

Schaffrath, Helmut

Objektivierung und Projektion bei der Entwicklung, Anwendung und Auswertung eines Fragebogens

Behne, Klaus-E. [Hrsg.]: Einzeluntersuchungen. Laaber : Laaber-Verlag 1980, S. 212-231. - (Musikpädagogische Forschung; 1)



Quellenangabe/ Reference:

Schaffrath, Helmut: Objektivierung und Projektion bei der Entwicklung, Anwendung und Auswertung eines Fragebogens - In: Behne, Klaus-E. [Hrsg.]: Einzeluntersuchungen. Laaber : Laaber-Verlag 1980, S. 212-231 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-247414 - DOI: 10.25656/01:24741

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-247414>

<https://doi.org/10.25656/01:24741>

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
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

Musikpädagogische Forschung

Band 1:
Einzeluntersuchungen

D 122/8 0/2

LAABER - VERLAG

Musikpädagogische Forschung

Band 1 Einzeluntersuchungen

1980

Hrsg. vom Arbeitskreis Musikpädagogische Forschung e. V. durch Klaus-E. Behne

ISBN 3 9215 1855 - 5

© 1980 by Laaber-Verlag

Dr. Henning Müller-Buscher

Nachdruck, auch auszugsweise, nur
mit Genehmigung des Verlages

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Tagungsprogramm Hamburg 1979	9
<i>Carl Dahlhaus</i>	
Anmerkungen zur Sprache der Wissenschaftspolitik	11
<i>Michael Roske</i>	
Zur sozialen Rolle des außerschulischen Musiklehrers im 18. Jahrhundert	15
<i>Erika Funk-Hennigs</i>	
Musische Bildung — Polyästhetische Erziehung. Eine historisch vergleichende Studie über zwei musikdidaktische Ansätze des 20. Jahrhunderts	30
<i>Rosamund Shuter-Dyson</i>	
Psychometrische und experimentelle Studien zur musikalischen Begabung	50
<i>Hans Günther Bastian</i>	
Die sozialpsychologische Bedingtheit des musikalischen Urteils	61
<i>Beatrix Schaub/Stefan Schaub</i>	
Kleine empirische Untersuchung zur Wirksamkeit handlungs- orientierten Musikunterrichts auf den affektiven Lernzielbereich	84
<i>Marie-Luise Schulten</i>	
Schülerwünsche zu Unterrichtsmethoden im Musikunterricht	96
<i>Hedemarie Strauch</i>	
Der Einfluß von Musik auf die filmische Wahrnehmung am Beispiel von L. Bunuels „Un Chien Andalou“	112
<i>Karl Hörmann</i>	
Synästhetische Komponenten der Musikanalyse	127
<i>Werner Klüppelholz</i>	
Momente musikalischer Sozialisation	146
<i>Thomas Ott</i>	
Zum Problem der Zielbegründung in der Musikdidaktik	178
<i>Rainer Fanselau</i>	
Über Planung und Durchführung eines Kurses zum Thema „Musik und Bedeutung“ in der Sekundarstufe II	195

<i>Helmut Schaffrath (für die Projektgruppe)</i>	
Objektivierung und Projektion bei der Entwicklung, Anwendung und Auswertung eines Fragebogens	212
<i>Wilhelm Schepping</i>	
Zum Medieneinfluß auf das Singrepertoire und das vokale Reproduktionsverhalten von Schülern. Neue Daten und Fakten zur Lieddidaktik	232
<i>Niels Knolle</i>	
Populäre Musik als Problem des Musikunterrichts	257
Das Dokument:	
<i>David Riesman</i>	
Über das Hören Populärer Musik	284

HELMUT SCHAFFRATH (für die Projektgruppe)

Objektivierung und Projektion bei der Entwicklung, Anwendung und Auswertung eines Fragebogens

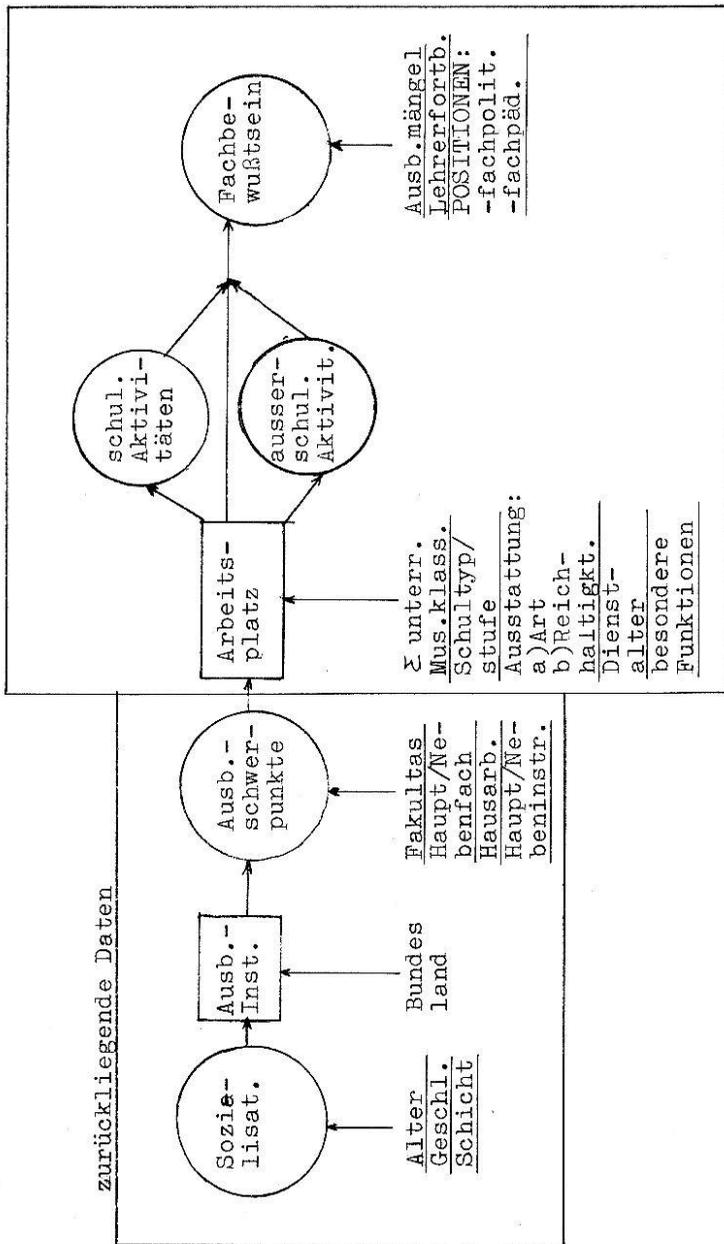
I.

Im Zeitraum von Oktober 1978 bis Dezember 1979 wurden in einer schriftlichen Befragung Daten aus der Situation von Musiklehrern erhoben, die eine Grafik (S. 213) in vereinfachter Form festhält. Aus der Vergangenheit der befragten Gruppe interessierten uns wenige Sozialisationsfaktoren wie Alter, Geschlecht und Schicht, ferner das Ausbildungsinstitut und die Bedeutung, die sie dem Fach Musik in ihrer Ausbildung gemessen an Haupt- und Nebenfach, schriftlicher Hausarbeit und Haupt- und Nebeninstrument beimaßen. Aktuell setzt die Erhebung indes erst am Arbeitsplatz an, erschließt möglichst viele Daten aus der objektiven Wirklichkeit der Kollegen und wird über einige Indikatoren zu schulischen und außerschulischen Aktivitäten bis hin zu Positionen verlängert, von denen wir glauben, sie könnten einen *Teil* des Fachbewußtseins strukturieren. Die Grafik läßt sich auch so lesen, daß in ihr (analog zur Anlage des Fragebogens) von links nach rechts Probleme und Kontroversen in nicht-linearer Weise angehäuft werden, die gerade im letzten Punkt kumulieren. Im übrigen suggeriert die gewählte Darstellungsform schon eine lineare Hypothese, die einem Raster von bislang 60 Einzelhypothesen und einem Referenzsystem von mehr als 60 Begriffen hinzuzufügen wäre.

Zwar wissen wir von vielen Lehrern, daß sie sich durch die Art der Fragestellungen in ihrer täglichen Arbeitssituation auch angesprochen fühlen, was nicht nur an ca. 1000 ausgefüllten Fragebögen zu zeigen wäre, jedoch erscheint mir die positive Bewertung weniger nützlich als die Diskussion kritischer Äußerungen und negativer Erfahrungen.

Neben finanziellen und personellen Problemen, die man mit einer Studie dieser Größenordnung auf sich lädt (es handelt sich um 170 Roh-Variablen bei am Ende mehr als 1000 Personen), verzeichnen wir auch eine geringe Rücklaufquote, die u. a. von, inhaltlichen Kontroversen verursacht sein mag, bedenkt man, daß allein im Kreise der AMPF-Mitglieder wenigstens 1300 Exemplare verschickt wurden. Bevor ich diesen Vermutungen weiter nachgehe, möchte ich jedoch auch noch einige formale Schwierigkeiten nennen:

Erhebungssituation



1. Aus ministeriellen Auskünften Schleswig-Holsteins, des Saarlandes und Hessens entnehmen wir, daß dort die Grundgesamtheiten von Musiklehrern nicht bekannt sind (bzw. „überholungsbedürftig“ in Hessen);
2. Aus dem Bundesland, das noch 1979 mit Erfolg die Prügelstrafe für Hauptschüler verteidigte, war weiter zu hören, daß man uns jetzt auch nicht mehr weiterhelfen könnte, nachdem wir nicht schon bei der Erstauflage die Erlaubnis des Ministeriums eingeholt hätten. Im übrigen sei die Studie wissenschaftlich nicht ergiebig genug;
3. Hinsichtlich einer Unterstützung bei der Verteilung erfuhren wir positive Reaktionen bislang nur aus Berlin und Hamburg;
4. Die insgesamt positivsten Reaktionen bestanden in expliziter Kritik an Bestandteilen des Fragebogens, wie sie etwa von ca. 20 AMPF-Mitgliedern zu lesen war, denen wir die vorletzte Version zugeschickt hatten (es handelte sich um die achte Fassung);
5. Zu den negativsten und der Sache am wenigsten dienlichen Hinweisen sind wohl die blanke Verweigerung zu zählen oder die wenig hilfreichen Gerüchte, aus denen hervorgeht, andere Probleme seien wesentlicher und damit gebühre anderen Untersuchungen der Vorrang;
6. Ein Hochschullehrer verweigerte z. B. die Verteilung von Fragebögen mit dem Hinweis, er kenne keine Lehrer, wenngleich er Lehrer ausbildet, in Gremien tätig ist, die die musikpädagogische Landschaft strukturieren möchten, sich als Verleger betätigt und auch von anderen Möglichkeiten bürokratischer Machtausübung regen Gebrauch macht;
7. Von weiteren Kollegen aus Schule und Hochschule, aber teilweise auch aus eigenen Erfahrungen innerhalb der Projektgruppe, wissen wir ferner, daß man auch andere Sachverhalte untersuchen kann, und daß die Umfrage die fachdidaktischen Positionen nicht genügend zur Geltung bringt;
8. Nicht gerade selten aber wurde von beiden Gruppierungen verhohlen oder auch offen die Meinung vorgetragen, daß empirische Studien ohnehin nichts taugen, usf.

Es erschien mir wichtig, solche Erfahrungen vorwegzuschicken, weil die folgenden Ausführungen erst vor diesem Hintergrund verständlich werden. Dabei scheint es dringend notwendig, eine möglichst entpersonalisierte Diskussion über Haltungen und Einstellungen in der Musikpädagogik einzuleiten, und ich halte es für möglich, prinzipielle Probleme auch anhand weiterer konkreter Beispiele aus den Erfahrungen im Umgang mit der vorliegenden Studie sichtbar zu machen. Der AMPF ist, meine ich, das adäquate Forum hierfür.

II.

Die unübersichtliche Ausbildungs- und Schulsituation in der Musikpädagogik werden zwar häufig beklagt, kaum aber erhoben¹. In elf Bundesländern unterschiedlicher politischer Provenienz bilden insgesamt 85 Institutionen wenigstens fünf unterschiedlicher Ausprägungen – bei einer mit durchschnittlich fünf Lehrenden vermutlich zu gering angesetzten Zahl – Musiklehrer aus. Zwar enthält diese Aussage scheinbar nur quantitative Dimensionen, die darin festgehaltenen Fakten sprechen jedoch dafür, daß aus ihnen qualitative Folgen erwachsen. Zudem könnten sie nachdenklich stimmen, wenn man weiter interpretiert, daß es offenbar wenigstens 425 didaktisch wirksame Lehrende gibt, die im unterschiedlichen politischen Klima nicht alle gleiche Positionen vertreten können, die aber sozialisierend auf die künftigen Musiklehrer einwirken. Mit ähnlich qualitativen Konnotationen bleibt die scheinbar quantitative Aussage behaftet, elf Bundesländer, die über ihre Sozialisationsagenten unterschiedlich dirigistisch in den Unterricht eingreifen, beherbergten wenigstens zwölf verschiedene Schultypen, in denen die Kollegen arbeiten, die von jenen wenigstens 425 Lehrenden ausgebildet wurden. Dabei ist offenbar nicht einmal allen Ministerien bekannt, wie viele Musiklehrer unterschiedlicher Ausprägung in ihrem Wirkungsbereich arbeiten.

Weniger präzise und provokant formuliert verbergen sich ähnliche Feststellungen auch hinter veröffentlichten Teilaussagen von Kollegen², so daß wir uns hinsichtlich der Inhalte in guter Gesellschaft wissen. Es fragt sich nur, ob auch die Form akzeptabel ist, in der wir nach Bezügen zwischen den scheinbar pluralistisch unkenntlich gemachten Erscheinungen suchen, oder weiter gefragt, ob genügend inhaltliche Bezüge zwischen den erwähnten Quantitäten und unseren Quantifizierungen existieren. Bevor wir allerdings Gerüchten nachgehen, die vielfach auf falschen Interpretationen beruhen, müssen weitere Motive geklärt werden, die Anlaß zur Erhebung scheinbar belangloser Tatsachen in objektiverer Form geben. Der Versuch etwa, quantitative Daten über die Ausstattung von Musikräumen zu erheben, ist nicht mit dem Vorwurf abzutun, hier handele es sich um die übliche Reduktion der Wirklichkeit auf Meßbares. Die Erkenntnis, daß aus Art und Reichhaltigkeit der Medienausstattung und ihrer Benutzung nicht auf die Qualität des Unterrichts geschlossen werden kann, verleitet Kollegen bisweilen zu der Interpretation, es würde überhaupt Unsinniges erhoben. Daß aber bestimmte Lernziele ohne eine bestimmte Zahl von Medien nicht erreichbar sind, ist zwar keine quantitative Aussage,

wohl aber bedarf fundierte Kritik an der objektiv nachprüfbaren Situation der Musiklehrer auch der objektiven Nachprüfung

- wenn eine Studie für den Bereich Münster zeigt³, daß fast 88 % aller Hauptschulen nicht über einen Musikraum verfügen, was sicher nicht auf eine optimale Ausstattung schließen läßt,
- wenn 1975 ein Schulverwaltungsblatt⁴ die Einrichtung von Musikräumen so beschreibt, daß man von Hochstapelei reden muß,
- wenn in einem unserer Fachorgane z. B. 1976 eine „*vielseitigere und attraktivere Ausstattung*“ von Musikräumen doch wohl deshalb gefordert wird, weil es an ihr gebricht⁵,
- wenn man 1977 den Zusatz „*Medien*“ aus dem Curriculum eines Bundeslandes von Amts wegen streicht (was immerhin noch daran zu erkennen ist, daß das betreffende Inhaltsverzeichnis dieses Stichwort mit der Seitenangabe nach wie vor enthält)⁶, und
- wenn 1979 viele Medienhinweise, die als inhaltliche Folgerung in zwei weiteren redaktionell vorliegenden Curricula zu verstehen sind, vermutlich von findigen Juristen wieder gestrichen werden⁷.

Die Diskrepanz zwischen dem, was Planer der Schulbürokratie, aber auch der Schulbuchverlage fordern oder streichen, und den schon an äußeren Bedingungen nachzuweisenden praktischen Möglichkeiten, bedarf auch unbestechlicherer Nachweise als das Hörensagen oder die Kenntnis fünf lokaler Schulen, will man zu ihrem Abbau überhaupt beitragen. Der Vorwurf, man würde positivistischen Faktenfetischismus betreiben, ist so doch wohl kaum begründbar, bedenkt man, daß die hier erhobenen Daten einerseits der politischen Argumentation (z. B. von Schulmusikverbänden) als *Werkzeug* verfügbar gemacht und andererseits damit hoffentlich auch eine Diskussion darüber initiiert wird, wie denn ein bestimmter Arbeitsplatz optimal oder minimal ausgerüstet sein sollte.

Der Anregung aus einer AMPF-Tagung (1974), Lernziele zu eruieren, konnten wir bei der beabsichtigten Stichprobenstreuung nur mit halbem Herzen folgen. Für dieses Vorhaben schlägt Friedrichs allerdings auch eine Vorstudie vor⁸, der die insgesamt 21 letzten Items entsprechen können. In pädagogischen Termini ausgedrückt handelt es sich im Gegensatz zu den Items einer früheren; nur auf ein Bundesland bezogenen Studie⁹ nicht um Grob-, sondern um Leit- oder Richtziele, deren inhaltliche Legitimation von denen übernommen werden muß, die sie propagieren. Sie entbehren nie des Charakters von Plakaten, bei denen es schwerfällt, zwischen fachdidaktischen und eher bildungspolitischen Aussagen zu unterscheiden. Die dahinter verborgenen Konzepte werden im übrigen durch je eine Ana-

lyse der gegenwärtig zirkulierenden Musikdidaktiken und Musiklehrbücher wissenschaftlich gestützt¹⁰.

Gewiß bleibt es problematisch, manche dieser Ziele aus dem argumentativen oder historischen Kontext zu lösen und zu schlüssigen Items zu verdichten, andererseits lassen sich diese Stereotypisierungen aber in den meisten Fällen sehr stringent ableiten. Auch hierfür sollen, stellvertretend für viele mögliche, drei Beispiele angeführt werden:

1. Ein Slogan führte bislang zu den unterschiedlichsten trennscharfen Reaktionen. *„Musikmachen ist besser als Musikhören“* wurde nicht von uns formuliert, sondern von Paul Hindemith. Buchstäblich plakatiert war dieser Spruch in den späten fünfziger und frühen sechziger Jahren in manchem (meist gymnasialen) Musakraum zu lesen. Da die vorliegende Befragung sich auch an Altersgruppen wendet, die jene Zeit aktiv erlebten, maßen wir diesem Klischee aus der Geschichte der Musikpädagogik einige Bedeutung bei. Das Problem, es aus einer historischen Situation gelöst zu haben, die viele nicht kennen, bleibt uns bewußt. Angesichts leicht belegbarer restaurativer Tendenzen in der Musikpädagogik¹¹ ist ihm aber auch ein Aktualitätsgehalt nicht mehr abzusprechen.
2. In einer Schriftenreihe des Kultusministeriums Baden-W. hieß es noch 1969: Musik kann *„in vorzüglicher Weist jene Kräfte des Menschen . . . entwickeln, die in der Welt der Rationalität zu verkümmern drohen“*, und das Oberschulamt Nordwürttemberg erklärte noch 1970 der Presse: Musik solle *„im Zeitalter der Automation . . . ein Gegengewicht zu der überhandnehmenden Intellektualisierung (bilden)“*¹².

Mit der Formulierung *„Innerhalb der heutigen Schule, die das Rationale überbetont, sollte Musikunterricht eine Ausgleichsfunktion haben“* (Item 72), konnten wir wohl eher eine Sache auf den Punkt bringen, als sie aus einem wie auch immer gearteten Zusammenhang zu reißen.

3. Wenn 1975 wieder ein *Lehrplan für die Klassen 5 und 6 der Hauptschulen, Realschulen sowie der Gymnasien der Normalform* die Formulierung enthält: *„Der Musikunterricht soll Freude am Singen wecken, fördern und erhalten. Es sollte daher regelmäßig gesungen werden . . .“*¹³, dann hat ein weiteres Item dieses Komplexes sehr wohl auch in der klišierten Form seine Berechtigung: *„Der Musikunterricht in der Schule hat die Aufgabe, zum Singen zu motivieren“* (Item 73).

Das Webersche Postulat, empirische Tatsachen und deren Wertungen auseinanderzuhalten¹⁴, ist wohl hinsichtlich der Formulierung solcher Items immer noch sinnvoll. Im Unterschied zur Entwicklung dieser Fragen werden wir jene Trennung aber spätestens nach der Auswertung wieder aufheben. Da in allen Bundesländern Politiker und Didaktiker sich – leider

oft nur implizit – auf Bildungsziele berufen, hat die Formulierung solcher Richtziele ebenso ihre Berechtigung wie die oft gehörte Forderung nach deren Differenzierung in Grob- und Feinziele. Eine Studie, die insgesamt elf Bundesländern „angemessen“ sein soll, beschränkt sich dabei allerdings sinnvollerweise auf die Richtziele.

Zwei seltsam widersprüchliche Behauptungen, in denen sich unterschiedliche Tendenzen der musikdidaktischen Landschaft manifestieren könnten, mögen verdeutlichen, daß der hier abgefragte Komplex auch anderen Zündstoff birgt:

Brömse schlußfolgerte 1977¹⁵ aus seinem empirischen Material, daß Musiklehrer das musikdidaktische Konzept in der Schule anwenden, das ihnen während des Studiums als relevant vermittelt wurde. Logisch wäre das schon, nur weiß Gieseler heute – vermutlich wohl kaum auf Grund empirischer Einsichten –, daß „*die Schulwirklichkeit korrigiert (habe), was didaktisches Wolkenkuckucksheim war*“¹⁶. Wenn dieser Widerspruch damit erklärt werden soll, daß es nur die Verabsolutierung einer bestimmten Position ist, die von der Schulwirklichkeit und nicht vom Trendsetting der eingangs erwähnten 425 Lehrenden korrigiert wird, dann müßte der Zustimmungssindex bei sämtlichen Items der letzten Fragebogenseite (fachdidaktische und -politische Positionen) sehr hoch ausfallen. Immer unter der Voraussetzung, daß es uns gelungen ist, die wichtigsten Positionen einigermaßen vollständig zu Items zu verdichten, und daß man erwachsenen Experten beim Ausfüllen nur positiv formulierter, aber doch qualitativ unterschiedlicher Positionen keinen Halo-, Positions- oder sonstigen Effekt unterstellt (was sich im übrigen an einer Item-Analyse untersuchen ließe). Die Frage aber, ob Diskrepanzen zwischen der vertretenen didaktischen Position und dem tatsächlichen Unterricht existieren, ist nur durch intensive Fallstudien zu beantworten.

Eine grundlegende Schwierigkeit bei der Durchführung solcher Aktionen, die auch bisweilen kritisch vermerkt wurde, besteht darin, die Adressaten zufriedenstellend über die Absichten zu informieren. Da dies weder aus quantitativen noch aus umfragetechnischen Gründen möglich war, neigen einige Kollegen dazu, ihre Interessen, Bedürfnisse und Einstellungen auf die Umfrage zu projizieren. Schriftlich hierzu dokumentierte Beispiele sind etwa:

- die Unterstellung, man wolle die instrumentale Ausrüstung deshalb erheben, um Rückschlüsse auf notwendige und überflüssige Geräte zu ziehen. Die Angst vor dirigistischen Folgen ist nicht nur in solchen Fällen spürbar.

- die Bemerkung: „*Man fühlt sich fast als erzkonservativ, wenn man die Spalte ‚lehne ab‘ ankreuzt*“ oder
- der Wunsch, die Auswertung möge dazu führen, Unterrichtshilfen zusammenzustellen.

Die Notwendigkeit einer zurückhaltenden Begründung läßt sich auch an dem unerwünschten Effekt belegen, den wir durch die Verschickungsaktion eines VDS-Landesverbandes verzeichnen konnten. In einem Begleitschreiben wurden die Mitglieder u. a. aufgefordert, die von uns gewünschte Kritik besonders hinsichtlich der „*undifferenzierten*“ letzten Items und ihres „*zu groben Antwortrasters*“ zu formulieren. Die Reaktion auf dieses „*Sozial-Erwünschte*“ hätten wir auch mit einem noch größeren Antwortraster und der Frage vorplanen können:

Die letzten Items sind zu undifferenziert und das Antwortraster ist zu grob:

ja nein

Denn die zu über 90 % aus diesem Bundesland stammenden Kommentare beschränken sich auf diese Aussage und bestätigen somit kaum die Ursache einer empirischen Regel, derzufolge eine vorgegebene Liste um so weniger ausreichen soll, je eingehender jemand seine Gründe durchdacht hat¹⁷. Gleichwohl sind wir diesem Landesverband und seinen Mitgliedern für ihre tatkräftige und konstruktive Unterstützung zu Dank verpflichtet. Wenn Fragebogenseiten, wie die bislang kommentierten, bisweilen das Attribut „*völlig unausfüllbar*“ erhielten, hinterläßt dies bei den Auswertern nicht zuletzt deshalb große Ratlosigkeit, weil dieselben Personen nahezu geschlossen den Antwortvorgaben durch Ankreuzen und Ausfüllen nachkamen. – Auch die Rede davon, in diesem Fragebogen werde zu viel generalisiert, ist selbst nur eine generalisierende Formel, und die etwas präzisere Anmerkung, man beabsichtige mit solchen Studien nur den Artefakt eines „*Durchschnittslehrers*“ herzustellen, ist nicht nur falsch, sondern erschöpft sich überdies noch in sinnloser, einstudierter Diskriminierung, solange man einem bestimmten Erkenntnisinteresse keine methodisch-inhaltliche Alternative entgegenzustellen hat¹⁸.

Das Mißverhältnis zwischen dem Selbstverständnis von Musikpädagogik und den hier praktizierten Methoden kann nicht klarer zum Ausdruck gebracht werden als durch den ehrlichen Vermerk, der Fragebogen stehe in der Form einem Fach entgegen, das von der Kreativität lebe. Empirikern dieses Faches, die doch immer zugleich Musiker sind, ist es offenbar nicht gelungen, solchen Stigmatisierungen entgegenzuwirken. Vor diesem Hintergrund könnte zumindest manche ideologische Reaktion erklärt werden

wie der Kollektivismus, mit dem viele Kollegen auf der Individualität ihrer Probleme verharren, als müßten sie befürchten, eine empirische Studie könnte keine Differenzen mehr „sichtbar“ machen. Sagt Richter z. B. noch: „das vergleichende Studium der neuen Musiklehrpläne für die Studienstufe offenbart eine extrem unterschiedliche Einschätzung von der Eigenständigkeit des Musiklehrers“¹⁹, so hören wir andererseits von Kollegen, daß es den Musikunterricht nicht gebe, den Musiklehrer auch nicht, daß also hier Unzulässiges abgefragt werde. Die Angst vor dem Verlust von so viel oder so wenig Individualität und das Mißtrauen gegen die Empirie, die es ja wie den perfekten Fragebogen auch nicht gibt, scheint nicht gerade ein individualisierendes Merkmal zwischen Schulmusikern zu sein. Wir können konkrete Zusammenhänge zwischen diesem Phänomen und der Position, die von den jeweiligen Agenturen und Filialen der Kollegen aus Hochschule und Praxis vertreten werden, schon deshalb nicht untersuchen, weil hierfür keine Merkmale erhoben wurden. Präzisere Aussagen sind aber auch deshalb nicht sinnvoll, weil zu vermuten ist, daß ein hoher Prozentsatz dieser Meinungen im relativ niedrigen Rücklauf gar nicht mehr repräsentiert ist. – Man kann aber davon ausgehen, daß solche Probleme die Situation der in diesem Fach aus der Mode gekommenen Empirie charakterisieren und folglich auf breiterer Basis diskutiert werden sollten.

Das grundlegende Problem, die operationalisierbaren Fakten könnten in einer Studie dieser Größenordnung zu viel an Erkenntniswert einbüßen²⁰, möchten wir dadurch ergänzen, daß die Alternative intensiver Fallstudien einerseits nicht zu generalisierbaren Ergebnissen führt, und andererseits die induktive Synthese von vielen dieser Fallstudien auf eine Zeit zu vertagen wäre, in der sie nur noch für eine historische Wissenschaft von Belang sein würde. Auch scheinbar objektive Daten werden schließlich dazu erhoben, um auf die Realität zurückzuwirken, und der geringste Effekt, den man sich von der vorliegenden Studie versprechen kann, besteht darin, eine Fläche zu erzeugen, an der sich jene bislang vertagten Fallstudien reiben.

Es ist übrigens nicht weniger legitim, davon auszugehen, daß andere unser Erkenntnisinteresse teilen, als zu glauben, wesentlicher wäre die Untersuchung anderer Sachverhalte. Die langwierige, auch für die Verfasser der Umfrage nicht abgeschlossene Diskussion über „das wesentliche“ aber bleibt so lange abstrakt, wie man sich nicht auf konkrete Größen festlegt, die im Zuge der Operationalisierung „sichtbar“ und damit kritisierbar werden. Auch wenn bis hierher noch nicht alle Zweifel beseitigt waren, schien uns jene bewährte Devise zu folgenschwer, derzufolge nur jemand, der

nichts tut, auch dann nichts falsch machen kann, wenn andere inzwischen neue Tatsachen schaffen.

Ob mit diesen Ausführungen die Probleme von „Objektivierung“ und „Projektion“ thematisiert wurden, ist eine nicht weniger lohnende Frage wie die, ob „a-moll“ das Kennzeichen von Wagners Tristan-Vorspiel ist.

UMFRAGE ZUR SITUATION DES MUSKUNTERRICHTS AN ALLGEMEINBILDENDEN SCHULEN
DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen!

WENN SIE DIESEN BOGEN SCHON EINMAL AUSGEFÜLLT HABEN, REICHEN SIE IHN BITTE
WEITER!

Neben dem Versuch einer Analyse, welche musikpädagogischen/musikdidaktischen Konzeptionen in der Schule vorrangig anzutreffen sind, und einer Erkundung von Stellungen und Leerformeln ist das wichtigste Ziel dieser Umfrage die möglichst differenzierte Darstellung der Bedingungen für heutigen schulischen Musikunterricht. Damit könnten auch aussagekräftige Unterlagen für bildungs- und fachpolitische Diskussionen zur Verfügung gestellt, d.h. empirisch untermauerte Argumente für Verbesserungen geliefert werden. Darüber hinaus wird erhofft, daß von bestimmten Ergebnissen innovatorische Anregungen für weitere curriculare Arbeiten im Fachgebiet Musik ausgehen.

In einer ersten Befragungsaktion wurden in der Zeit vom September 1978 bis zum Januar 1979 rund 7000 Fragebogen über die Mitglieder des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung, der das Projekt aktiv unterstützt, über Mitglieder der Gesellschaft für Musikpädagogik, Mitglieder (Institute) der Bundesfachgruppe Musikpädagogik, den Vorstand des Verbandes Deutscher Schulmusiker, Landesverband Niedersachsen, die Neue Musikzeitung (als Beilage in einem Teil der Ausgabe) und durch die Mitarbeiter am Forschungsprojekt verteilt. Der Rücklauf war allerdings unbefriedigend. Im Interesse der Wichtigkeit und Bedeutung der Sache versuchen wir nun über die Zeitschrift Musik und Bildung in einer zweiten Befragungsaktion der Untersuchung eine breitere empirische Basis zu geben. Hierzu erbitten wir Ihre Mithilfe. Bei Ihrer Arbeitsbelastung wissen wir, welchen Anspruch unsere Bitte um Teilnahme bedeutet. Aber vielleicht sind Sie doch der Sache wegen dazu bereit, Ihre Zeit zur Verfügung zu stellen.

Um die folgenden Seiten vollständig auszufüllen, benötigen Sie etwa 40 Minuten. Wir haben uns bei der Formulierung um ein bestmögliches Maß an Eindeutigkeit bemüht. Trotzdem werden einige Fragen Kritik auslösen. Auch daran sind wir interessiert. Sie können sie am Ende des Fragebogens notieren.

Eine sinnvolle Auswertung setzt die vollständige Beantwortung aller Fragen voraus. Die Kästchen sind zum Ankreuzen vorgesehen, bei allen offenen Fragen sollten freie Antworten auf den gepunkteten Linien erfolgen.

Die Auswertung wird etwa ein Jahr dauern und möglicherweise in Buchform erscheinen. Wir werden Sie aber auch schon vorher über Fachzeitschriften informieren. (Erste Zwischenberichte wurden im Mai dieses Jahres in Musik und Bildung und in der Neuen Musikzeitung veröffentlicht).

Den ausgefüllten Fragebogen schicken Sie bitte so bald wie möglich an die folgende Adresse:

Institut für Musikwissenschaft/Musikpädagogik
Justus Liebig-Universität Gießen
Karl Glöckner-Straße 21
6300 Gießen

Haben Sie bitte Verständnis dafür, daß wir das Rückporto nicht übernehmen können. Für Porto- und Telefonkosten steht uns kein Etat zur Verfügung.

Für das Ausfüllen und die Rücksendung Ihres Fragebogens danken wir Ihnen sehr herzlich.

Mit freundlichen Grüßen

Ihre (gez.)

Erika Funk-Hennigs (Neuß)
Thomas Ott (Hamburg)
Winfried Pape (Gießen)
Helmut Schaffrath (Berlin/Osnabrück)

UMFRAGE ZUR SITUATION DES MUSIKUNTERRICHTS

1. Alter: (Jahre)

2. Geschlecht: m w

3. Beruf des Vaters (bitte genaue Berufsbezeichnung in der jeweiligen Kategorie):

Arbeiter 1

Angestellter 2

Beamter 3

Selbständiger 4

4. Die Lehrbefähigung für Musik wurde erworben

an: im Jahr:

Päd. Hochschule 1 → 19.....

Gesamthochschule 2 → 19.....

Universität 3 → 19.....

Musikhochschule 4 → 19.....

Fachinstitut 5 → 19.....

andere bzw. Kombination:

..... 19.....

5. Die Lehrbefähigung wurde erworben für:

Grund- u. Hauptschule (Volksschule) → 1

Primarstufe → 2

Sekundarstufe I → 3

Realschule → 4

Sekundarstufe II → 5

Gymnasium → 6

Ich unterrichte zwar das Fach Musik, habe aber keine Lehrbefähigung erworben → 7

andere Möglichkeiten (bitte angeben):

.....

6. Musik wurde studiert als:

Hauptfach → 1 Nebenfach → 2

eines von zwei gleichrangigen Wahlfächern → 3

7. Folgende Fächer habe ich ebenfalls abgeschlossen:

1. als Hauptfach:

2. als Nebenfächer:

Diese Spalte bitte nicht ausfüllen

Perf. Nr. Karte

					7
--	--	--	--	--	---

6 7

--	--

8

--

9 10
 (offen)

--	--

11

--

Jahr
 12 13 14

--	--	--

Jahr
 15 16 17

--	--	--

18 19
 Mehrf. →

--	--

20 21
 (erst-19)

--	--

22

--

23

--

24 25 26
 4/2 → Hinder M

--	--	--

 27 28 29 30
 Mehrfach ↓

--	--	--	--

8. Die schr. Hausarbeit erfolgte im Fach:

31 32
[] []

9. Mein(e) Hauptinstrument(e) war(en):
.....
(Bei Hauptfach Gesang bitte hier unter "Hauptinstrument" angeben !)

33 34 35 36
[] [] [] []
Mehrf.

10. Mein(e) Nebeninstrument(e) war(en):
.....

37 38 39 40
[] [] [] []
Mehrf.

11. Wo erfolgte der Studienabschluß (ggf. -abschlüsse) ?

- Baden-Württemberg. → [1] Niedersachsen → [7]
- Bayern → [2] Nordrh.-Westf. → [8]
- Berlin → [3] Rheinl.-Pfalz → [9]
- Bremen → [4] Saarland → [10]
- Hamburg → [5] Schlesw.-Holst. → [11]
- Hessen → [6]

44 42
[] []

12. Welche der folgenden Tätigkeiten üben Sie z.Z. aus ?
(Hier sind auch Doppelnennungen möglich !)

- Referendar → [1] seit 19....
 - Lehrer an einer Grundschule → [2] seit 19....
 - Lehrer an einer Hauptschule → [3] seit 19....
 - Lehrer a.e. Mittelstufenzentrum → [4] seit 19....
 - Lehrer a.e. Realschule → [5] seit 19....
 - Lehrer a.e. Gymnasium → [6] seit 19....
 - Lehrer a.e. addit. Gesamtschule → [7] seit 19....
 - Lehrer a.e. integr. Gesamtschule → [8] seit 19....
 - Lehrer a.e. Sonderschule → [9] seit 19....
 - Lehrer a.d. Orientierungsstufe → [10] seit 19....
 - Reformierte Oberst. d. Gymnasiums → [11] seit 19....
- an folgendem/den Schultyp(en):
..... seit 19....

Code Jahr
43 44 45 46
[] [] [] []
Mehrf. 1

47 48 49 50
[] [] [] []
Mehrf. 2

51 52 53 54 +
[] [] [] []
Mehrf. 2

13. In welchem Bundesland sind Sie beschäftigt ? (Bitte benutzen Sie den Schlüssel von Frage 11) → []

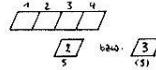
55
[] []

14. Sind oder waren Sie tätig:

- als Fachmoderator [1] → von 19.... bis 19....
- als Mentor [2] → von 19.... bis 19....
- als Fachleiter [3] → von 19.... bis 19....
- als Kontaktlehrer [4] → von 19.... bis 19....

58 Code
59 60 61 62
[] [] [] []
von/bis 1

63 Code
64 65 66 67
[] [] [] []
von/bis 2
Mehrf.



Welche schuleigenen Geräte stehen Ihnen für den Unterricht zur Verfügung ?
 (Bei "ja" bitte die gesamte waagerechte Spalte ausfüllen. Die stärker umrandeten Felder bitte nicht ausfüllen.)

	BESITZ		2	BENUTZUNG		ZUSTAND			3
	nein	ja: Anzahl		Häufigkt. pro Woche	2/3	einwandfrei	Mängel	unbrauchbar	
15. Plattenspieler			6		99				98
16. Stereo-Anlage			7		48				48
17. Stereo-Tonb.-Gerät			8		43				43
18. Tonbandgerät			9		45				20
19. Kassettenrecorder			10		47				24
20. Mikrophon(e)			11		49				21
21. Kopfhörer			12		31				23
22. Synthesizer			13		18				24
23. Mischpult(e)			14		55				25
24. Flügel			15		75				26
25. Klavier			16		59				27
26. Orgel			17		41				28
27. Cembalo			18		26				23
28. Orff-Instrumentar.			19		65				20
29. Schlaginstrument(e)			20	21	67				24
30. Streichinstrument(e)			22	23	69				22
31. Holzblasinstr.			24	25	71				33
32. Blechblasinstr.			26	27	73				29
33. Plattensammlung			28	29	75				35
34. Tonbänder			30	31	77				26
35. Kassetten			32	33	6				27
36. Overheadprojektor			34		8				10
37. Diaprojektor			35		10				29
38. Epidiaskop			36		12				10
39. Video-Recorder			37		14				11
40. Film-Projektor			38		6				12

41. Hat die Schule, an der Sie unterrichten, einen Fachraum für Musik ?

nein ja, und zwar: gut ausgerüstet → 1
 mäßig ausgerüstet → 2
 nicht ausgerüstet → 3

43

42. Arbeiten Sie im Unterricht mit Musiklehrbüchern ?

nein ja, und zwar:
.....
.....

Karte 3

44 45 <inf.
46 48 50
51 Mehrf.

43. Sind Klassensätze davon vorhanden ?

nein -----> 1
nein, denn jeder Schüler besitzt ein Exemplar -> 2
ja, von allen -----> 3
ja, nur von:

52

44. Möchten Sie lieber andere Musiklehrbücher benutzen ?

nein ja, und zwar:
.....

56 58

45. Arbeiten Sie im Unterricht mit Liederbüchern ?

nein ja, und zwar:
.....

60 62 64
66 68 Mehrf.

46. Arbeiten Sie mit einer Schulplattensammlung ?

nein ja, und zwar:
.....

70 72

47. Ist die Lehrerbücherei ausreichend bestückt ?

nein ja

74

48. Welche Bücher sollten Ihrer Ansicht nach dringend angeschafft werden ?

.....
.....
.....

offen

49. Hat die Schule musikpädagogische und/oder musikwissenschaftliche Zeitschriften abonniert ?

nein ja, und zwar:
.....

78 76 77

50. Haben Sie persönlich musikpädagogische und/oder musikwissenschaftliche Zeitschr. abonniert ?

nein ja, und zwar:

18 19 20

51. Wie viele Klassen unterrichten Sie im Fach Musik ? (Bitte geben Sie auch die Schülerzahl an.)

.....Klassen =Schüler

1 2 3 4 5
 4

6 7
 Klassen
 8 9 10
 Sr.

52. Wie groß ist etwa die Gesamtschülerzahl Ihrer Schule ?

.....Schüler

11 12 13

	früher		z.Z. od. künftig		
	ja	nein	ja	nein	
53. Leiten Sie einen Schulchor ?					19
54. Leiten Sie ein Schulorchester ?					15
55. Leiten Sie eine Schul-Band ?					16
56. Leiten Sie eine Folklore-Gruppe ?					17
57. Sind Sie der einzige ausgebildete Fachmann Ihrer Schule für Musik ?					18
58. Planen Sie mit Ihren Fachkollegen gemeinsame Unterrichtseinheiten ?					19
59. Unterbreiten Sie Ihrem Schulleiter bzw. der Konferenz Finanzierungsvorschläge für das Fach Musik ?					20
60. Haben Sie mit Kollegen fächerübergreifende Projekte durchgeführt ?					21

61. Nennen Sie bitte die Themen aus Frage 60:

offen

62. Würden Sie uns bitte Gründe nennen, falls Sie eine der o.a. Aktivitäten (53 - 60) heute nicht mehr ausführen ?

offen

63. Sind Ihnen besondere Mängel Ihrer Musiklehrerausbildung aufgrund der Praxiserfahrung deutlich geworden ?

nein ja, und zwar:

offen

64. Wären Sie an besonderen Lehrerfortbildungskursen interessiert ?

nein ja, und zwar:

offen

65. Engagieren Sie sich außerhalb der Schule für eine musikalische, musikpädagogische, musikwissenschaftliche oder fachpolitische Tätigkeit ?

nein ja, und zwar:

offen

Bitte nehmen Sie zu den folgenden Behauptungen Stellung:	stimme zu	weiß nicht (neutral)	lehne ab	
66. Der musikalische Geschmack der Schüler ist nicht durch die soziale Herkunft bestimmt				23
67. Musikalität ist keine Voraussetzung für Leistungen im Musikunterricht				24
68. Der musikalische Geschmack der Schüler ist nicht geschlechtsspezifisch				25
69. Musikmachen ist besser als Musikhören				26
70. Auf Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen könnte auch verzichtet werden				27
71. Der musikalische Geschmack der Schüler ist altersspezifisch				28
72. Innerhalb der heutigen Schule, die das Rationale überbetont, sollte der Musikunterricht eine Ausgleichsfunktion haben				29
	1	1	1	

22
 7

	sehr wichtig	wichtig	weiß nicht (neutral)	un- wichtig	völl- ig un- wichtig	30 /
Der Musikunterricht in der Schule hat die Aufgabe,						
73. zum Singen zu motivieren						31
74. Orientierungshilfen gegenüber der Vielfalt des heutigen Musikangebots zu leisten						32
75. Liedgut zu vermitteln						33
76. die Schüler zu befähigen, Musik aus ihrem gesellschaftlich-politischen Zusammenhang heraus zu begreifen						34
77. musikalisch begabte Schüler zu fördern						35
78. Notenkenntnisse zu vermitteln						36
79. jeden Schüler zu fördern, und zwar besonders auch im Rahmen seiner jeweiligen außerschul. Musikinteressen						37
80. die Schüler zum Musikmachen im weitesten Sinne zu motivieren						38
81. zum Verständnis musikalischer Kunstwerke anzuleiten						39
82. die auditive Wahrnehmungsfähigkeit der Schüler zu fördern						40
83. den Schülern zu helfen, auch ihre mit Popmusik und Schlagern gemachten Erfahrungen zu verarbeiten						41
84. die musikalische Kreativität der Schüler zu entwickeln						42
85. zum Verständnis der zeitgenössischen Kunstmusik anzuleiten						43
86. die Genußfähigkeit der Schüler zu steigern						44
87. in die Grundlagen der Musik (allgemeine Musiklehre) einzuführen						45

Haben Sie Anmerkungen und Ergänzungen zu bestimmten Fragen oder zum Fragebogen insgesamt ?

Vielen Dank !

SUMMARY

The essay discusses problems, prejudices, „Projections“ and imputations that have arisen as a result of a questionnaire on the present situation of music in the schools of the Federal Republic of Germany. These phenomena lead to reflection upon the political, empirical and (especially in the field of Cognition) theoretical implications, thus revealing, on the one hand, those standards employed by German scientists, and on the other, those employed by teachers.

Anmerkungen

1. Vgl. hierzu etwa die literarische Untersuchung ohne Musikhochschulen von: Klinkhammer, R., Musiklehrerausbildung in der BRD im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft und Kunst, Regensburg 1977, ferner: Zimmerschied, D., Feststellungen vom Bedarf an Musiklehrern und Untersuchungen über die Motivation zur Studienwahl, in: Höhnen, H. W. Binkowsky, B. M. Hopf, H. Jacoby, R. (Hrsg.), Modellversuch der Staatl. Hochschule Ruhr, Folkwang Hochschule –Entwicklung neuer Ausbildungsgänge für Lehrer der Sekundarstufen I und II im Fach Musik, Regensburg und Mainz 1978; Richter, Chr., Anmerkungen zum Berufsbild und zum Selbstverständnis des Musiklehrers in der Studienstufe, in: Mus 4/1977; Gieseler, W., Balance zwischen Kunst, Wissenschaft und Lehre, in: NMZ, Aug./Sept. 1979, S. 25.
2. Vgl. Richter, Chr., a.a.O. (1977), der gar das Fehlen empirischer Untersuchungen über das Berufsfeld beklagt (S. 177). Vgl. Jacoby, R., Ursachen und Wirkungen des Mangels an Musiklehrern, in: MuB 3/76, S. 136 ff., und Fuhrmann, R., Unterrichtsmotivation und Attraktion des Musiklehrerberufs in der Wissenschaftsschule, in MuB 3/74, S. 171 ff., in denen hauptsächlich die Fächerflut der Kollegen problematisiert wird.
3. Deneke, M., Die mediale und personale Ausstattung im Musikunterricht der Sek. I im Bereich Münster, Hausarbeit für das Erste Staatsexamen, Lehramt Sek. I, Münster 1977.
4. Zit. nach: MuB 2/1975 (Niedersächs. Schulverwaltungsblatt, Jan. 1975).
5. Zander, H./Züghardt, M., Der Musiklehrer in der S I. Überlegungen zu den Ausbildungsvoraussetzungen und Ausbildungszielen der zweiten Phase der Lehrerausbildung, in: MuB 11/78, S. 267.
6. Vorläufiger Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule, Gymnasiale Oberstufe, Fach Musik, hrsg. v. Senator f. Schulwesen, Berlin 1977.
7. Derzeit redaktionell vorliegende Curricula für Grundschule und Gesamtschule, Berlin (1979).
8. Friedrichs, J., Forschungspläne zur Analyse des musikbezogenen Verhaltens in der Schule und seiner außerschulischen Determinanten, in: Forschung i. d. Musikerziehung 1975, S.28.

9. Brömse, P., Interessengebiete Jugendlicher im Musikunterricht, in: Forschung i. d. Musikerziehung 1975, S. 62 ff.
10. Ross, R., Neue Ziele und Inhalte in Musiklehrbüchern seit 1970 (Arbeitstitel), Diss. Man., Univ. Gießen, Frühj. 1980.
11. Vgl. hierzu etwa den durchsichtigen Versuch Gieseler, dies neutral darzustellen, in: NMZ, Aug./Sept. 1979 (a.a.O.).
12. Beides zit. n.: Mail, V., Wer nur Musik kennt, kennt auch sie nicht, in: NMZ, Okt./Nov. 1978, S. 8.
13. Zit. n. Mali, a.a.O.
14. Weber, M., Soziologie, Weltgeschichtliche Analysen, Politik, Stuttgart 1956 (z. B. S. 263 f.).
15. Brömse, P. (1975), a.a.O.
16. Gieseler, W. (1979) a.a.O.
17. Friedrichs, J., Methoden empirischer Sozialforschung, Reinbek bei Hamburg 1973 (S. 206).
18. Wie sich zeigt, sind wir weder am „*gesellschaftlich durchschnittlichen Schein*“ interessiert, noch an dem von der Frankfurter Schule hinlänglich kritisierten Objektivitätsfetisch. vgl. hierzu: Adorno, Th. W., Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie, Neuwied 1969 (S. 101).
19. Richter, Chr. (1977), a.a.O.
20. Zum Problem der Operationalisierung vgl. a.: Faltin, P., Die Musik als Gegenstand der Psychologie, Ästhetik und Soziologie, in: Forschung i. d. Musikerziehung 1977 (S. 7 ff.).

Dr. Helmut Schaffrath
 Claudiusstr. 3
 1000 Berlin 21