen werden in der Mehrebenenregression Mittelwerte der unabhängigen Variablen auf der Klassenebene gebildet und diese aggregierten Individualdaten als sogenannte „analytische Aggregatvariablen“ (Lazarsfeld & Menzel, 1961) verwendet. Die Schreibweise für ein klassisches Modell

---

8 Dies führt zu einer Verzerrung der Schätzwerte für die Standardfehler und zur Fehlinterpretation von Effekten (siehe u.a. Ditton 1998, S. 14, S. 21ff.).

einer solchen Mehrebenenregression (Intercept-As-Outcome-Model) ist in Abb. 1 dargestellt.

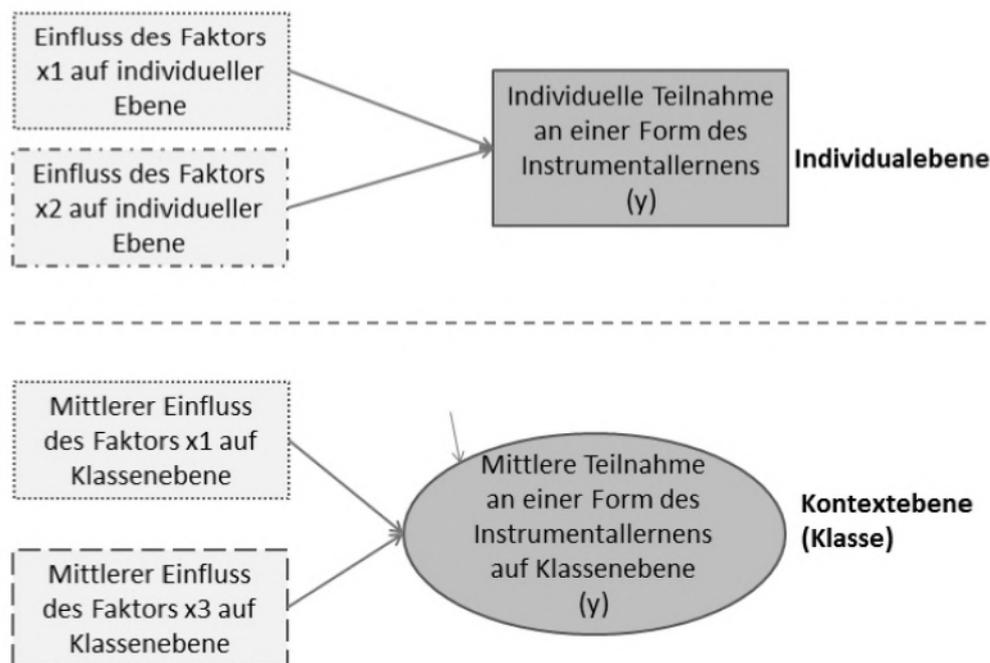


Abb. 1: Modell einer Mehrebenenregression

Dabei wirken Einflussgrößen von der „Within“ genannten, oben dargestellten Individualebene auf die individuelle Teilnahme am Instrumentallernen, Einflussgrößen auf der „Between“ genannten Kontextebene auf die Teilnahme am Instrumentallernen in der jeweiligen Klasse.

Die Mehrebenenregressionen wurden mit dem Programm Mplus 7 (Muthén & Muthén, 2012) durchgeführt.<sup>9</sup> Im Zuge der Analyse wird eine der Antwortmöglichkeiten der abhängigen Variablen „Teilnahme am Instrumentallernen“ als Referenzkategorie zum Vergleich mit den anderen Antwortmöglichkeiten herangezogen. Als Referenzkategorie wurde hier die Nicht-Teilnahme an JeKi und an außerschulischem Instrumentalunterricht („Kein Instrumentalunterricht“) gewählt. Die erzeugten Ergebnisse stellen also immer eine Relation des Ergebnisses einer anderen Antwortkategorie zur Referenzkategorie dar. Leitfrage für die Interpretation ist dabei: Was trägt in welchem Maße dazu bei, dass sich das Verhältnis der Wahrscheinlichkeit der

9 In der multinomialen logistischen Mehrebenenregression sind die in Mplus 7 zur Verfügung stehenden statistischen Interpretationsmöglichkeiten (u.a. Gütemaße) aufgrund des nicht-linearen Modells deutlicher beschränkt als in der linearen Mehrebenenregression. Als Gütemaße für die erzeugten Modelle können daher nur Informationskriterien wie AIC oder BIC (siehe Weiber & Mühlhaus, 2010, S. 173) angegeben werden.

Zugehörigkeit zu dieser Antwortkategorie gegenüber der zur Zugehörigkeit zur Referenzkategorie verschiebt?

Um auch Prädiktoren für die Erklärung der Zugehörigkeit zur Referenzkategorie zu identifizieren, wurde zusätzlich eine weitere logistische Mehrebenenregression gerechnet. Dazu wurde eine dichotome Variable „Weder Teilnahme an JeKi, noch an außerschulischem Instrumentalunterricht“ (ja/nein) neu gebildet und als abhängige Variable eingesetzt.

## Ergebnisse

Um zu prüfen, ob eine Mehrebenenanalyse für die abhängige Variable der Teilnahme an Instrumentallernen überhaupt sinnvoll ist, wurde der Intraklassenkoeffizient (ICC) für das vorliegende Sample (n=506, Klassen=57) berechnet. Der ICC= .15 zeigt an, dass über die Individualebene hinaus Einflüsse aggregierter Individualdaten wirksam werden und eine Mehrebenenanalyse lohnenswert erscheint.<sup>10</sup>

Die multinomial logistische Mehrebenenregression liefert die folgenden Ergebnisse für die Gruppe der Kinder, die sowohl am JeKi-Programm als auch an außerschulischem Instrumentalunterricht teilnehmen (Tab. 1)<sup>11</sup>:

Einflussgröße	STDYX / STDY <sup>12</sup>	P	Odds Ra- tio
<b>Individualebene</b>			
Geschlecht (1=männlich, 0=weiblich)	<b>-.43 (Y)</b>	<b>.029</b>	<b>0.46</b>
Elternteil spielt ein Instrument	<b>.63</b>	<b>.001</b>	<b>3.05</b>
Musikalisches Selbstkonzept „Musik machen“	<b>.26</b>	<b>.033</b>	<b>1.61</b>
Teilnahme an musikalischer Früherziehung	<b>.60 (Y)</b>	<b>.001</b>	<b>2.91</b>
Elternunterstützung in schulischen Angelegenheiten	<b>.36</b>	<b>.000</b>	<b>1.89</b>
Relevanz des Musik machens in der Familie	<b>.28</b>	<b>.004</b>	<b>1.65</b>
Kulturelle Praxis der Familie (Bücherbesitz)	<b>.37</b>	<b>.000</b>	<b>1.93</b>

10 Als Schwellenwert für einen untersuchungswerten Effekt auf der Kontextebene wird oft ein ICC > .10 angegeben (Byrne 2012, S. 354).

11 N=506, Df=57, AIC=1152. Der AIC-Wert ist niedriger als in vergleichbaren Modellen. Daher wird das Intercept-as-Outcome-Modell für die Interpretation der Daten bevorzugt.

12 Nach Muthèn und Muthèn (2013) werden bei der multiplen Regression in der Regel vollstandardisierte beta-Koeffizienten verwendet (STDYX). Im Falle der logistischen Regression mit dichotomen unabhängigen Variablen jedoch weisen die Werte im Falle einer x- und y-Standardisierung eine größere Verzerrung auf, als wenn nur die y-Variable standardisiert wird (STDY). Beide Werte können parallel berichtet werden.

Klassenebene			
Kulturelle Praxis der Familie (Bücherbesitz) <sup>13</sup>	<b>-1.19</b>	<b>.000</b>	-
Kulturelle Partizipation der Familie	<b>.57</b>	<b>.011</b>	-

Tab. 1: Teilnahme an beiden Angebotsformen des Instrumentalunterrichts anstelle von keiner Teilnahme an Instrumentalunterricht

Legende:

Nicht signifikant auf der Individualebene: Migrationshintergrund, Elternunterstützung in Musik, Lern- und Leistungsverhalten des Kindes, Kulturelle Partizipation der Familie, Haushaltseinkommen der Eltern.

Nicht signifikant auf der Klassenebene: Migrationshintergrund, musikalisches Selbstkonzept, Haushaltseinkommen, Lern- und Leistungsverhalten des Kindes.

STDYX = unabhängige und abhängige Variable standardisiert; STDY = nur unabhängige Variable standardisiert; p = Signifikanzniveau; Odds Ratio = Wahrscheinlichkeitsverhältnis, interpretierbar als „Relatives Risiko“.

## Exkurs: Interpretation der logistischen Mehrebenenregression

Bei der Interpretation von Ergebnissen der logistischen Mehrebenenregression sind die beta-Koeffizienten, die OddsRatios (OR; Chancenverhältnisse) und die Anzahl der Antwortstufen zu berücksichtigen. Zugelassen als signifikante Prädiktoren werden nur Items mit signifikanten beta-Koeffizienten. Für die Interpretation spielt besonders das Chancenverhältnis (Odds Ratio) eine wichtige Rolle: Es gibt hier die Veränderung der Wahrscheinlichkeit an, einer bestimmten Gruppe zugehören, die durch den jeweiligen Prädiktor für sich betrachtet hervorgerufen wird. Eine Odds Ratio von  $OR > 1$  erhöht dabei die Wahrscheinlichkeit einer solchen Zugehörigkeit um den Wert der Odds Ratio pro Faktorstufe, während eine  $OR < 1$  diese Wahrscheinlichkeit in demselben Maße verringert. Variablen mit zahlreichen Antwortstufen vermögen insgesamt stärker zur Veränderung dieser Wahrscheinlichkeiten beizutragen, weil die Odds Ratio zwischen jeder Antwortstufe dieser Variable wirksam wird (siehe Backhaus et al. 2011, S. 249ff.).

Auf der Individualebene haben Jungen eine deutlich geringere Wahrscheinlichkeit der Gruppe der doppelt musik-aktiven Schüler und stattdessen eine höhere Wahr-

13 Die kulturelle Praxis über den Bücherbesitz der Familie zu messen, ist gängige Praxis in den großen Schulleistungsstudien.

scheinlichkeit der Gruppe der Schüler ohne Instrumentalunterricht zuzugehören ( $\beta = -.43$ ,  $p = .029$ , Odds Ratio OR=0.46).

Verschiedene weitere Faktoren tragen wesentlich zu der Entscheidung bei, beide Formen des Instrumentalunterrichts aufzunehmen anstatt keinen Instrumentalunterricht zu nehmen: Die größten OR-Werte weisen das Item „Eltern spielen ein Instrument“ (OR=3.05) und die Teilnahme an musikalischer Früherziehung (OR=2.91) auf. Jedoch ist zu bedenken, dass die Wahrscheinlichkeit, der Gruppe mit beiden Formen von Instrumentalunterricht zuzugehören, im Falle beider Variablen aufgrund des nur zweistufigen Antwortformats nur einmal schrittweise (um den Faktor 3.05 bzw. 2.91) steigen kann. Spielen die Eltern ein Instrument oder haben Schüler an musikalischer Früherziehung teilgenommen, haben sie also eine etwa dreifach höhere Wahrscheinlichkeit, beide Formen des Instrumentalunterrichts aufzunehmen. Über diese beiden Variablen hinaus spielen die Elternunterstützung in schulischen Angelegenheiten (OR=1.89) und die Relevanz des Musikmachens in der Familie (OR=1.65) eine Rolle. Damit treten gleich drei der verwendeten Variablen aus dem Bereich der Elternunterstützung als relevante Prädiktoren für die Zugehörigkeit zu dieser Gruppe der Kinder mit doppeltem Instrumentalunterricht in Erscheinung. Zudem wird mit der kulturellen Praxis ein Einflussfaktor aus dem Bereich des kulturellen Kapitals wirksam (OR=1.93). Aus dem Bereich der Persönlichkeitsmerkmale ist das musikalische Selbstkonzept im „Musik machen“ auf der Individualebene von Relevanz. Es können hingegen keine Effekte etwa für das Lern- und Leistungsverhalten des Kindes und für Einflussfaktoren aus dem sozioökonomischen Bereich (Haushaltseinkommen) nachgewiesen werden (siehe Tab. 1).

Über die Individualebene hinaus liegen Einflüsse auf der Klassenebene vor: Es überrascht zunächst, dass die Wahrscheinlichkeit der Gruppe der Kinder mit doppeltem Instrumentalunterricht zuzugehören in Klassen mit stärkerer kultureller Praxis der Familie (Bücherbesitz) deutlich geringer ist ( $\beta = -1.19$ ). Dass dieser Effekt einer ausgeprägten kulturellen Praxis (Bücherbesitz) für Kinder mit Teilnahme an beiden Formen des Instrumentalunterrichts auf der Klassenebene negativ ist, mag damit zusammenhängen, dass sich Eltern in solchen Klassen mit ausgeprägter kultureller Praxis für eine der Formen des Instrumentalunterrichts entscheiden.

Gleichzeitig steigt aber mit dem Grad der kulturellen Partizipation der Familien einer Klasse die Wahrscheinlichkeit der Zugehörigkeit der Kinder zur Gruppe derjenigen mit doppeltem Instrumentalunterricht. Die Tatsache des Vorliegens von deutlichen Klasseneffekten unterstreicht, dass die Wahrscheinlichkeit, zu der Gruppe der Kinder mit doppeltem Instrumentalunterricht zu gehören, nicht nur von Individualfaktoren bestimmt ist, sondern erheblich von der Zugehörigkeit zu bestimmten Klassen abhängt.

Als nächstes soll nun ein Blick auf die Gruppe der Kinder geworfen werden, die nur am JeKi-Unterricht, nicht aber an außerschulischem Instrumentalunterricht teilnehmen (Tab. 2):

Einflussgröße	STDYX / STDY	P	Odds Ra- tio
<b>Individualebene</b>			
Elternteil spielt ein Instrument	<b>.35</b>	<b>.005</b>	<b>2.03</b>
Musikalisches Selbstkonzept „Musik machen“	<b>.23</b>	<b>.020</b>	<b>1.31</b>
Elternunterstützung in schulischen Angelegenheiten	<b>.42</b>	<b>.001</b>	<b>1.51</b>
Lern- und Leistungsverhalten des Kindes	<b>.38</b>	<b>.004</b>	<b>1.44</b>
Kulturelle Praxis der Familie (Bücherbesitz)	<b>.44</b>	<b>.002</b>	<b>1.52</b>
<b>Klassenebene</b>			
Keine Effekte			

Tab. 2: Teilnahme ausschließlich an JeKi, anstelle von keiner Teilnahme an Instrumentalunterricht

Legende:

Nicht signifikant, Individualebene: Migrationshintergrund, Geschlecht, Teilnahme an musikalischer Früherziehung, Relevanz des Musikmachens in der Familie, Kulturelle Partizipation der Familie, Haushaltseinkommen der Eltern.

Nicht signifikant, Klassenebene: Migrationshintergrund, musikalisches Selbstkonzept, Haushaltseinkommen der Eltern, Kulturelle Praxis der Familie (Bücherbesitz), Kulturelle Partizipation der Familie, Lern- und Leistungsverhalten des Kindes.

Auch hier spielen das Item „Elternteil spielt ein Instrument“ (OR=2.03) und die Elternunterstützung in schulischen Angelegenheiten (OR=1.51) eine wichtige Rolle bei der Erhöhung der Wahrscheinlichkeit, an JeKi teilzunehmen anstatt keinen Instrumentalunterricht zu haben. Aus dem Bereich des kulturellen Kapitals ist wiederum die kulturelle Praxis der Familie auf Individualebene wirksam (OR=1.52) – diesmal aber nicht auf Klassenebene. Beide Variablen aus dem Bereich der Persönlichkeitsmerkmale spielen eine Rolle: Schüler mit hohem musikalischem Selbstkonzept und besserem Lern- und Leistungsverhalten haben eine erhöhte Wahrscheinlichkeit, an JeKi teilzunehmen anstatt keinen Instrumentalunterricht zu erhalten (OR=1.31; OR=1.44). Auf der Klassenebene konnten keine Effekte aggregierter Individualvariablen beobachtet werden.

Schließlich soll vergleichend berichtet werden, welche Einflussfaktoren in der Gruppe derjenigen Kinder wirksam werden, die nicht am JeKi-Programm teilnehmen, aber außerschulischen Instrumentalunterricht erhalten (Tab. 3):

Einflussgröße	STDYX / STDY	P	Odds Ra- tio
<b>Individualebene</b>			
Elternunterstützung in schulischen Angele- genheiten	<b>.22</b>	<b>.049</b>	<b>1.46</b>
Relevanz des Musik machens in der Familie	<b>.30</b>	<b>.046</b>	<b>1.66</b>
Lern- und Leistungsverhalten des Kindes	<b>.36</b>	<b>.003</b>	<b>1.84</b>
Haushaltseinkommen der Eltern	<b>.42</b>	<b>.001</b>	<b>2.02</b>
<b>Klassenebene</b>			
Keine Effekte	-	-	-

Tab. 3: Teilnahme ausschließlich an außerschulischem Instrumentalunterricht, anstelle von kei-  
ner Teilnahme an Instrumentalunterricht

Legende:

Nicht signifikant, Individualebene: Migrationshintergrund, Geschlecht, Allgemeines Elterninteresse, Musikalisches Selbstkonzept, Teilnahme an musikalischer Früherziehung, Relevanz des Musikmachens in der Familie, Kulturelle Partizipation der Familie, Kulturelle Praxis der Familie (Bücherbesitz).

Nicht signifikant, Klassenebene: Migrationshintergrund, musikalisches Selbstkonzept, Haushaltseinkommen der Eltern, Kulturelle Praxis der Familie (Bücherbesitz), Kulturelle Partizipation der Familie, Lern- und Leistungsverhalten des Kindes.

Wiederum zeigen sich starke positive Effekte für die Elternunterstützung in schulischen Angelegenheiten (OR=1.46) und für das Lern- und Leistungsverhalten des Kindes (OR=1.84). Sie tragen zu einer Erhöhung der Wahrscheinlichkeit bei, außerschulischem Instrumentalunterricht zu erhalten anstatt keinen Instrumentalunterricht zu nehmen. Neu hinzu tritt mit erheblicher Stärke aber das Haushaltseinkommen der Eltern (OR=2.02): Hier wird erstmals ein Einflussfaktor aus dem Bereich des ökonomischen Kapitals wirksam. Wegen der Sechsstufigkeit der Variablen erhöht sich die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme an außerschulischem Instrumentalunterricht fünfmal von Stufe zu Stufe um den in der Odds Ratio angegebenen Faktor: Das Haushaltseinkommen stellt damit einen sehr wichtigen Prädiktor für die Vorhersage der Zugehörigkeit zu dieser Gruppe dar. Darüber hinaus zeugt die „Relevanz des Musikmachens in der Familie“ von der Wichtigkeit von Einstellungen im familiären Bereich für diese Form der Teilhabe an Instrumentalunterricht. Wiederum finden sich auf Klassenebene keine signifikanten Einflüsse.

Da die Ausprägung der abhängigen Variablen, keinerlei Instrumentalunterricht zu erhalten, bislang als Referenzkategorie gedient hat, konnten hierfür noch keine Prädiktoren präsentiert werden, die eine solche Wahl beeinflussen. Daher werden nun Ergebnisse einer separaten Mehrebenenregression dargestellt, bei der die Wahlent-

scheidung keinen Instrumentalunterricht zu nehmen (ja/nein) als abhängige Variable dient.

Keine Teilnahme an JeKi, keine Teilnahme an außerschulischem Instrumentalunterricht (Referenzkategorien: alle anderen Optionen)<sup>14</sup>

Einflussgröße	STDYX	P	Odds Ratio
<b>Individualebene</b>			
Elternteil spielt ein Instrument	<b>-.18</b>	<b>.007</b>	<b>0.45</b>
Musikalisches Selbstkonzept „Musik machen“	<b>-.12</b>	<b>.009</b>	<b>0.72</b>
Elternunterstützung in schulischen Angelegenheiten	<b>-.22</b>	<b>.001</b>	<b>0.62</b>
Lern- und Leistungsverhalten des Kindes	<b>-.18</b>	<b>.006</b>	<b>0.68</b>
Kulturelle Praxis der Familie (Bücherbesitz)	<b>-.22</b>	<b>.002</b>	<b>0.62</b>
<b>Klassenebene</b>			
Keine signifikanten Effekte			

Tab. 4: Keine Teilnahme an Instrumentalunterricht, anstelle einer Teilnahme

Legende:

Nicht signifikant, Individualebene: Migrationshintergrund, Geschlecht, Allgemeines Elterninteresse, Teilnahme an musikalischer Früherziehung, Relevanz des Musikmachens in der Familie, Kulturelle Partizipation der Familie.

Nicht signifikant, Klassenebene: Migrationshintergrund, musikalisches Selbstkonzept, Haushaltseinkommen der Eltern, Kulturelle Praxis der Familie (Bücherbesitz), Kulturelle Partizipation der Familie, Lern- und Leistungsverhalten des Kindes.

Für diese Gruppe kehren sich die meisten in den vorherigen Gruppen beobachteten Effekte um: Je geringer das musikalische Selbstkonzept (OR=0.72), die Elternunterstützung in schulischen Angelegenheiten (OR=0.62), die kulturelle Praxis der Familie (OR=0.62) und je schwächer das Lern- und Leistungsverhalten des Kindes (OR=0.68), desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dieser Gruppe zuzugehören und nicht einer der übrigen drei Gruppen. Auch wenn Eltern kein Instrument spielen, ist die Wahrscheinlichkeit der Zugehörigkeit zu dieser Gruppe deutlich erhöht (OR=0.45). Auf Klassenebene sind wieder keine Effekte zu beobachten – die Zugehörigkeit zur Gruppe der Kinder, die gar keinen Instrumentalunterricht erhalten, scheint also allein von Einflussfaktoren auf der Individualebene abzuhängen.

<sup>14</sup> N=506, df=22, AIC = 641, Pseudo-R<sup>2</sup> = .32.

## Diskussion

Die im Rahmen dieser Untersuchung gefundenen Einflussgrößen auf das Teilhabeverhalten am Instrumentalunterricht während der Grundschulzeit bestätigen eine Reihe von Ergebnissen anderer Studien zu kultureller Teilhabe im Allgemeinen und der Teilhabe am Instrumentallernen und stehen im Widerspruch zu anderen:

Der bei van Wel et al. (2006, S. 75) sowie bei Huth und Weishaupt (2009, S. 232) gefundene Einfluss des Geschlechts auf die kulturelle Partizipation kann im Rahmen der hier dargestellten Untersuchung nur für die Gruppe der Kinder bestätigt werden, die an beiden Formen des Instrumentalunterrichts (JeKi und außerschulischer Instrumentalunterricht) teilnehmen, anstatt keinen Instrumentalunterricht zu erhalten: Hier sind Jungen deutlich weniger stark vertreten als Mädchen. Direkte Einflüsse des Migrationshintergrunds konnten wie bei van Wel et al. (2006, S. 75) in der vorliegenden Studie für keine Gruppe festgestellt werden.<sup>15</sup>

Einflussgrößen aus dem Bereich des kulturellen Kapitals der Eltern (Kulturelle Praxis – Bücherbesitz, Teilhabe der Familie an kulturellen Aktivitäten, Eltern spielen ein Instrument) spielen in allen untersuchten Gruppen eine wesentliche Rolle. Diese Befunde unterstreichen die Ergebnisse von McManus und Furnham (2006, S. 570), Huth und Weishaupt (2009, S. 232) und Kröner et al. (2008, S. 107f.) – obwohl dort andere Variablen zur Messung des kulturellen Kapitals herangezogen wurden. Sie schließen auch an die Ergebnisse von Hurley (1995, S. 48) und Kröner et al. (2012, S. 20) an, die deutliche Einflüsse musikalischer Aktivitäten der Familie und von deren Nähe zur Musik auf die Teilhabe am Instrumentallernen gefunden hatten.

Auch die Elternunterstützung in schulischen Angelegenheiten wird in jeder der Gruppen wirksam bei der Entscheidung über die Teilhabe an Instrumentallernen in der Grundschulzeit: Hier sind in der Literatur zur allgemeinen kulturellen Teilhabe bislang weniger Befunde zu finden. Die Ergebnisse sind aber anschlussfähig an die Arbeiten von Hallam (1998, S. 126) und Creech (2010, S. 25), bei denen Einflüsse durch Unterstützung und interpersonale Beziehungsmuster von Lehrern und Eltern beobachtet werden konnten.

Einflüsse aus dem Bereich der Persönlichkeit des Kindes, wie sie für das musikalische Selbstkonzept unter anderem bei Kröner und Dickhäuser (2009, S. 59) und bei Fritzsche, Kröner und Pfeiffer (2011, S. 109) gefunden werden konnten, treten auch in der vorliegenden Untersuchung für das musikalische Selbstkonzept zum „Musik machen“ häufig auf.

Die von Huth und Weishaupt (2009, S. 233) bzw. Keuchel und Larue (2012, S. 4) gefundenen Einflüsse aus dem Bereich des sozioökonomischen Kapitals können in der vorliegenden Untersuchung hingegen nur für die Gruppe der Kinder beobachtet

---

15 Allerdings sind die bei van Wel et al. (2006, S. 75) gefundenen indirekten Einflüsse des Migrationshintergrunds in der hier durchgeführten Mehrebenen-Regression nicht geprüft worden. Eine solche Prüfung im Rahmen von Strukturgleichungsmodellen wäre vor dem Hintergrund von van Wel's Ergebnissen lohnenswert.

werden, die ausschließlich außerschulischen Instrumentalunterricht erhalten. Sie treten hier also wesentlich weniger dominant zutage, als in den beiden genannten Studien oder in den musikpädagogischen Studien von Klinedinst (1991, S. 233f.) oder Albert (2006).

Effekte auf der Klassenebene treten vergleichsweise selten auf und sind nur für die Gruppe der Kinder, die beide Formen des Angebots von Instrumentalunterricht nutzen, statistisch nachweisbar. Hierzu liegen bislang keine Ergebnisse aus den anderen genannten Studien vor.

Insgesamt scheinen Einflussgrößen aus den Bereichen des kulturellen Kapitals der Eltern bzw. Familie und die vom Kind erfahrene Elternunterstützung sowie das musikalische Selbstkonzept als Merkmal der Schülerpersönlichkeit bei der Entscheidung für eines der Modelle zur Teilhabe am Instrumentallernen im Grundschulalter zu dominieren. Dass die Einflussgrößen nicht völlig deckungsgleich mit den Ergebnissen der zuvor aufgeführten Studien sind, erscheint angesichts der Verschiedenheit der zugrunde liegenden Konstrukte und der daraus resultierenden Variablen sowie angesichts der Spezifik des Forschungsfeldes „JeKi“ einleuchtend.

Die vorliegende Untersuchung fußt auf den vorliegenden Daten aus dem Programm „Jedem Kind ein Instrument“. Ihre Gültigkeit ist daher auf den Bereich von Schulen beschränkt, an denen die Möglichkeit zur Teilnahme am JeKi-Programm bestand. Auch stellt die Verfügbarkeit von Elterndaten zum Zeitpunkt der dritten Erhebungswelle der BEGIn-Studie eine Beschränkung der Gültigkeit der Ergebnisse dar: Daten von Kindern, die bereits nach der ersten Klasse aus dem Programm ausschieden, konnten wegen fehlender Elterndaten nicht in die Berechnungen einbezogen werden. Eine gewisse Verzerrung der vorliegenden Ergebnisse ist damit zumindest denkbar.

Es ist daher empfehlenswert, ein möglichst breit aufgestelltes Set möglicher Prädiktoren aus den Bereichen des kulturellen, des sozialen und des ökonomischen Kapitals, zu Persönlichkeitsmerkmalen, Elternunterstützung und kulturellen Aktivitäten der Familie und zu demografischen Faktoren mehrebenenanalytisch an anderen Stichproben zu testen, um die hier gefundenen Ergebnisse überprüfen zu können. Zudem empfiehlt sich eine Erweiterung des hier genutzten Sets an Prädiktoren u.a. um Einflussgrößen zur Persönlichkeit (z.B. „Big Five“, siehe Kraaykamp & van Eijck, 2005, S. 1684) und um Items zur Motivationslage der Schüler (u.a. Hallam, 1998) und zu deren Übeverhalten (u.a. Sloboda, Davidson, Howe & Moore, 1996). Schließlich könnten Mehrebenen-Strukturgleichungsmodelle einen weiteren Beitrag dazu leisten, die Beziehungen der Einflussgrößen untereinander besser zu klären.

Es bleibt für die vorliegende Arbeit aber festzuhalten, dass sich auch im Kontext des Programms *Jedem Kind ein Instrument* die von der Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012, S. 165) gefundenen sozialen und darüber hinaus kulturellen Disparitäten im Teilhabeverhalten spiegeln und dass die Nutzung des Angebots auch hier einer gewissen sozialen wie kulturellen Selektivität unterliegt.

## Literatur

- Albert, D. J. (2006). Socioeconomic Status and Instrumental Music: What Does the Research Say about the Relationship and Its Implications? *Update: Applications of Research in Music Education*, 25(1), 39–45.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2012). *Bildung in Deutschland 2012: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Beckers, E. & Beckers, R. (2008). *Faszination Musikinstrument – Musikmachen motiviert: Bericht über die zweijährige Evaluationsforschung zum Bochumer Projekt „Jedem Kind ein Instrument“* (= Theorie und Praxis der Musikvermittlung, 7). Berlin: LIT.
- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W. & Weiber, R. (2011). *Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung* (13. überarb. Auflage). Berlin: Springer.
- Bourdieu, P. (1985). *Sozialer Raum und „Klassen“*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1987). *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Busch, T., Dücker, J. & Kranefeld, U. (2012). JeKi-Unterricht: Nein, danke? – Eine Analyse der Entscheidung für oder gegen die Teilnahme am Programm „Jedem Kind ein Instrument“ in Nordrhein-Westfalen. In J. Knigge & A. Niessen (Hrsg.), *Musikpädagogisches Handeln. Begriffe, Erscheinungsformen, politische Dimensionen* (S. 213–236). Essen: Die Blaue Eule.
- Byrne, B. (2012). *Structural Equation Modeling with Mplus. Basic Concepts, Applications, and Programming*. New York: Routledge.
- Christ, O. & Schlüter, E. (2012). *Strukturgleichungsmodelle mit Mplus. Eine praktische Einführung*. München: Oldenbourg.
- Creech, A. (2010). Learning a Musical Instrument: The Case for Parental Support. *Music Education Research*, 12(1), 13–32.
- De Raad, B. (2000). *The Big Five Personality Factors: The Psycholexical Approach to Personality*. Seattle u.a.: Hogrefe & Huber.
- Ditton, H. (1998). *Mehrebenenanalyse: Grundlagen und Anwendungen des Hierarchisch-Linearen Modells*. München: Juventa.
- Ehmke, T. & Jude, N. (2010). Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb. In E. Klieme et al. (Hrsg.), *PISA 2009, Bilanz nach einem Jahrzehnt* (S. 231–254). Münster: Waxmann.
- Fritzsche, E., Kröner, S. & Pfeiffer, W. (2011). Chorknaben und andere Gymnasiasten – Determinanten musikalischer Aktivitäten an Gymnasien mit unterschiedlichen Schulprofilen. *Journal für Bildungsforschung Online*, 3(2), 94–118.
- Geiser, C. (2010). *Datenanalyse mit Mplus. Eine anwendungsorientierte Einführung*. Göttingen: VS Verlag.
- Hallam, S. (1998). The Predictors of Achievement and Dropout in Instrumental Tuition. *Psychology of Music*, 26, 116–132.
- Hollingshead, A. (1957). *Two-factor index of social position*, New Haven, CT. Unveröffentlichtes Manuskript.

- Hox, J. (2010). *Multilevel Analysis. Techniques and applications* (2<sup>nd</sup> Edition). New York: Routledge.
- Hurley, C. G. (1995). Student motivations for beginning and continuing/discontinuing string music instruction. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 6(1), 44–55.
- Huth, R. & Weishaupt, H. (2009). Bildung und hochkulturelle Freizeitaktivitäten. *Journal für Bildungsforschung Online*, 1(1), 224–240.
- Keuchel, S. & Larue, D. (2012). *Das 2. Jugend-Kulturbarometer: Fazit und Ausblick*. URL: [http://www.miz.org/artikel/Fazit\\_20\\_JugendKulturBarometer.pdf](http://www.miz.org/artikel/Fazit_20_JugendKulturBarometer.pdf) [17.11.2013].
- Klinedinst, R. E. (1991). Predicting Performance Achievement and Retention of Fifth-Grade Instrumental Students. *Journal of Research in Music Education*, 39(3), 225.
- Kraaykamp, G. & van Eijck, K. (2005). Personality, media preferences, and cultural participation. *Personality and Individual Differences*, 38, 1675–1688.
- Kramer, R.-T. (2011). *Abschied von Bourdieu? Perspektiven ungleichheitsbezogener Bildungsforschung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Kranefeld, U., Busch, T. & Dücker, J. (2014, i.Dr.). Instrumentaler Gruppenunterricht in der Grundschule: Teilnahme, Selbstkonzepte, Inszenierungsmuster (BEGIn). In Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), *Instrumentalunterricht in der Grundschule. Prozess- und Wirkungsanalysen zum Programm „Jedem Kind ein Instrument“* (Arbeitstitel), Reihe Empirische Bildungsforschung. Berlin u.a.: BMBF, S. 1–41 (Manuskript).
- Kröner, S. et al. (2008). Wer geht ins Theater? Künstlerisches Interesse und Offenheit für Erfahrung als Prädiktoren für Veränderungen kultureller Partizipation in der Emerging Adulthood. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 40(2), 100–110.
- Kröner, S. et al. (2012). Highbrow cultural activities, social background, and openness in lower-secondary level students. *Journal für Bildungsforschung Online*, 4(2), S. 3–28.
- Kröner, S. & Dickhäuser, O. (2009). Die Rolle von Eltern, Peers und intrinsischem Wert für die rezeptive hochkulturelle Praxis von Gymnasiasten der Sekundarstufe II. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 23(1), 53–63.
- Kröner, S., Schwanzer, A. & Dickhäuser, O. (2009). Jenseits von Mozart – eine Pilotstudie zu Determinanten musikalischer Aktivitäten während der Grundschulzeit. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 56, 224–238.
- Kulturstiftung des Bundes (Hrsg.) (2012). Jedem Kind ein Instrument, [http://www.kulturstiftung-des-bundes.de/cms/de/programme/kunst\\_der\\_vermittlung/archiv/jedem\\_kind\\_ein\\_instrument\\_2929\\_162.html](http://www.kulturstiftung-des-bundes.de/cms/de/programme/kunst_der_vermittlung/archiv/jedem_kind_ein_instrument_2929_162.html) [15.04.2012].
- Lazarsfeld, P. & Menzel, H. (1961). On the Relation between Individual and Collective Properties. In A. Etzioni (Hrsg.), *Complex Organizations* (S. 422–440). New York: Holt.
- Lehmann-Wermser, A. & Jessel-Campos, C. (2013). Aneignung von Kultur. Wege zu kultureller Teilhabe und zur Musik. In A. Hepp & A. Lehmann-Wermser (Hrsg.), *Transformationen des Kulturellen. Prozesse des gegenwärtigen Kulturwandels* (S. 131–146). Berlin: Springer.
- McManus, I.C. & Furnham, A. (2006). Aesthetic activities and aesthetic attitudes: Influences of education, background and personality on interest and involvement in the arts. *British Journal of Psychology*, 97, 555–587.

- Muthén, B. & Muthén, L. (2010). *Mplus 6 User's Guide*. Los Angeles: Muthén & Muthén.
- Muthén, B. & Muthén, L. (2012). *Mplus 7*. Los Angeles: Muthén & Muthén.
- Muthén, B. & Muthén, L. (2013). Mplus Discussion Forum. Std and STDYX coefficients. <http://www.statmodel.com/discussion/messages/14/127.html?1354229764> [29.12.2013].
- Nonte, S. & Naacke, S. (2010). MUKUS – Die Ergebnisse. In A. Lehmann-Wermser et al., *Musisch-kulturelle Bildung an Ganztagschulen. Empirische Befunde, Chancen und Perspektiven* (S. 53–210). Weinheim: Juventa.
- Nonte, S. & Schwippert, K. (2014, i. Dr.). Teilprojekt „Transfer“ – Effekte von JeKi-Programmen auf die Entwicklung sozialer und motivationaler Aspekte von Kindern mit kumulierten Risikofaktoren. In Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), *Instrumentalunterricht in der Grundschule. Prozess- und Wirkungsanalysen zum Programm „Jedem Kind ein Instrument“* (Arbeitstitel), Reihe Empirische Bildungsforschung. Berlin u.a.: BMBF, S. 1–65 (Manuskript).
- Sloboda, J. A., Davidson, J. W., Howe, M. J. & Moore, D. G. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. *British Journal of Psychology*, 87(2), 287–309.
- Van Wel, F. et al. (2006). Ethnicity, youth cultural participation, and cultural reproduction in the Netherlands. *Poetics*, 34, 65–82.
- Völckers, Hortensia (2007). Jedem Kind ein Instrument. *Magazin der Kulturstiftung des Bundes*, 9. <http://www.kulturstiftung-des-bundes.de/cms/de/mediathek/magazin/magazin09/index.html> [15.04.2013].
- Weiber, R. & Mühlhaus, D. (2010). *Strukturgleichungsmodellierung. Eine anwendungsorientierte Einführung in die Kausalanalyse mit Hilfe von AMOS, SmartPLS und SpSS*. Berlin: Springer.

Thomas Busch, Ulrike Kranefeld  
Universität Bielefeld  
Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft  
Fach Kunst- und Musikpädagogik  
Musikpädagogische Forschungsstelle  
Postfach 10 01 31  
D-33501 Bielefeld  
[thomas.busch@uni-bielefeld.de](mailto:thomas.busch@uni-bielefeld.de); [ulrike.kranefeld@uni-bielefeld.de](mailto:ulrike.kranefeld@uni-bielefeld.de)