



Bayerischer
Musikrat

Dokumentation

Arbeitstagung 2014
Musik im Grundschulalter

er musikrat



Bayerische Musikakademie Marktoberdorf

Inhalt

Tagungsprogramm	4
Bernhard Herold	6
Neuerungen und Neuakzentuierungen im Lehrplan Plus Musik an bayerischen Grundschulen	
Dr. Franziska Degé	11
Transferwirkungen praktischer Musikausübung	
Prof. Dr. Gabriele Schellberg	27
Wie werden Grundschullehrer in Bayern für das Fach Musik ausgebildet?	
Klaus Hatting	39
Musikschule und Musik in der Grundschule Kooperationen aus dem Blickwinkel eines außerschulischen Bildungspartners	
Robert Wagner	64
„... am liebsten gemeinsam!“ Kinder machen Musik Inklusive Musikpädagogik in der Grundschule	
Anhang	
Positionspapier des Bayerischen Musikrats	69
Impressionen	70
Teilnehmerverzeichnis	72

Tagungsprogramm

Laut Artikel 131 der Bayerischen Verfassung sollen „die Schulen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden.“ Das Fach Musik und hier speziell das aktive Singen und Musizieren nehmen in diesem Zusammenhang eine bedeutende Rolle ein. Jüngste Studien belegen, dass diese Form der Musikerziehung die mentale, emotionale und soziale Kompetenz des Heranwachsenden langfristig fördert, vorausgesetzt, sie erfolgt regelmäßig und unter Anleitung von hierfür ausgebildeten Pädagogen.

Die Tagung eröffnet eine Plattform, um die Musik an Grundschulen in Bayern aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten und gemeinsam mit den Mitgliedsverbänden und -institutionen Modelle und Wege zu diskutieren, um das aktive Singen und Musizieren zu stärken.

Tagungsleitung
Dr. Irmgard Schmid, Wilhelm Lehr

Mitwirkende

- Christiane Franke

Bayerische Landeskoordinierungsstelle Musik, Projektleitung
- Dr. Franziska Degé

Universität Gießen, Akademische Rätin Musikwirkungsforschung Zusammenhänge zwischen Musikunterricht und Kognition sowie Musikunterricht und Persönlichkeit
- Dr. Thomas Goppel

Bayerischer Musikrat, Präsident Staatsminister a.D. und Landtagsabgeordneter
- Wolfgang Greth

Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen, Geschäftsführer und Leiter der Beratungsstelle Musikschule Unterhaching, Leiter Bayerischer Musikrat, Präsidium
- Klaus Hatting

Musikschule im Landkreis Passau, Leiter Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen, erster Vorsitzender
- Bernhard Herold

Grundschule an der Haimhauser Straße, München, Konrektor; Mitglied der Lehrplankommission Musik in der Grundschule
- Prof. Dr. Bernhard Hofmann

Universität Augsburg, Professor für Musikpädagogik Verband Bayerischer Schulmusiker, stv. Vorsitzender
- Birgit Huber

Bayerische Landeskoordinierungsstelle Musik, Projektleitung
- Ernst Oestreicher

Nordbayerischer Musikbund, Bundesdirigent Bayerischer Musikrat, Präsidium
- Prof. Dr. Gabriele Schellberg

Universität Passau, Professorin für Musikpädagogik Arbeitskreis der Musikdidaktiker an den bayerischen Musikhochschulen und Universitäten, Vorsitzende
- Robert Wagner

Musikschule Fürth, Leiter Verband deutscher Musikschulen, Fachausschuss „Menschen mit Behinderung an Musikschulen“

Freitag, 04. April 2014

- 14.00 Uhr

Musikalische Eröffnung

Begrüßung
Dr. Thomas Goppel
- Referate
- 14.30 Uhr

Neuerungen und Neuakzentuierungen im Lehrplan Plus Musik an bayerischen Grundschulen
Bernhard Herold
- 15.15 Uhr

Transferwirkungen praktischer Musikausübung
Dr. Franziska Degé
- 16.10 Uhr

Pause
- 16.30 Uhr

Wie werden Grundschullehrer in Bayern für das Fach Musik ausgebildet?
Prof. Dr. Gabriele Schellberg
- 17.20 Uhr

Musikschule und Musik in der Grundschule Kooperationen aus dem Blickwinkel eines außerschulischen Bildungspartners
Klaus Hatting
- 18.00 Uhr

Abendessen
- Projekte
- 19.00 Uhr

Die Bayerische Landeskoordinierungsstelle Musik präsentiert ausgewählte Projekte zur musikalischen Bildung in Grundschulen, darunter:

WIM – wir musizieren
MUBIKIN – Musikalische Bildung für Kinder und Jugendliche in Nürnberg
Musikalische Grundschule
Lehrer singen, Kinder klingen

Ausklang bei Getränken und Gelegenheit zu Gesprächen

Samstag, 05. April 2014

- 08.00 Uhr

Frühstück
- Dialoge
- 09.00 Uhr

Dialogforen

D 1 Grundschule und Lehrerfort- und Weiterbildung
Leitung Prof. Dr. Bernhard Hofmann

D 2 Grundschule und Kooperationen instrumental
Leitung Ernst Oestreicher

D 3 Grundschule und Kooperationen vokal
Leitung Wolfgang Greth
- 10.00 Uhr

„... am liebsten gemeinsam!“
Kinder machen Musik
Inklusive Musikpädagogik in der Grundschule
Robert Wagner
- 10.30 Uhr

Pause
- 11.00 Uhr

Präsentation der Ergebnisse der Dialogforen
- 12.00 Uhr

Welchen Musikunterricht wollen wir in Zukunft?
Über Bedeutung und Ziele des Musikunterrichts in der Grundschule
Diskussion mit Vertretern der Politik
- 13.00 Uhr

Schlusswort
Dr. Thomas Goppel

Bernhard Herold

„Tanz die Stimme, sing den Körper“

Neuerungen und Neuakzentuierungen im Lehrplan Plus Musik an bayerischen Grundschulen

0. Hinführung

„Tanz die Stimme, sing den Körper“ – so ist ein Artikel in einer Veröffentlichung der Bayerischen Staatsoper überschrieben, der auf eine Operninszenierung hinweist, die Musik, Sprache und Tanz kongenial verbindet. Dieses Zitat möchte ich deswegen bemühen, weil es sehr schön auf einen Akzent des neuen Lehrplan Plus Musik hinweist und gleichsam auf eine Wiederentdeckung einer musikpädagogischen Richtung, die in Deutschland in Vergessenheit zu geraten scheint: Die Musikpädagogik nach Carl Orff und Gunild Keetman, in der die eben genannten Bereiche Musik, Sprache und Bewegung verbunden werden sollen, um den Kindern einen ganzheitlichen Zugang zur Musik zu ermöglichen. Neben der näheren Erläuterung dieses Gedankens möchte dieser Artikel zunächst die Notwendigkeit kompetenzorientierter Lehrpläne erläutern und dann in einem zweiten Schritt auf den Aufbau des Musiklehrplans eingehen. Exemplarisch wird dabei der Lernbereich 3 „Bewegung – Tanz – Szene“ näher vorgestellt. Am Schluss stehen Gedanken, wie der Lehrplan mit Leben gefüllt werden kann.

1. Kompetenzorientierung im LehrplanPlus

Wie kam es dazu, dass ein neuer Lehrplan notwendig wurde?

In den Jahren 2003 und 2004 wurden von der KMK einheitliche Bildungsstandards beschlossen. Die Vereinbarung der Länder über die Implementierung dieser Standards ist seit 2006 in Bayern gesetzlich verankert. Dies und auch die grundsätzlich erforderliche Aktualisierung, die veränderten gesellschaftlichen und politischen Erwartungen Rechnung tragen will, machte eine Weiterentwicklung des bayerischen Lehrplans zum „LehrplanPLUS“ notwendig, zumal andere Bundesländer schon länger kompetenzorientierte Lehrpläne haben. „Im Mittelpunkt des Konzeptes „LehrplanPLUS“ steht der Erwerb von überdauernden Kompetenzen durch die Schülerinnen und Schüler. Diese Kompetenzen gehen über den Erwerb von Wissen hinaus und haben stets auch eine Anwendungssituation im Blick. Über den Unterricht erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler also „Werkzeuge“, die sie zur Lösung lebensweltlicher Problemstellungen, zur aktiven Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen und an kulturellen Angeboten sowie nicht zuletzt zum lebenslangen Lernen befähigen. Wissen allein ist noch keine Kompetenz. Ohne Wissen ist aber auch kein Kompetenzerwerb möglich. Deshalb verbindet der LehrplanPLUS den aktiven Erwerb von Wissen und Kompetenzen im Unterricht. Diese [...] Verbindung wird u.a. dadurch deutlich, dass die bayerischen Lehrpläne auch in Zukunft explizit Inhalte ausweisen, an denen verschiedene Kompetenzen erworben werden können.“

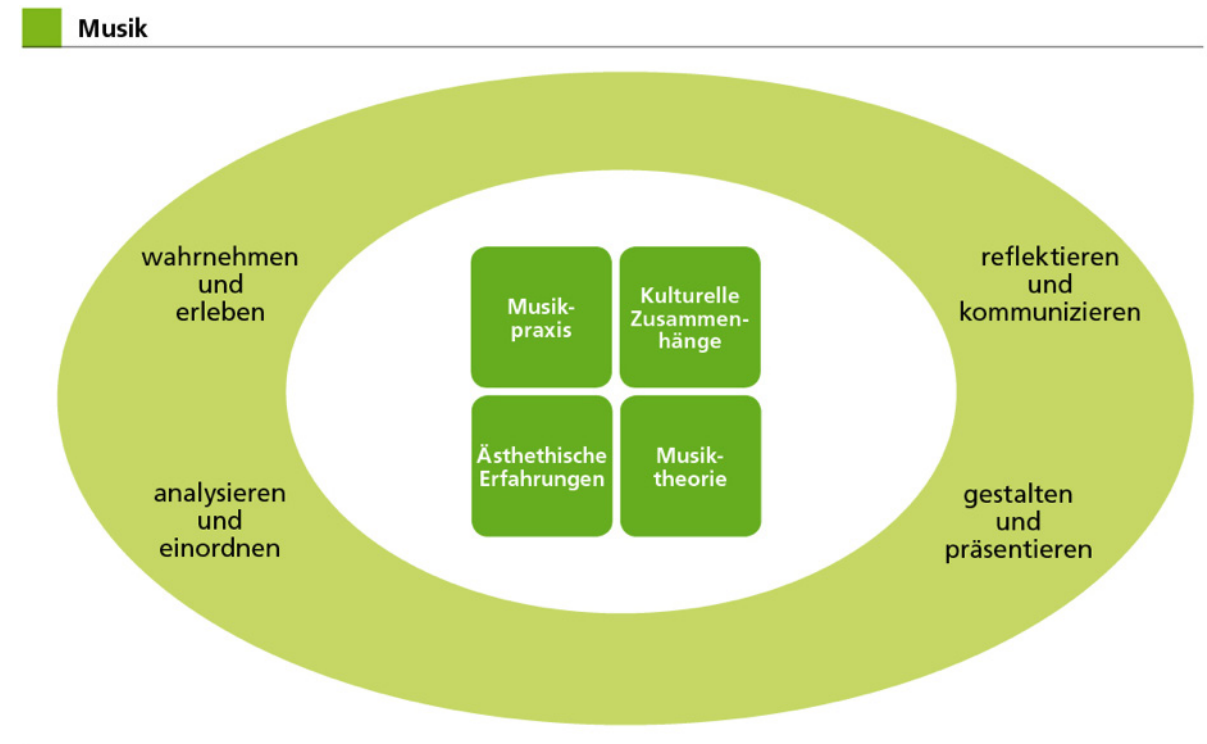
Nun ist es so, dass für das Fach Musik im deutschsprachigen Raum noch keine einheitlichen Bildungsstandards und Kompetenzen formuliert wurden. In der Forschung wird der musikalische Kompetenzbegriff sehr konträr diskutiert. Jürgen Vogt spricht beim Begriff „Musikalische Kompetenz“ in der „neuen Musikzeitung“ 2011 gar von einem Unwort des Jahres.

Obschon wir dies mit großem Interesse wahrnahmen, waren wir in der Kommission erleichtert, dass diese mit Sicherheit schwierigen Diskussionen eher im universitären Feld zu führen sind.

Wir sehen ein großes PLUS am Lehrplan in der veränderten Sichtweise auf das Lernen. Weg von der „Input-Orientierung“, also von der Frage, welche Inhalte gelernt werden müssen, hin zur „Output-Orientierung“, also der Frage, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten die Schülerinnen und Schüler erwerben sollen. Wir sehen ein großes PLUS darin, dass sich Schulen auf den Weg machen, Lehren und Lernen neu zu diskutieren, alte Modelle zu überprüfen und ggf. neue Modelle und Wege in ihrer pädagogischen Arbeit zu entdecken und zu entwickeln.

2. Aufbau des neuen Lehrplans

2.1. Kompetenzstrukturmodell



Am Anfang unserer Lehrplanarbeit stand ein Kompetenzstrukturmodell, das jedes Fach aufweist. Hierin sind die „Kompetenzbereiche festgelegt, in die sich ein Fach untergliedern lässt.“

In einem äußeren Ring sind die prozessbezogenen Kompetenzen „Musik wahrnehmen und erleben“, „analysieren und einordnen“, „gestalten und präsentieren“ und schließlich „reflektieren und kommunizieren“ zu sehen, im Innern des Ringes die Gegenstandsbereiche „Musikpraxis“, „Ästhetische Erfahrungen“, „Kulturelle Zusammenhänge“ und „Musiktheorie“. Neu am LehrplanPlus ist, dass sich zum ersten Mal alle Schularten gemeinsam auf den Weg machen und an aufeinander abgestimmten Lehrplänen arbeiten. Daher gilt dieses Kompetenzstrukturmodell auch für die Sekundarstufen mit jeweils anderer Gewichtung. In der Grundschule sollen die Musikpraxis und der Bereich des sinnlichen Erlebens im Vordergrund stehen.

Aus diesem Kompetenzstrukturmodell, also im Zusammenwirken von prozessbezogenen Kompetenzen und Gegenstandsbereichen, leiten sich die Lernbereiche ab, die Kompetenzerwartungen und auch Inhalte aufweisen.

2.2. Lernbereiche

Lernbereich 1: Sprechen – Singen – Musizieren

Lernbereich 2: Musik – Mensch – Zeit

Lernbereich 3: Bewegung – Tanz – Szene

Lernbereich 4: Musik und ihre Grundlagen

Sie sehen hier drei Lernbereiche jeweils in einem Dreiklang:

Sprechen – Singen – Musizieren weist Kompetenzen aus den Bereichen Lieder und Sprechstücke singen und deutlich artikuliert sprechen, Bodypercussion, Musizieren auf dem Elementaren Instrumentarium sowie experimentieren und improvisieren mit Stimme und Instrument. Auch das Musizieren mit Boomwhackers ist hierin zu finden – nicht weil wir die bunten Röhren so flippig finden, sondern weil wir der Meinung sind, dass Boomwhackers eine Erweiterung des elementaren Instrumentariums sind. Also der Instrumente, die einen niederschweligen Einstieg ins gemeinsame Musizieren ermöglichen.

Musik – Mensch – Zeit greift Kompetenzen um das Musikhören und die Begegnung mit Musik, Komponisten und Musikern auf. Es geht um erste Einblicke in Zusammenhänge zwischen Musik, den aktiven Musikern und Komponisten und Zeit. Die Kinder sollen musikalischen Ensembles und aktiven Musikern aus dem regionalen Umfeld begegnen und nach und nach befähigt werden, zielgerichtet aus dem vielfältigen Musikangebot auswählen können.

Eine Neuakzentuierung stellt der schon anfangs erwähnte Lernbereich 3 dar. Um die Bedeutung dieses Bereiches hervorzuheben, möchte ich nun etwas weiter ausholen.

Zunächst ist zu sagen, dass auch der 2000er Lehrplan Inhalte aus dem Bereich Bewegung – Tanz – Szene vorsieht. Die nun explizite Nennung als Lernbereich hat mehrere Begründungszusammenhänge.

a. Zur Bewegung:

Hier möchten wir auf die unserer Ansicht nach immer noch wertvolle Musikpädagogik des Orffschen Schulwerks hinweisen.

Durch Zufall lernte ich im Jahr 2005 den amerikanischen Musikpädagogen „Doug Goodkin“ kennen. Fasziniert durch seine Ideen, wie er Musik mit Kindern macht und neugierig geworden auf sein Verständnis und seine Weiterentwicklung des Orffschen Schulwerks folgte ich ihm im gleichen Jahr nach San Francisco zu einer Fortbildung der Amerikanischen Orff-Schulwerk Gesellschaft. Hier durfte ich erleben, wie hochaktuell diese Musikpädagogik noch ist und welche Weiterentwicklungen sie in den USA erfahren hat. Doug Goodkin und seine Kollegen Sophia Lobez-Ibor und James Harding haben Spiellieder, Volkslieder- und Tänze, Rhythmus- und Sprachspiele aus aller Welt gesammelt und diese in ihre Arbeit mit Kindern einfließen lassen. Durch sie habe ich gesehen, dass die von Carl Orff und Gunild Keetman vorgestellten Ideen einer Musik für Kinder für die Grundschule nach wie vor aktuell, ja vielleicht sogar notwendig sind, da sie einen ganzheitlichen Zugang zur Musik, Sprache und Bewegung ermöglichen. Gerade in Deutschland wäre es schade, diese Tradition zu vergessen und nicht weiter zu entwickeln.

Die Musik- und Bewegungspädagogik in der Tradition Carl Orffs sieht Bewegung nicht als einen „verinselten“ Bereich, sondern als verbunden mit Musik und Sprache, als etwas tief Menschliches. Der Leib wird bewusst als Ausdrucksmedium verstanden, das Inneres nach Außen bringt und Äußeres zu inneren Vorstellungen werden lässt.

Verschiedenste Initiativen unter dem Stichwort „Bewegte Grundschule“ oder die Bewegungs- und Gesundheitsinitiative des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus „Voll in Form“ wollen einer Schule der „Körperlosigkeit“ entgegenwirken und die positiven Auswirkungen des Bewegungslernens nutzen. Dabei kann grundsätzlich zwischen einer lernbegleitenden und einer lernerschließenden Funktion gesprochen werden. Beide Formen sind nicht auf den Musikunterricht beschränkt, sondern können auch in anderen Fächern gewinnbringend eingebracht werden.

Werden Bewegungsübungen in den Unterricht eingebaut, um den Kreislauf in Schwung zu bringen, um einen angemessenen Ausgleich zwischen Spannung und Entspannung zu gewährleisten, oder um wieder Konzentration herzustellen, herrscht die lernbegleitende Funktion vor.

Lernerschließendes Bewegen kann im Musikunterricht z.B. dann vorliegen, wenn Bewegungen zu einem Lied auf das Instrument übertragen werden.

So könnte eine abwechselnde Patschbewegung als einfachste Bewegungsbegleitung zu einem Lied auf eine Bordunbegleitung am Xylophon übertragen werden.

Verschiedene Rhythmen eines Liedes oder eines Instrumentalstückes können durch differenzierte Bewegungen dazu erschlossen werden. Ebenso ist es möglich Stimmungen von Musik in Bewegungshandlungen zu übertragen; für die Schülerinnen und Schüler der Grundschule ist dieser Zugang zur Musik unmittelbarer und häufig noch vor dem sprachlichen Beschreiben des Gehörten anzusiedeln.

Auch leistet der Musikunterricht mit diesem Kompetenzbereich einen wichtigen Beitrag zur sozialen Erziehung. Mit musikalischen Bewegungsspielen können z.B. Kontakte zwanglos angebahnt und aufgenommen werden. Führen, sich führen lassen und auf den Partner reagieren sind weitere Stichworte in diesem Zusammenhang. Werden den Schülerinnen und Schülern Freiräume gewährt, sich mittels Bewegung zur Musik ausdrücken zu können, wird das auch zum Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes beitragen können. Letztlich soll der Bereich der Bewegung im Musikunterricht auch propädeutisch für den Bereich Tanz sein.

b. Zum Begründungszusammenhang Tanz

Die Freude an der Musik und Bewegung kann sich besonders im Tanz ausdrücken. Das Spektrum für die Grundschule kann hier von kleinen Tanzliedern, über einfache Mitmachtänze, Folkloretänze bis hin zu Tänzen aus der Populärmusik und auch bis hin zu zeitgenössischen Tanzformen reichen. Der Tanz soll Teil des kulturellen Bildungsangebotes sein.

Kleine Tanzlieder können den Umgang mit Liedern bereichern, Mitmachtänze das soziale Lernen fördern. Die Berücksichtigung von Folkloretänzen kann zum Verständnis eigener und fremder Kultur beitragen und die Gestaltung des Jahres- und Festkreises mit Tänzen erlebbar machen.

In diesem Lernbereich liegt auch die Chance, die Schülerinnen und Schüler für den Tanz als eigene Ausdrucksform zu begeistern. Dabei können auch verschiedene Institutionen hilfreich sein, die im Zuge der durch die Kulturstiftung des Bundes geförderten Initiative „Tanzplan Deutschland“ entstanden sind, um den Schülerinnen und Schülern einen Zugang zum zeitgenössischen Tanz zu ermöglichen. Auch hier treffen sich Entwicklungslinien, die in Deutschland, teilweise im direkten Umfeld von Carl Orff begannen.

c. Begründungszusammenhang Szene

Der Bereich Szene geht von einem menschlichen Grundbedürfnis, der „Lust am Spielen“ aus, die sich im Grundschulalter in besonderer Weise äußert. Musikalische Spielszenen bieten den Kindern einen Handlungsraum, der es erlaubt, sich die Welt auf spielerische Weise anzueignen. Durch das Hineinschlüpfen in Rollen wird den Kindern gleichsam ein Schutzraum gewährt, der ihnen die Möglichkeit bietet, durch Probedandeln Handlungs- und Verhaltensmuster zu erkunden, zu überprüfen und auch auszuweiten. Gleichzeitig bekommen Kinder mit sprachlichen Hemmungen oder Schwierigkeiten ein Handlungsfeld auf einer anderen Ebene, um sich mitzuteilen und auszuprobieren.

Somit werden personale, soziale und ästhetische Kompetenzen, im Sinne einer Eindrucks- und Ausdrucksschulung, gefördert.

Für das Fach Musikerziehung ist dieser Bereich wertvoll, weil hier Sprache, Musik und Bewegung verbunden werden können. Häufig bietet es sich auch an, andere Fächer einzubeziehen. Auch das ist eine Intention des Musikunterrichts, die im Fachprofil des Lehrplans näher erläutert wird.

Bei der Arbeit in diesem Bereich sind vielfältige Formen möglich.

So können Liedtexte in kleinen Szenen gespielt und Geschichten und Erzählungen mit Musik und Bewegung, eigenen rhythmischen Texten und Ton- und Bewegungsimprovisationen gestaltet werden.

Verschiedene Arbeitsergebnisse zu einem Thema lassen sich mit einer „Nummerndramatik“ zusammenfassen.

Schließlich sind auch kleine Singspiele und Kindermusicals möglich.

Durch die eigene aktive Beteiligung an musikalischen Spielszenen soll auch Interesse an der Beschäftigung mit dem Musiktheater geweckt werden.

So kann dieser Bereich zur Interessensfindung bzw. zur Ausbildung derer beitragen und auch einen Baustein zur aktiven und mündigen Teilhabe an der Kultur leisten.

Allein in diesem Bereich, den ich mir erlaubt habe genauer vorzustellen, sind wichtige Aspekte des Faches Musik in der Grundschule angesprochen:

Der Beitrag zur personalen Bildung

Der Lebensweltbezug

Die Betonung der Musikpraxis

die Einbindung in den Schulalltag und der Bezug zu anderen Fächern.

Der Lernbereich 4 nimmt sich aus diesem Dreiklangschema aus und mutet ziemlich theoretisch an. Das soll er zunächst auch sein. Zum einen sollen nämlich auch die Lernbereiche – nach aktuellem Stand zumindest - für die anderen Schularten gelten. Die höheren Jahrgangsstufen werden möglicherweise Schwerpunkte in diesem Bereich sehen. Zum anderen sind Kommunikation und Reflexion unerlässlich für kompetenzorientierte Lehrpläne. Die Schüler sollen nach und nach befähigt werden, über Musik fachgerecht zu sprechen. Wichtig in diesem Bereich ist allerdings der Hinweis, dass Kompetenzen in diesem Lernbereich nur praktisch erarbeitet werden sollen, also immer die Verbindung mit den Lernbereichen 1-3 hergestellt werden soll. Neben Fachbegriffen, die hier erarbeitet werden sollen ist in diesem Bereich auch die grundlegende Hörerziehung verortet.

2.3. Grundlegende Kompetenzen

In einem nächsten Schritt möchte ich die Grundlegenden Kompetenzen der ersten beiden Jahrgangstufen vorstellen, da diese einen Überblick über die anzustrebenden Kompetenzen in einem Lernabschnitt geben. Exemplarisch soll dies für die ersten beiden Jahrgangsstufen gemacht werden, da der Lehrplan zunächst für diese Klassenstufen in Kraft treten wird.

- Die Schülerinnen und Schüler kennen und präsentieren altersgemäße Lieder, Musik- und Sprechstücke, Tänze und Szenen, um ein musikalisches Repertoire aufzubauen.
- Sie musizieren und experimentieren mit Stimme, Instrument und Bewegung und bringen dabei eigene Ideen und Gefühle mit musikalischen Mitteln zum Ausdruck.
- In der Begegnung mit stilistisch unterschiedlichen Liedern, Werken, Bewegungs- und Tanzformen nehmen sie Musik in ihrer Vielfalt bewusst wahr und stellen ihre Eindrücke in nonverbalen Ausdrucksformen dar (z. B. in Bewegungen oder Bildern).
- Grafische Notation setzen die Schülerinnen und Schüler in Klang um und entwickeln klangbezogen individuelle Notationsformen, um erste Erfahrungen zu sammeln, wie Musik schriftlich festgehalten werden kann.
- Die Kinder reflektieren und kommunizieren über erlebte Musik. Dabei bringen sie Musikstücke in Zusammenhang mit der eigenen Erfahrungswelt.
- Einfache Musikstücke untersuchen sie nach musikalischen Kriterien (z. B. Tempo) und lernen dabei grundlegende Gestaltungsmöglichkeiten kennen.
- Sie unterscheiden exemplarische Instrumente nach Aussehen, Klang und Spielweise.

Auch hier ist immer wieder der Akzent der Verbindung von Musik, Sprache und Bewegung zu sehen:

Die Schülerinnen kennen nicht nur Lieder und Musikstücke, sondern auch Sprechstücke, Tänze und Szenen.

oder:

Sie musizieren mit Stimme, Instrument und Bewegung.

Ebenso in der dritten Grundlegenden Kompetenz, wenn von der Begegnung mit unterschiedlichen Liedern, Werken, Bewegungs- und Tanzformen die Rede ist.

In einer weiteren Kompetenzformulierung geht es um die Möglichkeiten, wie Musik schriftliche festgehalten werden kann, dann über einen bereits oben genannten wichtigen Akzent kompetenzorientierter Lehrpläne, der Kommunikation und Reflexion.

Schließlich geht es noch über Analyse, Hörerziehung und Instrumentenkunde.

Jeder Lernbereich führt in einem weiteren Schritt der Kleinarbeit Kompetenzerwartungen und auch getrennt davon explizit zu erarbeitende Inhalte auf.

3. Abschluss: „Den Lehrplan mit Leben füllen“

Der Lehrplan ist formuliert und wartet darauf, mit Leben gefüllt zu werden. Dies muss auf vielfältigem Weg geschehen:

Zum einen durch unsere Schülerinnen und Schüler, die täglich singen und das Schulleben im Kleinen – auf Aktivitäten in der Klasse bezogen – sowie auch im Großen – mit der ganzen Schulgemeinschaft – musikalisch und künstlerisch gestalten. Zum anderen durch uns, die wir unseren Schülerinnen und Schülern die Freude und Lust am musikalischen Tun weitergeben und ihnen dabei vermitteln, dass mit Musik und Bewegung das Leben bereichert werden kann.

Damit diese Aufgabe gelingt, benötigen wir entsprechende Fortbildungsangebote, Universitäten, die möglichst jedem Grundschullehrer Modelle vermitteln, wie Musik und Bewegung fachgerecht und fächerübergreifend unterrichtet werden kann; Politiker, die sich darum bemühen, dass Universitäten personell und sachlich so ausgestattet werden, diesem Auftrag gerecht zu werden und Schulen mindestens eine Lehrkraft mit Schwerpunkt Musik zuteilen oder diesen Mitsprachemöglichkeiten bei der Besetzung von offenen Stellen geben. Außerdem benötigen wir engagierte Verlage, die mit ihren Veröffentlichungen und Fortbildungsangeboten weitergehende Impulse schaffen. Schließlich braucht es auch weiterhin die vielfältigen Initiativen von Musikschulen, Vereinen und Verbänden, die außerschulische Partnerschaften im Bereich der Musikerziehung ermöglichen.

Nur so ist es möglich, dass der neue Lehrplan seine impulsgebende Kraft voll entfalten und mit Leben gefüllt werden kann.

Dr. Franziska Degé

Transferwirkungen praktischer Musikausübung



Transferwirkungen praktischer Musikausübung

Dr. Franziska Degé

Justus-Liebig-Universität Gießen



Musik und nicht-musikalische Fähigkeiten

- Warum beschäftigen wir uns mit den Effekten von Musik auf nicht-musikalische Fähigkeiten?
- Vielleicht weil wir uns eine schnelle/einfache Lösungen für komplexe Probleme wünschen...
- Das macht die Ergebnisse dieser Forschung so attraktiv für Medien und Öffentlichkeit...
 - Gefahren
 - Qualitätssicherung



Durch das enorme Interesse an dieser Forschung kam es nicht nur zu Missverständnissen rund um den Mozarteffekt sondern auch zur Überinterpretation einiger Studienergebnisse. Deshalb ist es das Ziel meines Vortrages, den Mozarteffekt genauer zu betrachten, über Gütekriterien von Studien zu sprechen und einige gesicherte Transfereffekte zu berichten.

Gliederung

- Der Mozarteffekt
- Methodische Überlegungen
- Transfereffekte

Musik hören vs. Musik machen

...so einfach ist die Lösung vielleicht gar nicht....

In der Forschung zu nicht-musikalischen Effekten der Musik bzw. des Musikunterrichts unterscheiden wir die Effekte des Musikhörens von den Effekten des Musizierens (des Musikunterrichts). Wir betrachten zuerst die Effekte des Musikhörens.

Wie alles begann...

DER MOZARTEFFEKT

Wie alles begann

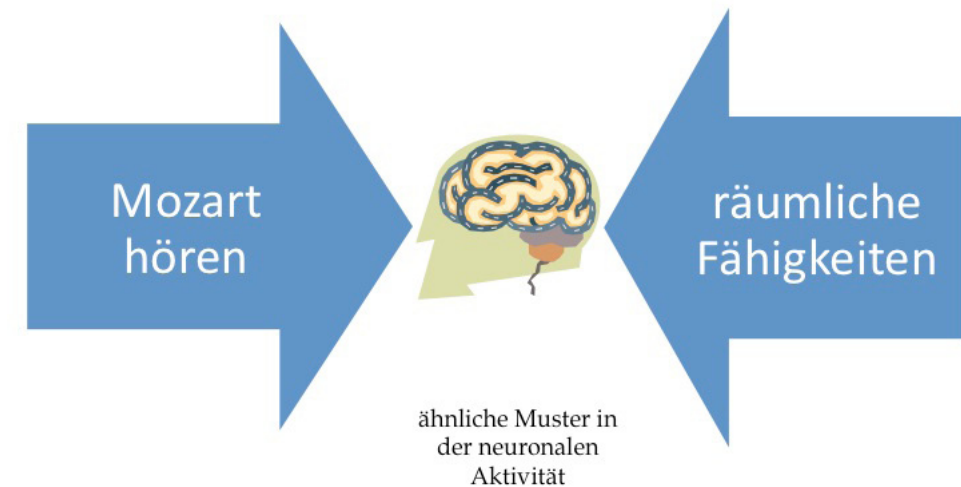
Rauscher, Shaw, & Ky (1993)

Der Mozarteffekt

- Studenten hörten entweder Mozart, Entspannungsanleitung oder Stille (10min)
- dann bearbeiteten sie eine Aufgabe zur räumlichen Vorstellung
- Die Studenten in der Stillebedingung (54 Wertepunkte) und in der Entspannungsbedingung (54.61 Wertepunkte) erreichten ähnliche Leistungen in der Aufgabe zur räumlichen Vorstellung
- Die Studenten in der Mozartbedingung waren jedoch signifikant besser und erreichten 57.56 Wertepunkte

Der Mozarteffekt wurde in einer Studie von Rauscher, Shaw und Ky (1993) zum ersten Mal berichtet.

Die Erklärung



Die ursprüngliche Erklärung des Mozarteffekts war ein wenig mysteriös: Das Anhören von Mozart sollte im Gehirn zu einem ähnlichen Muster in der neuronalen Aktivität führen wie es auch beim Lösen räumlicher Aufgaben entsteht. Da diese Erklärung wenig befriedigend erschien, bemühten sich einige kanadische Forscher eine alternative Hypothese zu formulieren.

Alternative Sichtweise: Erregungs- und Stimmungshypothese



Die Erregungs- und Stimmungshypothese besagt, dass ein positiver Stimulus (z.B. Musik) den Menschen in eine positive Erregung und gute Stimmung versetzt. Die positive Erregung und die gehobene Stimmung sorgen dann kurzfristig für bessere kognitive Leistungen. Die nächsten Studien demonstrieren die schrittweise Überprüfung dieser alternativen Sichtweise.

1. Schritt: replizieren & erweitern

„Schubert-Effekt“

- Probanden bearbeiteten eine Aufgabe zur räumlichen Vorstellung nachdem sie Musik gehört hatten oder Stille
- Die Musik war entweder von Mozart oder Schubert komponiert
- Es wurde sowohl ein Mozart- als auch ein Schuberteffekt gefunden
- Die Studenten schnitten in der räumlichen Aufgabe nach beiden Musikbedingungen (Mozart und Schubert) besser ab als nach der Stillebedingung

Nantais & Schellenberg (1999)

- Probanden bearbeiteten eine Aufgabe zur räumlichen Vorstellung nachdem sie Mozart gehört hatten oder eine Geschichte von Stephen King
- Die Probanden waren gleich gut in ihren Leistungen in der räumlichen Vorstellung

Stephen King Effekt

- In einer nächsten Analyse wurden die Probanden nach ihrer Präferenz aufgeteilt
 - eine Gruppe bevorzugte die Stephen King Geschichte
 - die andere Gruppe bevorzugte Mozart
- In der Gruppe die Stephen King bevorzugte waren die Probanden besser nachdem sie die Geschichte gehört hatten als nach der Mozartbedingung. In der Gruppe die Mozart bevorzugte waren die Ergebnisse genau anders herum: besser Leistungen nach der Mozartbedingung als nach der Stephen King Bedingung

1. Schritt: replizieren & erweitern

- nicht mozartspezifisch
- nicht musikspezifisch
- persönliche Präferenz spielt eine Rolle

Nach dieser Studie wissen wir also, dass der Mozarteffekt nicht mozartspezifisch ist (auch Schubert kann ihn auslösen). Darüber hinaus wissen wir, dass er nicht musikspezifisch ist, denn auch eine Stephen King Geschichte vermag einen „Mozarteffekt“ auszulösen. Außerdem spielt die persönliche Präferenz eine Rolle. Die erste Annahme, die besagte, dass ein positiver Stimulus den Mozarteffekt auslösen kann, scheint somit bestätigt zu sein.

2. Schritt Erregung und Stimmung

- Probanden bearbeiteten eine Aufgabe zur räumlichen Vorstellung nach Musik oder Stille
- Musik von Mozart oder Albinoni
- es wurde Erregung, Stimmung und Vergnügen der Probanden erfasst

- Es gibt einen Mozart Effekt
- Es zeigt sich kein Albinoni Effekt
- Mozart Effekt verschwindet, sobald Veränderungen in Erregung und Stimmung konstant gehalten werden

Diese Studie belegt, dass auch die zweite Annahme zutrifft. Eine veränderte Erregung und Stimmung scheint den Mozarteffekt zu vermitteln. Dabei ist wichtig, dass nur eine Veränderung der Stimmung zum positiveren wirkt. Da das Stück von Albinoni ein trauriges Musikstück war, könnte hier keine positive Stimmung entstehen und auch kein Effekt auf die Leistung in räumlichen Aufgaben.

3. Schritt

andere kognitive Fähigkeiten

- Fünfjährige japanische Kinder
- Musik: Sie hörten (Mozart, Albinoni, bekannte Kinderlieder) oder sangen (bekannte Lieder)
- Jedes Kind malte ein
 - Basisraten – Bild (vor Musikhören oder Singen) und
 - ein Musik – Bild (nach Musikhören oder Singen)
- Die Zeit, die auf das Malen verwendet wurde und die Qualität des Bildes wurden erfasst

Diese Studie soll nun zur Überprüfung der dritten Annahme der Erregungs- und Stimmungshypothese herangezogen werden. Es soll geklärt werden, ob nur räumliche Aufgaben besser gelöst werden oder ob der Effekt auch auf andere (kognitive) Leistungen (Qualität eines Bildes) generalisiert.

3. Schritt

andere kognitive Fähigkeiten

- Es gab einen Kinderlieder Effekt
 - Die größten Anstiege in der Qualität der Bilder zeigten sich nach dem Singen von Kinderliedern und nach dem Anhören von Kinderliedern
 - In der Mozartbedingung war im Vergleich zu den Kinderliedern nur ein kleinerer Anstieg zu verzeichnen
 - und in der Albinonibedingung gab es kaum Veränderungen

Schellenberg, Nakata, Hunter, & Tamoto (2007)

Fazit

- Musik beeinflusst Erregung und Stimmung und das wiederum beeinflusst die Leistungen in kognitiven Aufgaben



Die alternative Sichtweise kann als bestätigt betrachtet werden.

Musik hören vs. Musik machen

...so einfach ist die Lösung vielleicht gar nicht....

Im Folgenden geht es nun um das aktive Musizieren (Effekte des Musikunterrichts).

Auf der Suche nach der Wahrheit...

METHODISCHE ÜBERLEGUNGEN

Musikunterricht und demografische (konfundierende) Variablen

- sozioökonomischer Status hängt mit
 - Musikunterricht und
 - kognitiven Fähigkeiten (z.B. IQ) zusammen
- Persönlichkeit ist mit Musikunterricht assoziiert (Corrigall, Schellenberg & Misura, 2013)
- Es gibt also Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Musikunterricht

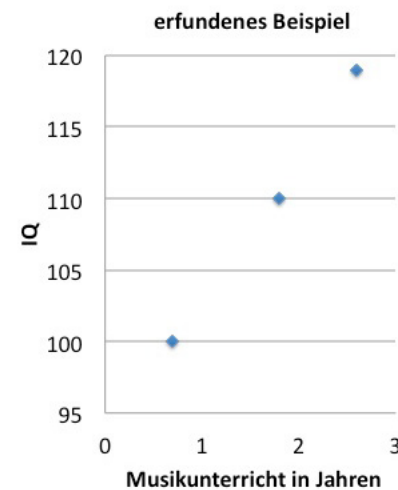
Aufgrund dieser Unterschiede ist es wichtig das methodische Vorgehen jeder Studie genau zu betrachten, um so einzuschätzen welche Schlüsse aus einer Studie gezogen werden können. Man unterscheidet:

Methodisches Vorgehen

- Korrelationsstudien
- Quasi-Experiment
- Experiment

Korrelationsstudien

- untersuchen zu einem Zeitpunkt den Zusammenhang verschiedener Merkmale
 - z. B. Musikunterricht & IQ

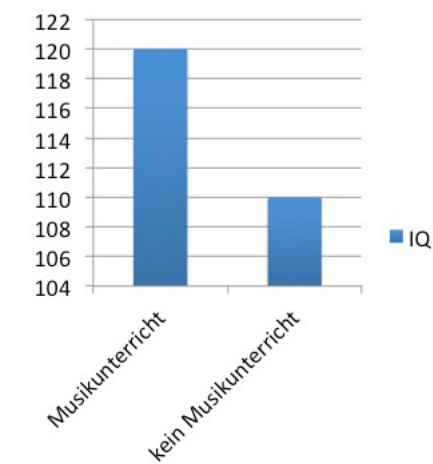


Korrelationsstudien

- nur ein Zeitpunkt
 - man weiß nichts über die Entstehung
 - keine kausalen Schlussfolgerungen möglich
 - (Musikunterricht -> IQ oder IQ -> Musikunterricht)
- selbstselektierte Gruppen
 - präexistierende Unterschiede
- Fazit
 - kann einen ersten Hinweis liefern über Zusammenhänge
 - ein erster Schritt

Quasi-Experiment 1

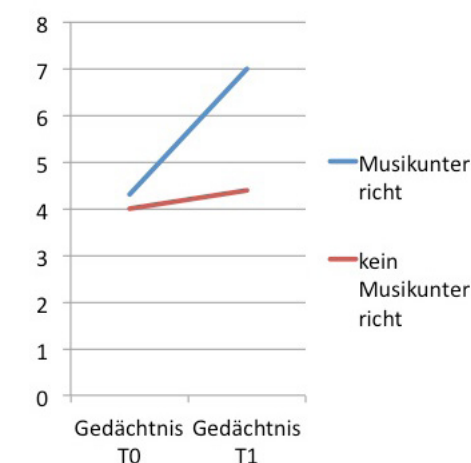
erfundenes Beispiel



- Gruppenvergleich
 - an selbstselektierten Gruppen

Quasi-Experiment 2

erfundenes Beispiel



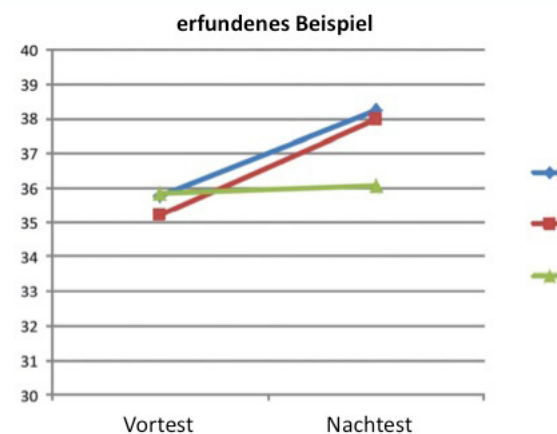
- Gruppenvergleich
 - an selbstselektierten Gruppen
- Längsschnitt
 - Untersuchung über die Zeit hinweg
 - mindestens 2 Messzeitpunkte
- Fazit
 - bildet einen zeitlichen Verlauf ab (Einfluss)
 - aussagekräftiger
 - aber: präexistierende Unterschiede

Experiment

- Gruppenvergleich
- zufällige Zuweisung zu Experimental- und Kontrollgruppe
 - Musikunterricht vs. kein Musikunterricht (Zuwendungs-Effekt bzw. Hawthorne-Effekt)
 - Musikunterricht vs. trainierte Kontrollgruppe (Malgruppe o.Ä.)
 - Musikunterricht vs. trainierte Kontrollgruppe (Theater) vs. untrainierte Kontrollgruppe (Wartekontrollgruppe)

Durch die zufällige Zuweisung sollten keine systematischen Unterschiede zwischen der Experimental- und der Kontrollgruppe existieren. Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten wie eine Kontrollgruppe aussehen kann. Es kann eine untrainierte Kontrollgruppe sein. Allerdings ist es dann nicht möglich auszuschließen, dass lediglich die vermehrte Zuwendung die Trainingseffekte verursacht. Deshalb ist es sinnvoller eine trainierte Kontrollgruppe zu wählen. Dadurch können Zuwendungseffekte ausgeschlossen werden. Um Entwicklung über die Zeit bzw. Reifung noch zusätzlich zu erfassen, empfiehlt es sich eine zweite Kontrollgruppe (Wartekontrollgruppe) zu realisieren.

Experiment



Experiment

- „Königsweg“
- Kausalität nachweisbar
- Aber
 - schwer durchzuführen -> Kinder Hobbies zuweisen
 - kostenintensiv und zeitintensiv
 - ökologisch valide?!

Ein Experiment ist ganz klar die „sauberste“ Methode um den Einfluss von Musikunterricht auf eine kognitive Fähigkeit zu beweisen. Allerdings oft schwer zu realisieren (Kosten, Zeit).

Obwohl ein Experiment der „Königsweg“ ist um einen Kausalzusammenhang zu belegen, ist es fraglich wie ökologisch valide solche Ergebnisse sind. Ein Experiment ist immer eine künstliche Situation. Beispielsweise bezahlen die Eltern nichts für den Musikunterricht und möglicherweise sind sie deshalb auch weniger motiviert das Üben ihrer Kinder zu überwachen.

Macht Musik schlau?

TRANSFEREFFEKTE

Transfer

- Transfer ist die Fähigkeit etwas was in einem Kontext gelernt wurde in einem anderen Kontext anzuwenden (Byrnes, 1996)
- Transfer hängt von der Ähnlichkeit der enthaltenen Elemente ab (Thorndike, 1913)
 - proximaler Transfer (hohe Ähnlichkeit)
 - distaler Transfer (geringe Ähnlichkeit)

Musikunterricht und...



Für eine Vielzahl an kognitiven Fähigkeiten wurden Zusammenhänge mit Musikunterricht gefunden. Im Folgenden werden Studien berichtet die nicht nur Zusammenhänge belegen sondern einen Einfluss/Effekt von Musikunterricht auf bestimmte kognitive Fähigkeiten.



- phonologische Bewusstheit
- Lesefähigkeit
- Wortschatz

Im Bereich der sprachlichen Fähigkeiten zeigen sich Assoziationen mit der phonologischen Bewusstheit, der Lesefähigkeit und dem Wortschatz.

Musikunterricht und phonologische Bewusstheit

- Phonologische Bewusstheit
 - wichtige Vorläuferfertigkeit für den Schriftspracherwerb
 - Wissen über das Lautsystem der Sprache
 - Analyse, Synthese und Manipulation von Phonemen

Musikunterricht und phonologische Bewusstheit

- Musiktraining für 4 Monate im Kindergarten verbesserte die phonologische Bewusstheit (Gromko, 2005)
 - keine trainierte Kontrollgruppe
 - kindergartenbasierte Zuweisung

Musikunterricht und phonologische Bewusstheit

- Intensives Musiktraining verbesserte die phonologische Bewusstheit von Vorschulkindern (Degé & Schwarzer, 2011)
 - 20 Wochen, 5 Tage/Woche, 10min/Tag
 - trainierte Kontrollgruppen (Sport & phonologische Bewusstheit)
 - randomisierte Zuweisung

Der Einfluss eines Musiktrainings auf die phonologische Bewusstheit konnte somit experimentell belegt werden.

Musikunterricht und Lesefähigkeit

- Musiktraining für 24 Wochen verbesserte die Lesefähigkeit von 8-jährigen Kindern (Moreno et al., 2009)
 - 2mal pro Woche für 75min
 - trainierte Kontrollgruppe (Malen)
 - pseudorandomisiert

Der Einfluss eines Musiktrainings auf die Lesefähigkeit konnte ebenfalls experimentell belegt werden.

Musikunterricht und Wortschatz

- computerbasiertes Musiktraining für 4 Wochen verbesserte den Wortschatz von 4- bis 6-jährigen Kindern (Moreno et al., 2011)
 - trainierte Kontrollgruppe (pc-basiert, „visual arts“)
 - pseudorandomisiert
 - kein Musiktraining im klassischen Sinne
 - Das Training war pc-basiert, es wurde also kein Instrument erlernt

Darüber hinaus konnte auch der Einfluss eines Musiktrainings auf den Wortschatz experimentell belegt werden.

Musikunterricht und sprachliche Fähigkeiten

- Musikunterricht/Musiktraining könnte zur zusätzlichen Förderung genutzt werden
- bietet nicht-sprachliche Alternative
 - Motivation
 - man trainiert nicht mit der „Schwachstelle“
- Migrationshintergrund (phonologische Bewusstheit)

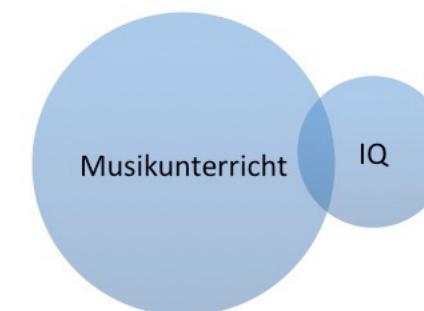
Gerade im Bereich der sprachlichen Fähigkeiten könnte Musikunterricht zur Förderung genutzt werden. Ein musikalisches Training könnte bereits existierende Förderprogramme ergänzen und bietet eine Möglichkeit mit Material zu trainieren in dem die Kinder keine Schwächen besitzen. Besonders interessant könnte diese Fördermöglichkeit für Kinder mit Migrationshintergrund sein, da hier meist große Schwächen im sprachlichen Bereich vorliegen.



Musikunterricht und visuell-räumliche Fähigkeiten

- Musiktraining (Keyboard) für 8 Monate verbesserte visuell-räumliche Fähigkeiten bei Kindergartenkindern (Rauscher & Zupan, 2000)
 - 2mal pro Woche für 20min
 - untrainierte Kontrollgruppe

Durch die untrainierte Kontrollgruppe bleibt unklar, ob es sich um einen Trainings- und/oder Zuwendungseffekt handelt.



Musikunterricht und IQ

- 1 Jahr Musiktraining verbesserte den IQ bei 6-jährigen Kindern (Schellenberg, 2004)
 - trainierte Kontrollgruppe (Theater)
 - Wartekontrollgruppe
 - randomisierte Zuweisung
 - Effektgröße jedoch gering
 - Kosten-Nutzen!?

Dieses Experiment zeigt ganz klar, dass Musikunterricht den IQ verbessern kann. Allerdings war der Effekt sehr klein – also der Zugewinn an IQ-Punkten. Deshalb stehen die Kosten (Üben, Zeit, Geld) in diesem Fall wohl in keinem Verhältnis zum Nutzen – sollte man Musikunterricht nur zur Förderung des IQ genommen haben.

Take-home-message

- **Mozart-Effekt** beruht auf einem Effekt von Erregung und Stimmung und hat nichts mit Intelligenz zu tun
- **Gütekriterien** für Studien – nur experimentelle Designs erlauben Rückschlüsse auf die Kausalität
- Es gibt **Transfereffekte** von Musikunterricht
 - oft kleine Effekte
 - Im Bereich sprachliche Fähigkeiten eine echte Fördermöglichkeit

1. Der Mozarteffekt verbessert kurzfristig verschiedene kognitive Fähigkeiten. Der Mozarteffekt ist aber nicht für langfristige Intelligenzsteigerungen verantwortlich.
2. Bei jeder Studie die wir rezipieren sollten man sich unbedingt genau ansehen welches Design gewählt wurde, denn davon ist abhängig wie belastbar/aussagekräftig die Ergebnisse wirklich sind.

Wie werden Grundschullehrer in Bayern für das Fach Musik ausgebildet?

Bild: www.epb.uni-hamburg.de/erzwiss/juenger/download_inh.html



Übersicht

I. Ausbildung Lehramtsstudierender

1. Erwartungen an einen Musiklehrer in der Grundschule
2. Studienbereiche
3. Prüfung
4. Probleme

II. Basisqualifikation Musik – Fragebogen

III. Fazit / Ziele

Ausbildung für Grundschullehrer I

Regelung der Ausbildung für Lehramtsstudierende (LPO I):

I. Fachwissenschaftliche Ausbildung – Studium

einschließl. vier Praktika
(Regelstudienzeit 7 Fachsemester)

Lehramt Grundschule:

Unterrichtsfach plus

"Didaktik der Grundschule" (Dreierdidaktik)

Besonderheit in Bayern:

Basisqualifikationen für Englisch, Kunst, Musik, Sport

Einstellungsprüfung i.S.d. Bayer. Beamten-gesetzes
(zugleich Hochschulabschluss) ➔ **1. Staatsexamen**

Ausbildung für Grundschullehrer II

Regelung der Ausbildung für Lehramtsanwärter (LPO II):

II. Vorbereitungsdienst (Referendariat)

Dauer: 24 Monate

- 1 Jahr Praktikum
- 1 Jahr eigenverantwortlicher Unterricht
- parallel dazu Studienseminar

Anstellungsprüfung i.S.d. Bayer. Beamten-gesetzes
(Ausbildungsabschluss) ➔ **2. Staatsexamen**

Erwartungen an Musiklehrer

Von einem Musiklehrer in der Grundschule wird Folgendes erwartet:

- **Musikpraktische Fähigkeiten** (Singen, ein Instrument spielen, Lieder auf einem Instrument begleiten, eine Gruppe zum Musizieren anleiten können)
- **Musiktheoretische Kenntnisse** (Noten lesen, eine Melodie nach dem Gehör aufschreiben, passende Begleitakkorde finden, Komponisten und ihre Werke kennen)
- **Musikdidaktische Kenntnisse** (Methoden der Liedeinführung, Liedbegleitung mit Orff- u. Rhythmusinstrumenten, Anleitung zu Improvisation, Szenischem Spiel, Bewegung und Tanz, aktivem Musikhören mit Kindern)
- **Freude an der Musik und ihrer Vermittlung**

Studienbereiche

(nur für diejenigen, die Musik als Fach gewählt haben)

- **Musikpraxis**
Vokal- und Instrumentalunterricht
- **Musiktheorie/Musikwissenschaft**
z.B. Allg. Musiklehre, Musikgeschichte
- **Musikdidaktik/Musikpädagogik**
Einführung Musikpädagogik, Musikdidaktik

Was Musiklehrer können sollten:	Studienbereiche
	Musikpraxis
Singen	Vokalunterricht
Ein Instrument spielen	Instrumentalunterricht
Lieder auf einem Instrument begleiten	Schulpraktisches Instrumentalspiel
Eine Gruppe zum Musizieren anleiten	Ensembleleitung Mitwirkung in Ensembles (Chor, Orchester oder andere)



Foto: <http://www.musikakademie-hammelburg.de/index.php?id=212>

Was Musiklehrer können sollten:	Studienbereiche
	Musiktheorie/Musikwiss.
Noten lesen	Allgemeine Musiklehre
Melodie nach Gehör aufschreiben	Gehörbildung
Passende Begleitakkorde finden	Harmonielehre
Komponisten und Werke kennen	Musikgeschichte
	Musikpädagogik/-didaktik
Umgang mit der Kinderstimme	Stimmphysiologie
Methoden der Liedeinführung	Musikpädagogik u. -didaktik
Liedbegleitung mit Orff- und Rhythmusinstrumenten	Didaktik und Methodik des Musikunterrichts
Voraussetzungen der Schüler kennen	Entwicklungspsychologie
Improvisation, Szenisches Spiel Bewegung und Tanz mit Kindern Aktives Musikhören mit Kindern	weitere Vermittlungsbereiche

Prüfungen im Staatsexamen

Einige Studieninhalte werden während des Studiums abgeprüft. Im Staatsexamen schauen die Prüfungen folgendermaßen aus:

Musik als Unterrichtsfach (nach bestandener Eignungsprüfung)

Klausur Musikpädagogik/Musikdidaktik und

Praktische Prüfung (Instrumentalspiel/Gesang; Schulpraktisches Instrumentalspiel und Ensemblearbeit)

Musik im Rahmen "Didaktik der Grundschule"

Praktische Prüfung mit Prüfungsgespräch (Schulpraktisches Singen und Schulpraktisches Instrumentalspiel mit Prüfungsgespräch)

(Lehramtsprüfungsordnung I (LPO I) vom 13. März 2008)

Problem 1

1. Unterfinanzierung des praktischen Unterrichts

- Beschluss Bayerischer Landtag am 16.07.2013: Musikalischer Einzelunterricht gehört zu Erfordernissen der Musiklehrerausbildung
- Finanzierung dieses Unterrichts ist leider nicht gesichert
- Mindeststandards für den Umfang des Unterrichts nach dem Arbeitskreis der Musikdidaktiker an bayerischen Musikhochschulen und Universitäten (AMD):
- Im Didaktikfach Musik für Grund- und Mittelschule z.B.
 - 3 x 1 SWS* Instrumentalspiel (Einzelunterricht)
 - 6 x 1 SWS Gesang (Einzelunterricht - d.h. studienbegleitend)
 - 3 x 1 SWS Schulpraktisches Instrumentalspiel (Zweiergruppen)
- ▶ 10,5 SWS in 7 Semestern / 1,5 SWS pro Semester

➔ **Der aktuelle Umfang des Einzelunterrichts beträgt nur etwa die Hälfte der Stunden im Vergleich zum erforderlichen Umfang nach den Mindeststandards des AMD**

* SWS = Semesterwochenstunden

Problem 2

2. Musikunterricht zu fast 80% fachfremd erteilt

Lehramtsanwärter für das Lehramt an Grundschulen:

	Anzahl	Männer	Frauen	Anteil
	1 994	118	1876	
Unterrichtsfach Musik:	45	4	41	2,2%
Didaktikfach Musik	392	17	375	19,6%

➔ **insgesamt 21,8 % wählten das Fach Musik** (Stand März 2013)

(Quelle: Statistischer Bericht des Bayerischen Landesamts für Statistik und Datenverarbeitung zur Lehrerausbildung in Bayern, München 2013)

➔ fast 80 % der Lehrerinnen und Lehrer haben das Fach Musik nicht studiert, obwohl die meisten von ihnen es unterrichten (müssen)

- viele LehrerInnen machen das sehr gut
- eine große Anzahl der LehrerInnen hält sich aber für nicht musikalisch genug und fühlt sich unsicher

Basisqualifikation Musik

Maßnahme aufgrund dieses jahrzehntelangen geringen Anteils ausgebildeter Musiklehrer: seit 2003 in Bayern

Einrichtung der Basisqualifikation Musik für „Nichtmusiker“

- für alle Studierenden im Lehramt Grundschule, die das Fach Musik nicht gewählt haben (i.d.R. ein Seminar mit 2 SWS)
- **Dozent:** Grundschullehrer mit Unterrichtsfach Musik
- **Inhalt /Ziel:** „Vermittlung musikdidaktischer und musikpraktischer Grundkompetenzen, wie sie zum Unterrichten von Musik in allen geforderten Bereichen des Lehrplans notwendig sind.“

(Amtsblatt Nr. 23/2013 des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst)

Beispiel aus Seminar: Boomwhackers



Video erfundenes Boomwhackerstück aus Didaktikseminar

Zitat Prozessportfolio* einer Teilnehmerin der Basisqualifikation Musik

***Portfolios** sind Mappen, in denen der Lernweg tagebuchartig dargestellt und kommentiert wird. Die eigene Lernleistung und die Entwicklung individueller Erkenntnisse wird dadurch dokumentiert und reflektiert (Prozessportfolio).

Fragebogenstudie 2014 (1)

Fragebogenstudie (Schellberg 2014)

- empirische Untersuchung der großen Studierenden-gruppe im Grundschullehramt, die Musik nicht gewählt hat
- Teilnehmer: 245 Studierende der Basisqualifikation aus Bamberg, Eichstätt, Erlangen-Nürnberg und Passau
- Befragung am Semesteranfang und -ende des WS 13/14 zu musikalischen Vorerfahrungen und zum Seminar

Fragebogenstudie 2014 (2)

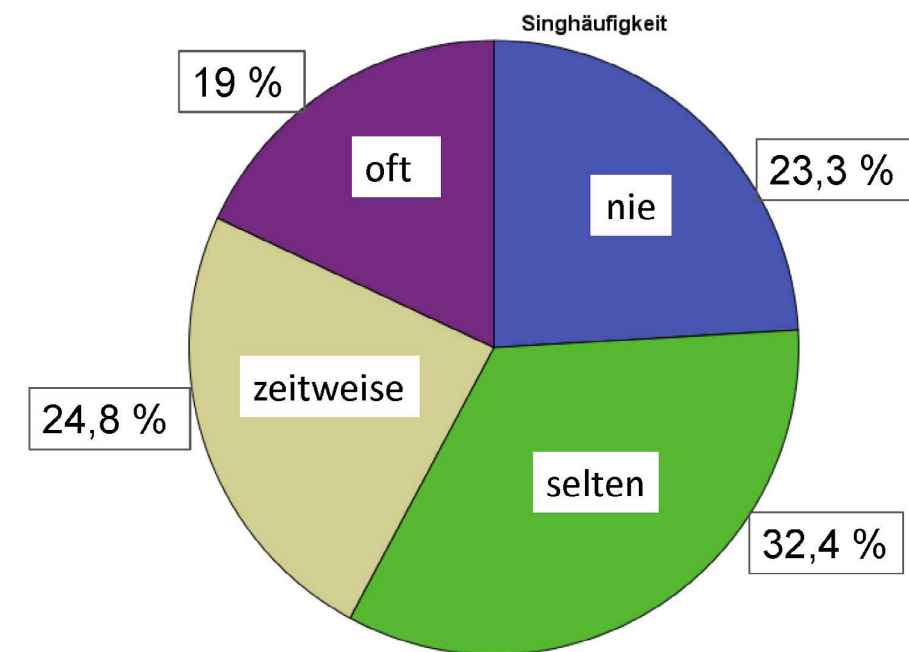
Fragebogen am Semesteranfang

erste Ergebnisse

- ❖ **Gründe, warum Musik nicht gewählt wurde:** *fast 50 % bevorzugen andere Fächer; 31 % haben es sich nicht zugetraut; weitere Gründe: Theorieangst, unmusikalisch, Musik nicht gemocht; sonstige Gründe)*
- ❖ **Einschätzung der eigenen Musikalität** *(auf einer Skala von 1 (wenig) bis 10 (sehr musikalisch) - normalverteilt*
- ❖ **Singhäufigkeit:** *über 50 % selten (32,4 %) bis nie (23,3%), ein Viertel (24,8 %) zeitweise, nur 19 % oft (vgl. Abb.)*
- ❖ **Instrumentalspiel** *(16 % spielen kein Instrument, ein Drittel Blockflöte, danach folgen Klavier und Gitarre; bei 78% Beginn des Instrumentalspiels in der Grundschulzeit)*

Fragebogen Basisqualifikation Musik (3)

Wie oft singen Sie?



Fragebogenstudie 2014 (4)

Fragebogen am Ende des Semesters

- ❖ **Veränderung der Einschätzung der eigenen Musikalität am Semesterende:** *etliche Teilnehmer schätzten ihre Musikalität um eine bis drei Stufen besser ein als am Semesteranfang (teilweise mehr)*
- ❖ **Anregung zu musikalischer Aktivität** - Antworten auf die Frage, ob die Teilnehmer durch das Seminar angeregt wurden, musikalisch aktiv(er) zu werden:
 - ein Teil ist musikalisch so aktiv wie vorher
 - nur selten mit nein geantwortet
 - ein Teil hat sich bereits anregen lassen (*singe mehr, habe wieder angefangen Gitarre zu spielen, seitdem spiele ich wieder Klavier*)
 - viele haben sich vorgenommen, aktiver zu werden (*wieder mit Gitarre anfangen oder spielen lernen; öfter Klavier spielen ...*)

Fragebogenstudie 2014 (5)

Fragebogen am Ende des Semesters

Was war für Sie neu?

- allgemeine Äußerungen (*so ziemlich alles; die Vielfalt an Möglichkeiten, Musik aktiv zu lehren (habe ich nicht erwartet); Didaktische Zugänge, Unterrichtsvorbereitung im Fach Musik*)
- Nennung konkreter Inhalte (*Percussion mit Händen, Füßen; Becherrap, Musik mit Alltagsgegenständen; Instrumente (Boomwhackers, ...); Wie man Lieder erarbeitet, Stimmbildungsgeschichten; Wie man mit Kindern improvisieren kann; Musik erfinden; Vertonung von Gedichten; die vielfältigen Methoden zur Umsetzung musikalischer Werke, ...*)

Zitat Prozessportfolio

Rückmeldungen zum Seminarende

Einstellung zu künftigem Musikunterricht

(offene Frage → Wortwahl stammt von Studierenden)

- häufigste Nennungen: positiv / mit Freude; optimistisch/ sicher/ zuversichtlich; gut bzw. besser vorbereitet / mit vielen Ideen
- viele Äußerungen in der Steigerungsform lassen auf anfängliche Unsicherheiten schließen: positiver/ sicherer/ optimistischer; (etwas) entspannter/gelassener/ beruhigter

6. Wie sehen Sie nun Ihrem künftigen Musikunterricht entgegen?

Voller Freude! Ich habe durch den Kurs viele Anregungen, Tipps und Hilfen bekommen → mein musikalisches Selbstbewusstsein ist gewachsen :)

→ **überaus positive Rückmeldungen zum Seminar der Basisqualifikation Musik in allen Standorten**

→ **Fachwissen macht Mut!**

→ **teilweise höhere Einschätzung eigener Musikalität**

Ergebnisse und Konsequenzen

Zusammenfassung der Ergebnisse der Fragebogenstudie:

- oft bessere Einschätzung der eigenen Musikalität
- neue Bereiche des Musikunterrichts entdeckt (im eigenen Schulunterricht nie kennengelernt)
- positivere Einstellung zum eigenen künftigen Musikunterricht
- Anregung zu mehr musikalischer Aktivität (manche singen mehr)
- Motivation, ein Instrument wieder zu spielen oder neu zu lernen

Konsequenzen:

- Seminar Basisqualifikation Musik ist sehr sinnvoll, durchaus mit erweitertem Umfang; auch für andere Bundesländer zu empfehlen
- guter Anfang, der aber allein noch nicht ausreicht – **notwendig:**
 - ❖ Angebote zu schulpraktischem Gitarren- und Klavierspiel und Gesangsunterricht öffnen (Motivationsschub nutzen)!
 - ❖ wirksame Unterstützung der LehrerInnen in 2. und 3. Ausbildungsphase durch Fort- und Weiterbildung

Bedeutung der Grundschulzeit für *Singen*

Zumindest in Realschule und Gymnasium bekommen Schüler ja später ausgebildete Musiklehrer – ist die Grundschulzeit schon so wichtig?

Ergebnisse der Chorsängerstudie von Kreutz & Brünger (2012) mit einer Stichprobe von 3145 aktiven Sängerinnen und Sängern in Laienchören:

- musikalische Bildungserfahrungen in Kindheit und Jugend innerhalb und außerhalb der Familie sind entscheidende Faktoren für nachhaltige Chormitgliedschaften
- musikalische Sozialisation **in Kindheit und Jugend** ist wichtige Voraussetzung für Laiensingen in Chören
- im Erwachsenenalter ist musikalische Sozialisierung zum Chorsingen daher kaum zu erwarten
- geeignete Maßnahme, um Schülern eine musikalische Sozialisierung zu ermöglichen: ➔ **Etablierung von Schulchören!**

Gunter Kreutz & Peter Brünger

Musikalische und soziale Bedingungen des Singens: Eine Studie unter deutschsprachigen Chorsängern, in: *Musicae Scientiae* **July 2012** 16: 168-184.

Situation



hohe Bedeutung der
Grundschulzeit für
musikalische
Sozialisation in der
Kindheit



überwiegend
fachfremd erteilter
Unterricht im Fach
Musik in der
Grundschule

➔ **Bessere Ausbildung der Grundschullehrer
im Fach Musik notwendig!**

Ziele

- ➔ ausreichend praktischer Unterricht an Universitäten
 - ➔ Jeder Grundschullehrer sollte in die Lage versetzt werden, Musikunterricht zu geben
 - ➔ wenigstens ein Lehrer mit Didaktikfach Musik an jede Grundschule
 - ➔ Unterstützung der LehrerInnen in 2. und 3. Ausbildungsphase durch Fort- und Weiterbildung
- um

➔ **den 422.415 Grundschulern
(Klasse 1-4, 2012/13)* (guten)
Musikunterricht ermöglichen**

* (statist. Bericht B 11023 201200 – Grundschulen
sowie Mittel-/Hauptschulen in Bayern Stand 1.10.2012)



Klaus Hatting

Musikschule und Musik in der Grundschule

Kooperationen aus dem Blickwinkel eines außerschulischen Bildungspartners



Musikschule und Musik in der Grundschule

Kooperationen aus dem Blickwinkel
eines außerschulischen Bildungspartners

Klaus Hatting,

1. Vors. Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen e. V.



Der Auftrag:

- Kooperationsvertrag
- Bayerische Bildungsleitlinien
- Grundsatzpapier der kommunalen Spitzenverbände

Die Umsetzung:

- Strukturplan des VdM
- Bildungsplan des VdM
- VBSM-Handlungsempfehlungen

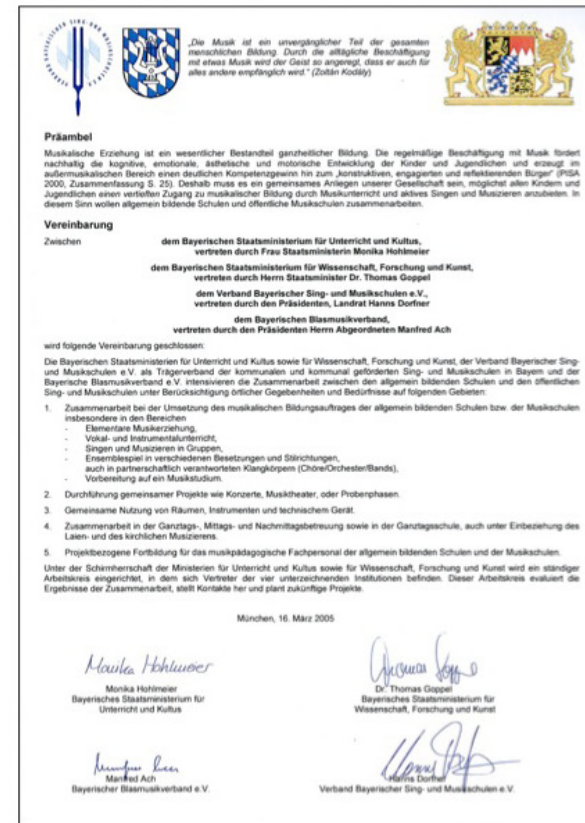
Gelingensgrundsätze:

- Beispiele - wie sie gelingen können
- warum Premiumpartnerschaft?

Der Auftrag:

- Kooperationsvertrag

Bereits 2005 wurde ein Kooperationsvertrag zwischen den einerseits für die allgemeinbildenden Schulen und andererseits für die Musikschulen zuständigen Staatsministerien sowie dem Verbands Bayer. Sing- und Musikschulen und dessen Partner, dem Bayer. Blasmusikverband geschlossen



Auszüge aus der Vereinbarung:

1. Zusammenarbeit bei der Umsetzung des musikalischen Bildungsauftrages der allgemein bildenden Schulen bzw. der Musikschulen
4. Zusammenarbeit in der Ganztags-, Mittags- und Nachmittagsbetreuung sowie in der Ganztagschule
5. Projektbezogene Fortbildung für das musikpädagogische Fachpersonal der allgemein bildenden Schulen und der Musikschulen.

Präambel

Musikalische Erziehung ist ein wesentlicher Bestandteil ganzheitlicher Bildung. Die regelmäßige Beschäftigung mit Musik fördert nachhaltig die kognitive, emotionale, ästhetische und motorische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen und erzeugt im außermusikalischen Bereich einen deutlichen Kompetenzgewinn hin zum „konstruktiven, engagierten und reflektierenden Bürger“ (PISA 2000, Zusammenfassung S. 25). Deshalb muss es ein gemeinsames Anliegen unserer Gesellschaft sein, möglichst allen Kindern und Jugendlichen einen vertieften Zugang zu musikalischer Bildung durch Musikunterricht und aktives Singen und Musizieren anzubieten. In diesem Sinn wollen allgemein bildende Schulen und öffentliche Musikschulen zusammenarbeiten.

München, 16. März 2005


Monika Hohlmeier
Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus


Dr. Thomas Goppel
Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst


Manfred Ach
Bayerischer Blasmusikverband e.V.


Hanns Dorfner
Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen e.V.

Der Auftrag:

- Bayerische Bildungsleitlinien

Gemeinsam Verantwortung tragen.
Bayerische Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit

September 2012



Bayerische Bildungsleitlinien

Auszug aus dem Vorwort:

„Die Bildungsleitlinien schaffen die Basis für einen konstruktiven Austausch aller Bildungsorte und unterstützen einen kontinuierlichen Bildungsverlauf aller Kinder bis zum Ende der Grundschulzeit.“...

...„Die Bildungsleitlinien schlagen damit ein neues Kapitel in der Zusammenarbeit und Vernetzung der verschiedenen Bildungsorte auf.“

Bayerische Bildungsleitlinien

Auszug aus der Kurzfassung:

„G. Kommunale Bildungslandschaften

Die Umsetzungschancen der Leitlinien in allen Bildungsorten steigen in dem Maße, in dem es gelingt, Bildungsfragen zum Schwerpunktthema der Kommunalpolitik zu machen. **Kommunale Bildungslandschaften bündeln und vernetzen die Bildungsangebote vor Ort** und liefern einen Rahmen für deren Weiterentwicklung. Sie verstehen sich als lernende Region. Kommunale Innovationsprozesse werden **in gemeinsamer Verantwortung ressort- und institutionenübergreifend geplant und gestaltet, möglichst alle bildungsrelevanten Einrichtungen** und Bürger **einbezogen** und **innovative Kooperationsformen** und Handlungskonzepte für lebenslanges Lernen und Bildungsgerechtigkeit entwickelt. **Positive Kooperationserfahrungen schaffen Netzwerkidentität** und sorgen dafür, dass Veränderungsprozesse von allen mitgetragen werden.“

Bayerische Bildungsleitlinien

Auszug aus der Langfassung:

„1. Notwendigkeit und Geltungsbereich gemeinsamer Leitlinien für Bildung und Erziehung.“

„Geltungsbereich

Die Leitlinien für Bildung und Erziehung sind ein gemeinsamer Orientierungs- und Bezugsrahmen für alle außerfamiliären Bildungsorte, die Verantwortung für Kinder bis zum Ende der Grundschulzeit tragen. Dazu zählen insbesondere“ ...

„Die Leitlinien haben empfehlenden Charakter für“ ...

„und sonstige Bildungseinrichtungen (z. B.“ ... „**Musik- und Kunstschulen**,“ ...).

Bayerische Bildungsleitlinien

Auszug aus der Langfassung:

„6. Kooperation und Vernetzung der Bildungsorte.“

„A. Pluralität der Bildungsorte“

„Die **Bildungspartner** der kommunalen Bildungslandschaft, wie z. B. Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit, **Musik- und Kunstschulen** sowie professionelle Kultureinrichtungen, ergänzen fachspezifisch und kindbezogen Bildung von Anfang an.“

Bayerische Bildungsleitlinien

Auszug aus der Langfassung:

„D. Öffnung der Bildungseinrichtungen nach außen“

... „Im schulischen Bereich spielt diese **Öffnung vor allem für Ganztagschulangebote** eine große Rolle, aber **auch Halbtagschulen werden oft von externer Expertise unterstützt. Durch Kooperationen mit externen Institutionen und Personen** (z. B. Kunst- und Kulturschaffende, Bibliotheken, **Musikschulen**, Sportvereine, Wirtschaft, soziale Einrichtungen, Fachdienste, Kirchen) werden Bildungseinrichtung, Gemeindeleben und Arbeitswelt stärker miteinander verbunden und das institutionelle Lernen gewinnt so an Lebens- und Praxisbezug.“

Bayerische Bildungsleitlinien

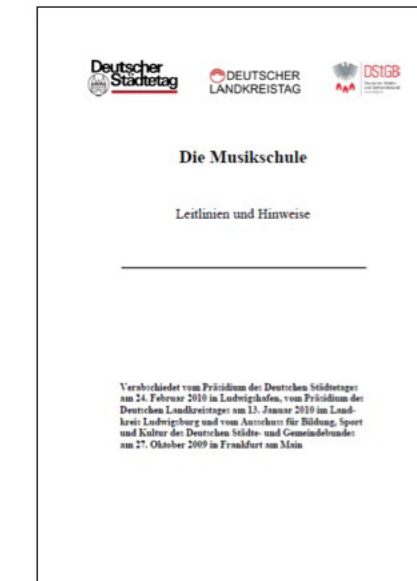
Auszug aus der Langfassung:

„G. Kommunale Bildungslandschaften“

... „**Kommunale Bildungslandschaften** entstehen durch eine **bedarfsgerechte Bündelung und Verzahnung regionaler Bildungsangebote**. Sie liefern einen Rahmen für die gezielte Weiterentwicklung von Bildungsangeboten sowie Handlungskonzepte für lebenslanges Lernen und Bildungsgerechtigkeit. **Sie unterstützen die Entwicklung von innovativen Kooperationsformen.**“

Der Auftrag:

- Grundsatzpapier der kommunalen Spitzenverbände



Grundsatzpapier der kommunalen Spitzenverbände

Die Musikschule – Leitlinien und Hinweise

Auszug aus den Leitlinien:

„Leitlinien zur Sicherung und Weiterentwicklung der öffentlichen Musikschulen

Um der besonderen Bedeutung des Musikschulwesens Rechnung zu tragen, orientieren sich die Städte, Kreise und Gemeinden an folgenden Leitlinien:“

Die Musikschule – Leitlinien und Hinweise

Auszug aus den Leitlinien:

„1. Musikschulen erfüllen eine wichtige kultur- und bildungspolitische Aufgabe in den Städten, Kreisen und Gemeinden. Sie haben in der Kooperation mit den Kindertagesstätten und allgemeinbildenden Schulen eine eigenständige pädagogische und kulturelle Aufgabe. Musikschulen sind, wie das Bildungssystem insgesamt, eine öffentliche Gemeinschaftsaufgabe, bei der auch die Länder in der Pflicht stehen. Diese sollten sich angemessen an Betriebskosten, überörtlichen Aufgaben sowie Qualifizierungsmaßnahmen beteiligen.“

Die Musikschule – Leitlinien und Hinweise

Auszug aus den Leitlinien:

„2. Gleichzeitig sind die Musikschulen aufgefordert, auf sich verändernde gesellschaftliche, wirtschaftliche und kulturelle Rahmenbedingungen zu reagieren. Dies verlangt auch, dass sich die Musikschulen erfolgreich auf einem wachsenden Markt konkurrierender Kultur- und Freizeitangebote positionieren, im Rahmen von kommunalen Bildungslandschaften die Partnerschaft und Zusammenarbeit mit anderen Kultur- und Bildungseinrichtungen – insbesondere auch mit Kindertageseinrichtungen und allgemeinbildenden Schulen –, sozialen Einrichtungen etc. suchen und mit professionellen Kommunikations- und Marketingstrategien ihre Angebote und Leistungen vermitteln. Musikschulen müssen mit ihren Angeboten auf die zunehmende ganztägige Beschulung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen sowie auf den demografischen Wandel reagieren.“

Die Musikschule – Leitlinien und Hinweise

Auszug aus den Hinweisen:

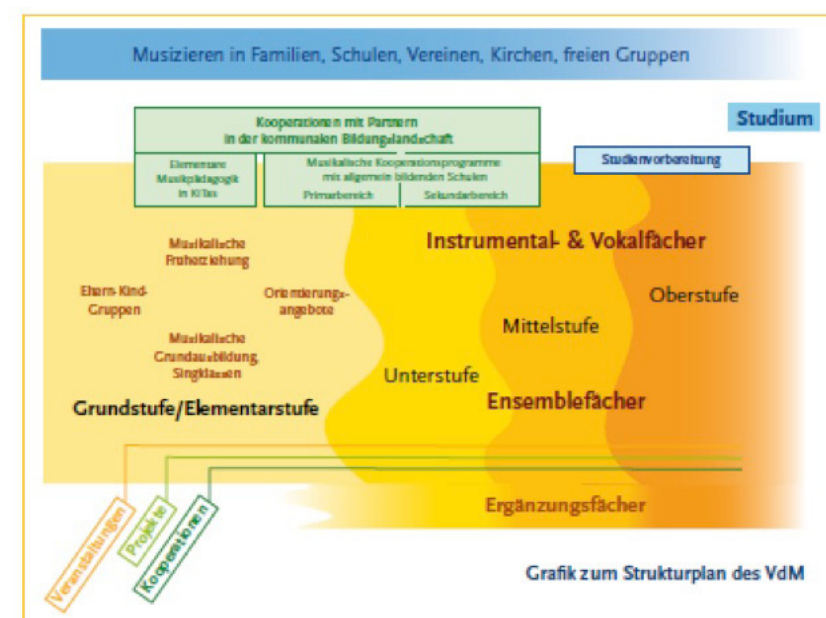
„Hinweise zur Sicherung und Weiterentwicklung der öffentlichen Musikschulen“

... „II. Aufgaben der öffentlichen Musikschulen

Musikschulen sind in der Regel öffentlich getragene Bildungseinrichtungen, die möglichst vielen Kindern und Jugendlichen, aber vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung auch Erwachsenen und Senioren Zugang zum eigenen Musizieren ermöglichen. Sie haben gegenüber den Kindertagesstätten und den allgemeinbildenden Schulen eine eigenständige pädagogische und kulturelle Aufgabe. **Im Rahmen der Gestaltung zukunftsfähiger kommunaler Bildungslandschaften sind sie wesentliche Kooperationspartner von Kindertagesstätten und Schulen.** Ihre Angebotsstruktur wird sich inhaltlich, personell und räumlich auf zunehmende ganztägige Bildung von Kindern und Jugendlichen einstellen.“

Die Umsetzung:

- Strukturplan des VdM (2009)



Strukturplan des VdM

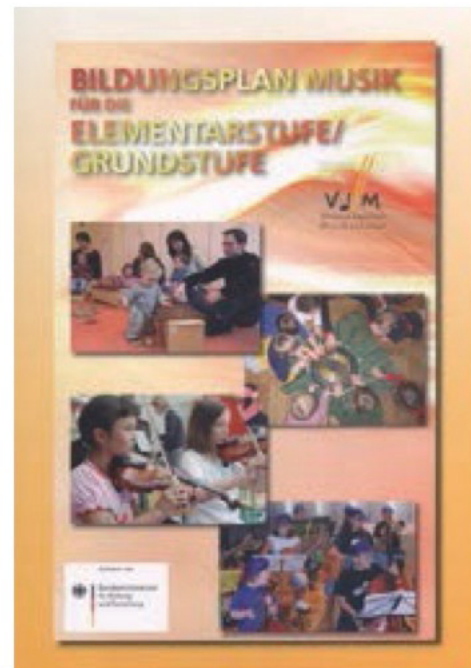
Auszug aus den Erläuterungen zum Strukturplan:

„Kooperationen

Kooperationen mit Partnern in der Kommunalen Bildungslandschaft unterstützen einerseits **die Bildungsarbeit in Kindertagesstätten und Schulen** sowie bei weiteren Kooperationspartnern (z.B. Laienmusik). Andererseits eröffnen sie breitere Zugänge zum Bildungsangebot der Musikschule. Kooperationen können auf vielfältige Weise erfolgen. Hier sind neben der **Zusammenarbeit mit den allgemein bildenden Schulen im Ganztagsbereich** zahlreiche weitere Kooperationsformen gängige Praxis. **Sie führen musikalische Kräfte und andere Ressourcen zusammen und sind eine sinnvolle Möglichkeit kommunaler Netzworkebildung.** Projekte können eine praktikable Einstiegsebene für Kooperationen darstellen.“

Die Umsetzung:

- Bildungsplan des VdM (2010)



Bildungsplan des VdM

Auszug aus dem

Grußwort zum „Bildungsplan Musik für die Elementarstufe / Grundstufe“

Insbesondere die öffentlichen Musikschulen gewährleisten an mehr als 4.000 Standorten eine qualitativ hochwertige musikalische Erziehung. **2009 kooperierten sie darüber hinaus mit fast 5.000 Kindertagesstätten und mit ebenso vielen Grundschulen.** Mit „Musikalische Bildung von Anfang an“ hat der Verband deutscher Musikschulen ein durchgängiges musikalisches Bildungskonzept entwickelt, das das Bundesministerium für Bildung und Forschung gerne unterstützt hat.

Prof. Dr. Annette Schavan, MdB
Bundesministerin für Bildung und Forschung

Bildungsplan des VdM

Auszug aus der **Einleitung**

Die Mitgliederversammlung des VdM hat **2009** mit einer **Reform des Strukturplans** für die VdM-Musikschulen die Weichen dafür gestellt, dass die nunmehr unter der Bezeichnung „Elementarstufe / Grundstufe“ zusammengefassten Angebote für Kinder von der Geburt bis ins Grundschulalter und für deren Familien in ihrer Mannigfaltigkeit, Ausgestaltung und Qualität den genannten Anforderungen gerecht werden.

...
Zudem ist entsprechend der hohen Bedeutung für einen breiten Musikalisierungs-ansatz die EMP in Kindertagesstätten und Grundschulen im Rahmen von unterschiedlich ausgestalteten dauerhaften Kooperationen oder Kooperationsprojekten im neuen Strukturplan verankert. Der vorliegende Bildungsplan konkretisiert diese Struktur und gibt Orientierung für die verschiedenen **Angebotsfelder, insbesondere und besonders ausführlich für die immer weiter an Bedeutung zunehmenden Kooperationen.**

...
Gerade vor dem Hintergrund, dass die Kooperationsformen in der Kommunalen Bildungslandschaft immenssem Wachstum unterliegen, verdienen die öffentlichen Musikschulen mit ihren fundierten Konzepten und mit ihrer gelingenden Kooperations-praxis möglicherweise mehr Aufmerksamkeit von landespolitischer Seite.

Bildungsplan des VdM

Kapitel 2.6 Musikalische Kooperationsmodelle für Kinder im Grundschulalter von 6 bis 9 Jahren

Auszug aus der **Einleitung**

Die (noch) freiwillige, daher als „offen“ bezeichnete Ganztagschule in ihren unterschiedlichen Ausprägungen entwickelt sich derzeit in vielen Bundesländern mit starkem Zuwachs. Vielerorts wird eine Rhythmisierung des Ganztags angestrebt, d. h. Angebote werden enger mit dem Schulalltag verbunden und finden nicht nur unabhängig am Nachmittag in den Räumen von Schulen statt. ... **Die Musikschulen müssen sich daher mit Schulen und anderen Kooperationspartnern vielfältig vernetzen**, um zukunftsfähig zu bleiben.

Umso wichtiger ist es hierbei, grundsätzlich auf **Nachhaltigkeit** zu achten. Grundschulen stehen für eine weit reichende Breitenarbeit dabei im Mittelpunkt. Ein besonderes Augenmerk ist hierbei auf die **Interaktion zwischen den Lehrenden an allgemein bildenden Schulen und denen der Musikschulen** zu richten. Für viele Lehrende aus diesen Institutionen ist ein solches Zusammenwirken neu. Darum müssen die Beteiligten ihre jeweiligen **Rollen in den Kooperationen** klären und ein **gegenseitiges Verständnis** für die Situation des anderen entwickeln. Es kann sich beispielsweise um ein ergänzendes Zusammenwirken miteinander oder nacheinander, um Teamteaching, gegenseitige Fortbildung oder um Kooperationsformen bis hin zu einer Supervision handeln.

Bildungsplan des VdM

Kapitel 2.6 Musikalische Kooperationsmodelle für Kinder im Grundschulalter von 6 bis 9 Jahren

Auszug aus der **Einleitung**

Exemplarische Kooperationen mit Grundschulen werden hier vorgestellt. Es werden dabei folgende Arten der Zusammenarbeit unterschieden:

- 2.6.1 Angebote an ganze Schulen:**
Kooperationsmodelle zur musikalischen Breitenbildung
- 2.6.2 Angebote an einzelne Klassen: Klassenmusizieren**
- 2.6.3 Sonstige Angebote**

Bildungsplan des VdM

Kapitel 4.0 Kooperation mit Kindertagesstätten und Grundschulen

Motivationsanalyse: Was motiviert uns zur Zusammenarbeit?

Eine Motivationsanalyse soll Klarheit über die Motivlage derjenigen schaffen, die an einer Zusammenarbeit mitwirken sollen. ...

Bildungsplan des VdM

Hier einige Beispiele für Motive zur Zusammenarbeit zwischen Musikschule und Kita / Grundschule aus unterschiedlichen Perspektiven:

- **Qualitätsverbesserung zum Wohle der Kinder:**
Die Stärken beider Einrichtungen werden gebündelt, um die Qualität der elementaren musikpädagogischen Arbeit in Kita und Grundschule sowie die Anschlussfähigkeit der Kinder an den weiteren Bildungsweg zu verbessern.
- **Personalentwicklung:**
Es entstehen neue Aufgabenprofile für die Fachkräfte der Musikschule als Beitrag zur Zukunftssicherung des Arbeitsplatzes.
- **Verbesserung des Kosten- / Leistungsverhältnisses:**
Die Wertschöpfung aus öffentlichen und privaten Ressourcen wird optimiert (Zuschüsse, Gebühren, Infrastruktur).
- **Steigerung der Attraktivität:**
Für beide Einrichtungen werden dauerhaft neue Potentiale erschlossen, indem musikalische Angebote zu einem Anziehungspunkt gemacht werden.
- **Know-how-Austausch:**
Kernkompetenzen werden zum beiderseitigen Nutzen vernetzt.

Bildungsplan des VdM

Kapitel 4.2 Kooperation mit Grundschulen

Stichworte unter folgenden Überschriften:

4.2.1 Leitgedanken und Ziele

4.2.2 Inhaltliche Ebene Aussagen zur Abstimmung mit den Lehrplänen und zu Möglichkeiten und Notwendigkeiten von Fortbildung

4.2.3 Kommunikation Begegnung auf Augenhöhe

4.2.4 Organisatorische Ebene Rahmenbedingungen

4.2.5 Rechtliche Ebene Schulgesetze und Schulordnung, Satzung MS, Aufsichtspflicht, Haftungsfragen

4.2.6 Geschäftliche Ebene / Finanzen

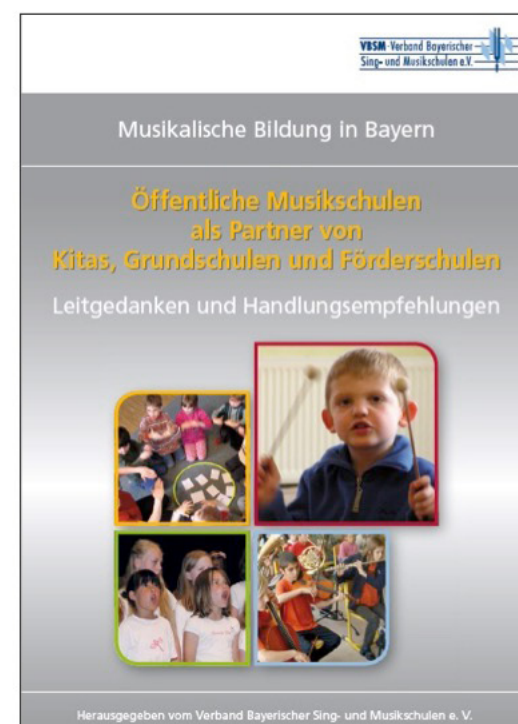
Die Umsetzung:

- VBSM-Handlungsempfehlungen

Musikalische Bildung in Bayern

Leitgedanken und Handlungsempfehlungen für Partnerschaften öffentlicher Musikschulen mit Kitas, Grundschulen und Förderschulen in der kommunalen Bildungslandschaft

Oktober 2012



VBSM-Handlungsempfehlungen

Musikschulen sind öffentliche Bildungseinrichtungen für Menschen jeden Alters

Allianzen in der kommunalen Bildungslandschaft können ein Gewinn für alle sein

Tradition und Wandel

Die bayerischen Musikschulen pflegen in unterschiedlichen Formen und Ausprägungen eine lange Tradition der Kooperation mit Kindergärten und Schulen. Im Rahmen ihrer Möglichkeiten nehmen die Musikschulen als öffentliche Bildungseinrichtungen nun auch den politischen Auftrag der Inklusion an und stellen sich auf gesellschaftliche Veränderungen ein. Besondere Bedeutung haben dabei die Entwicklungen in der schulischen Bildung, sich ändernde Familienstrukturen und der demografische Wandel.

schon 2004 - erste Dokumentation des VBSM über Kooperationen mit allgemeinbildenden Schulen bereits 2005 in 2. Auflage

*weitere Beispiele auf AGOGIX - Das Onlineportal für Musikschulen und ihre Bildungspartner
www.agogix.de*

VBSM-Handlungsempfehlungen



Grundsatz

Stimmige Bildungswege für Kinder entstehen durch eine qualitativ nachhaltige Bildungsarbeit mit professionellen Fachkräften. Diese finden sich in der kommunalen Bildungs-

landschaft dort, wo die öffentliche Hand verlässliche Strukturen schafft, der Dialog mit den Eltern allseits gepflegt wird, und die Kooperationspartner sich auf Augenhöhe begegnen.

VBSM-Handlungsempfehlungen

Leitgedanken zu Kooperationen von Musikschulen mit Bildungspartnern

- **Musikschulen sind offen für Bildungspartnerschaften vor Ort.** Dies sind sie im Rahmen ihres öffentlichen Auftrags und ihres Selbstverständnisses als kommunale Bildungseinrichtungen. „**Sie haben in der Kooperation mit den Kindertagesstätten und allgemeinbildenden Schulen eine eigenständige pädagogische und kulturelle Aufgabe**“.

(Die Musikschule – Leitlinien und Hinweise: Kommunale Spitzenverbände 2010)

- **Eine strukturelle Vernetzung von Familie, Kindertageseinrichtung, Musikschule und allgemeinbildender Schule wird dann Erfolg haben, wenn die Qualität der Beziehung stimmt.** Dazu müssen die beteiligten Menschen fachlich, organisatorisch und persönlich gut miteinander arbeiten können. Dies erfordert neben der Kenntnis lokaler Gegebenheiten ein hohes Maß an Verantwortung und Eigeninitiative.

VBSM-Handlungsempfehlungen

Leitgedanken zu Kooperationen von Musikschulen mit Bildungspartnern

- **Kooperationen** bieten die Chance, zum Wohl aller Kinder pädagogische Wege zu beschreiten, die sonst nicht gangbar wären. Die öffentlichen Musikschulen sind mit ihren Fachlehrkräften innerhalb der Kommune prädestiniert, pädagogisch kompetent und künstlerisch authentisch ein kulturelles Bildungsnetzwerk mitzugestalten – **überall dort, wo eine Zusammenarbeit von den Kitas und Schulen gewünscht wird.**
- **In einer von beiden Seiten gewollten Partnerschaft können Musikschul-Lehrkräfte regelmäßig im pädagogischen Team von Kita und Schule mitarbeiten.** Sie können auf dem Weg zu erreichbaren Unterrichtszielen fachgerecht Anleitung geben und gleichzeitig **die Anschlussfähigkeit der Kinder zum weiterführenden Musikschulunterricht mit Instrument und Stimme sicherstellen.**

VBSM-Handlungsempfehlungen

Ziele

Kindern vielfältige Zugänge zur Musik öffnen und sie auf ihrem eigenen Weg begleiten



..... Kooperationen von Musikschulen mit Kitas und Schulen eröffnen allen Kindern in ihrer gewohnten Umgebung Zugänge zum Musizieren.

Ausgehend von einer bestmöglichen musikalischen Grundlagenbildung werden Übergänge und Bildungsanschlüsse gesichert und Nachhaltigkeit verfolgt. Dies geschieht in weiterführenden instrumental und vokalen Unterrichtsangeboten sowie im Ensemblespiel an der Musikschule.

VBSM-Handlungsempfehlungen



Fazit

Musikschulen sind nahe am Menschen – lokal verwurzelt, eigenständig und starke Partner für Kinder, Eltern, Kitas und Schulen

Musikschulen sind als öffentliche und lokal verankerte Bildungseinrichtungen offen für alle, arbeiten stringent und stiften Identität – für ein Leben mit Musik. Die Lehrkräfte der Musikschulen arbeiten Hand in Hand. Sie begleiten die Menschen von Anfang an und führen sie in jedem Alter verlässlich auf ihrem musikalischen Bildungsweg.

Bildungspartnerschaften im lokalen Kontext setzen auf Menschen und ihre Potentiale. Bewährte Modelle können inspirieren, didaktische Programme ein Hilfsmittel sein. **die Initiative vor Ort aber und die passende Form, musikalische Bildung anzustreben, soll der Musikschule und ihren Bildungspartnern überlassen sein.**

Damit allen Kindern eine reichhaltige musikalische Grundlagenbildung ermöglicht wird, können Musikschullehrkräfte, wo dies gewünscht ist, auch im Kontext von Kitas und Schulen mitarbeiten. Gelingt dies im Dialog auf Augenhöhe, so ist auch **der weiter-führende Instrumental- und Vokalunterricht sowie der Zugang zum Ensemble-musizieren** möglich – **Stärken jeder öffentlichen Musikschule.**

Gelingensgrundsätze:

- Beispiele - wie sie gelingen können

Musikalische Grundlagenbildung von der Kindergartenzeit bis zur 2. Schulklasse

Singen, sprechen, bewegen ...

Einen Erfahrungs- und Lernraum für
Musik gemeinsam gestalten

Elementares Musizieren in Grundschule und Förderschule

Musikalische Grundausbildung / Singklasse

Singen – Bewegen – Elementares Instrumentalspiel – Wahrnehmen und Erleben –
musikalisches Denken und Symbolisieren – Verbinden von Musik mit anderen
Ausdrucksformen – Kennen lernen der Musikinstrumente

für alle Kinder ab der 1. Klasse – angeleitet durch speziell ausgebildete Lehrkräfte
der Musikschule – im Team / Tandem mit Lehrkräften der Schule – integriert in die
pädagogische Konzeption der Schule – mit lokal ausgeprägten Schwerpunkten

Hinführung zu: Chorklasse – Instrumente entdecken in der Grundschule –
Anfangsinstrumentalunterricht in Kleingruppen und Musizieren in Gruppen und
Klassen der Grundschule – Instrumental- und Vokalunterricht an der Musikschule –
Tanz

BMF Arbeitskreis 2014 - Musik im Grundschulalter

Musikalische Grundlagenbildung von der Kindergartenzeit bis zur 2. Schulklasse



Ist eine intensive Kooperation mit dem Ziel, alle Kinder einzubeziehen, noch nicht
möglich, so kann eine hochwertige musikalische Grundlagenbildung für die
interessierten Kinder durch spezielle Musikschulangebote auch in Räumen von Kita
oder Grundschule stattfinden. Die pädagogischen Konzepte dafür orientieren sich
im Wesentlichen am Bildungsplan Musik für die Elementarstufe / Grundstufe des
VdM* (Musikalische Früherziehung und Grundausbildung). Eine Verbindung mit der
pädagogischen Arbeit von Kita oder Grundschule ist zumindest über gemeinsame
Einzelprojekte herzustellen.

BMF Arbeitskreis 2014 - Musik im Grundschulalter

Spielraum Instrument und Stimme

Den eigenen musikalischen
Weg finden



Weiterführende Angebote ab der 2. Schulklasse

Je nach Ausprägung der örtlichen Potentiale (Lehrkräfte, Rahmenbedingungen) sind
unterschiedliche Angebotsformen möglich. Die im Folgenden beschriebenen musik-
pädagogischen Zielsetzungen verbinden Musikschule und Grundschule / Förderschule
zu einem gemeinsamen Erfahrungs- und Lernraum für Musik. Voraussetzung sind die
Abstimmung von Didaktik und Methodik sowie eine adäquate Ausstattung.
Ausführliche Anregungen dazu enthält der Bildungsplan Musik für die Elementarstufe /
Grundstufe (VdM).

Weiterführende Angebote ab der 2. Schulklasse

Chorklassen in Grundschule und Förderschule

Kinder entdecken mit ihrer Stimme die Welt der Musik. Dabei werden folgende
Schwerpunkte gesetzt: Stimmbildung, Chorsingen, Hören und Musizieren. Die im
Fachprofil Musikerziehung der bayerischen Lehrpläne vorgegebenen Lernbereiche
für die Grundschule gehen in Chorklassen unmittelbar einher mit den komplexer
werdenden musikalischen Erfahrungen der Kinder mit dem Instrument Stimme.
Zum Aufbau einer inneren Musikalität sind Solmisation und Rhythmussprache
bewährte Methoden.

für alle Kinder – geleitet von Fachlehrkräften der Musikschule und / oder speziell
ausgebildeten Grundschullehrern – verknüpft mit dem Fachlehrplan Musik der
Grundschule

Hinführung zu Anfangsinstrumentalunterricht in Kleingruppen und Musizieren in
Gruppen und Klassen der Grundschule



Weiterführende Angebote ab der 2. Schulklasse



Instrumente entdecken in der Grundschule

Orientierungsangebote zum aktiven Kennenlernen der instrumentalen Vielfalt unter Berücksichtigung des frühen Instrumentalunterrichts. Das Kind erhält Entscheidungshilfen, um ein Instrument zu finden, das es emotional anspricht und physiologisch zu ihm passt. Pädagogische Ziele sind: Vertiefung der musikalischen Grundlagen und der persönlichen Identifikation mit Musik, Rhythmusschulung und Entwicklung der inneren Klangvorstellung, Einführung der Musik-Symbolik und musikalisches Erleben in der Gemeinschaft.

für alle Kinder – in Kleingruppen bis Halbklassen - angeleitet von Musikschullehrkräften

mit ihren instrumentalen Schwerpunkten im Rahmen eines musikpädagogischen Gesamt-konzepts – verknüpft mit dem Fachlehrplan Musik der Grundschule – im Team / Tandem

Hinführung zu Anfangsinstrumentalunterricht in Kleingruppen und Musizieren in Gruppen und Klassen der Grundschule

Weiterführende Angebote ab der 2. Schulklasse

Anfangsinstrumentalunterricht in Kleingruppen und Musizieren in Gruppen und Klassen der Grundschule

mit Körper, Stimme und vielfältigem Instrumentarium



• ausgehend von den Angeboten der Elementaren Musikpädagogik

• für interessierte Kinder - angeleitet durch Fach-lehrkräfte der Musikschule – als Wahlangebot in instrumentenspezifischen Kleingruppen – im Rahmen des schulischen Angebots

• ergänzt durch gemeinschaftliches Musizieren in Spielkreisen, Orchestern, Ensembles und Bands – integriert in die pädagogische Konzeption der Schule – geleitet von Fachlehrkräften der Musik-schule und / oder der Grundschule - mit lokal ausgeprägten instrumentalen Schwerpunkten

Hinführung zu individuellen Anschlussangeboten der Musikschule

Weiterführende Angebote ab der 2. Schulklasse

Instrumental- und Vokalunterricht, Ensembles und Ergänzungsangebote



• Instrumental- und Vokalunterricht der Musikschule

• Instrumentalensembles und Chöre, Spielkreise, Orchester, Kammermusik, Bands

• Tanz, bewegungspädagogische Angebote mit künstlerischem Anspruch

• Musiktheater – als kontinuierlich, aufbauende Arbeit oder in Projekten

• ggf. Übermöglichkeiten für Musikschüler an der allgemein bildenden Schule bzw. Musik-schule in Freistunden – abhängig von den zeitlichen und räumlichen Gegebenheiten und der Zustimmung des Sachaufwandsträgers

Weitere Beispiele funktionierender Kooperationsprojekte finden sich auf dem



Portal für Musikschulen und Bildungspartner

www.agogix.de

Gelingensgrundsätze:

So gelingt Musikalische Bildung von Anfang an
Professionelle Rahmenbedingungen für Kooperationen

Zentrale Erfolgsfaktoren und Regelungsbedarf

Bei der Planung und Umsetzung von Bildungspartnerschaften müssen folgende Aspekte unbedingt beachtet werden.

Zentrale Erfolgsfaktoren

Formale Kriterien

Personalwirtschaftliche Kriterien

Kriterien zur Finanzierung

Gelingensgrundsätze:

Zentrale Erfolgsfaktoren sind:

- **Freiwilligkeit:** Die Kooperationspartner treten freiwillig in die Kooperation ein und sind frei hinsichtlich Inanspruchnahme und Gewichtung der Kooperation.
- **Dialog:** Ein enges und vertrauensvolles Verhältnis zu den Eltern ist ebenso wichtig wie das zum Kooperationspartner.
- **Qualitätssicherung:** Die Bildungspartner einigen sich zur Sicherung von Qualität und Nachhaltigkeit vertraglich hinsichtlich folgender Kriterien:
 - Ausbildung des von den Kooperationspartnern eingesetzten Fachpersonals
 - Lehrkräfte der Musikschule, die in Kooperationen eingesetzt werden, müssen über eine für dieses Arbeitsfeld geeignete Ausbildung verfügen oder durch Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung darauf vorbereitet werden.
 - Arbeit im Tandem von Musikschullehrkraft und Erzieher/in bzw. Schullehrkraft
 - Pädagogischer Ansatz (Bildungspläne, Lehrpläne)
 - Regelmäßigkeit
 - Evaluation: Bewertung der Ergebnisse und gemeinsame Weiterentwicklung

Gelingensgrundsätze:

Zentrale Erfolgsfaktoren sind:

- **Planungssicherheit:** Insbesondere für die öffentlichen Musikschulen muss Planungs-sicherheit hinsichtlich des für Kooperationsprojekte einzurichtenden Personalstandes garantiert sein.
 - Die Musikschule muss für Lehrkräfte, die regelmäßig stundenweise im Kollegium einer Kita oder Schule mitarbeiten, zusätzliche Lehrpersonalstunden bereit stellen können. Ein solches Stundenkontingent für Kooperationen darf nicht auf Kosten von Deputatsstunden im Instrumental-, Vokal- und Ensembleunterricht gehen.
 - Dazu ist über etwaige Teilnehmerbeiträge hinaus eine verlässliche, kostendeckende und ganzjährige Personalfinanzierung durch die öffentliche Hand zu gewährleisten.

Gelingensgrundsätze:

Formale Kriterien:

- Vertragspartner sind die Institutionen, also die Musikschule und die Kita oder die allgemein bildende Schule bzw. deren Rechtsträger.
- Der Leistungsumfang einschließlich einer Vertretungsregelung ist festzulegen.
- Weisungsrecht, Dienstaufsicht und Fachaufsicht über die eingesetzte Musikschullehrkraft sind festzulegen.

Personalwirtschaftliche Kriterien:

- Der Einsatz von Musikschullehrkräften erstreckt sich auf ein gesamtes Beschäftigungsjahr.
- Berechnungsgrundlage ist die Unterrichtsstunde à 45 Minuten.
- Bei der Festlegung von Obergrenzen liegt der Vergütungsmaßstab des TVöD, Entgeltgruppe 9, Entwicklungsstufe VI, zu Grunde.

Kriterien zur Finanzierung:

Die Finanzierungsmöglichkeiten können raschen Veränderungen unterworfen sein. Umso wichtiger ist eine vorausschauende Sicherung der Finanzierung durch die Träger.
Beispiele zur Finanzierung siehe auch www.agogix.de

Gelingensgrundsätze:

- warum Premiumpartnerschaft?

- ➔ Die gemeinsame Zielsetzung von allgemein bildenden Schulen und Musikschulen für die musikalische Bildung der Kinder wurde bereits 2005 im Kooperationsvertrag beschrieben.
- ➔ Der Auftrag zu Kooperationen wurde durch die Kommunalen Spitzenverbände (Hinweise und Leitlinien 2010) sowie durch die Staatsregierung (Bildungsleitlinien 2012) eindeutig erteilt.
- ➔ Die öffentlichen Musikschulen in Bayern nehmen diesen Auftrag an und sind sich der besonderen Herausforderung und Verantwortung bewusst.

warum Premiumpartnerschaft?

- ➔ Die öffentlichen Musikschulen in Bayern setzen auf Qualität und Nachhaltigkeit:
 - sie setzen ausschließlich qualifiziertes Personal ein in abhängigen und weisungsgebundenen Beschäftigungsverhältnissen
 - sie entwickeln Fortbildungskonzepte für die besonderen Anforderungen beim Einsatz ihrer Lehrkräfte in Kooperationen
 - sie verfügen über Konzepte in Form von Bildungsplänen und Lehrplänen
 - sie haben eine durchgängig durchdachte Struktur mit aufeinander aufbauenden Angeboten, die den Menschen ein Leben lang begleiten können – von der frühen Kindheit bis ins hohe Alter, ausgehend vom Individuum mit seinen speziellen Neigungen und Fähigkeiten – und schaffen damit die Anschlüsse auch an den Schnittstellen in der Bildungsbiografie der Menschen

warum Premiumpartnerschaft?

- ➔ Die öffentlichen Musikschulen in Bayern bieten Verlässlichkeit und Planungssicherheit mit festen Ansprechpartnern und einem zumeist kleinen aber funktionierenden Verwaltungsapparat sowie mit einem starken Fachverband, der auch für die Bildungspartner beratend tätig werden kann. Sie sind vernetzt in der kommunalen Bildungslandschaft und im landesweiten Gefüge der Musikverbände.
- ➔ Die öffentlichen Musikschulen in Bayern streben nicht nach Kooperationen um jeden Preis. Sie sind bereit für Bildungspartnerschaften immer dann, wenn die Rahmenbedingungen hinsichtlich eines partnerschaftlichen Miteinanders, der Qualitätsorientierung und einer angestrebten Nachhaltigkeit stimmen, und wenn sie über die notwendigen personellen und fachlichen Ressourcen verfügen. Ihren eigenständigen Bildungsauftrag wollen sie dabei nicht vernachlässigen.

**Darum bieten die öffentlichen Musikschulen in Bayern
ihren Bildungspartnern
eine „Premium-Partnerschaft“ an**

**überall da, wo es sie gibt,
und sie dazu auch in der Lage sind,
und die Kooperation von beiden Seiten gewünscht wird.**

Informationen und Kontaktdaten unter
www.musikschulen-bayern.de

„Am liebsten gemeinsam!“ Kinder machen Musik

Inklusive Musikpädagogik in der Grundschule

Ein Beitrag von Robert Wagner

Kinder machen gerne Musik. Lehrer zeigen ihnen, wie es geht.

Zwei einfache Aussagesätze, sinnvoll miteinander verknüpft.

Richtig bleibt der erste Satz auch dann, wenn man das Wort „alle“ voranstellt:

Alle Kinder machen gerne Musik!

Problematisch wird die Verallgemeinerung des zweiten Satzes. Denn an vielen (Grund-) Schulen stehen zu wenige ausgebildete Musiklehrer zur Verfügung, die zeigen könnten, „wie es geht“.

Die gestellte Aufgabe hier über inklusive Musikpädagogik zu referieren, verlangt, mehrere Problemfelder gleichzeitig anzusprechen. Als da wären, der Mangel an ausgebildeten Musiklehrern, die neue Herausforderung, auf die zunehmend heterogenen Klassen angemessen zu reagieren und das kontrovers diskutierte und mit großen Erwartungen belastete Thema Inklusion.

Alle Themen verstärken sich und lassen die Forderung des „Lehrplan PLUS“, dass „im Musikunterricht der Grundschule die eigenen musikalischen Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler überwiegen“ sollen, oftmals bereits im Ansatz scheitern.

Der Aufruf der „Musikalischen Grundschule Bayern“ in ihrer Projektbeschreibung, im Sinne der individuellen Förderung, jedem Kind ihm gemäße Bildungschancen zu eröffnen, verhält ohne positive Konsequenzen, sobald der kompetente Umgang mit Vielfalt schutzlos auf festgeschriebene und fremd bewertete Leistungsziele trifft.

Der Projektbeschreibung ist zuzustimmen, Musik könnte ein Medium und Motor sein, um positive Lernerfahrungen unabhängig von Alter, Herkunft, Sprache und Entwicklungsstand möglich werden zu lassen. Allerdings nur unter der Vorgabe, dass ausgebildetes Personal in den Schulen über die notwendige Fachkompetenz und Methodenvielfalt verfügt, das eigene Musizieren und die aktive Auseinandersetzung mit Musik vom je individuellen Schüler aus zu denken.

Wir brauchen mehr ausgebildete Musiklehrer an den Schulen und in der Lehrerbildung mehr Professoren, die aus eigener Überzeugung und Erfahrung heraus, den Studierenden die Chance der Vielfalt für den Einzelnen und für die Gemeinschaft erfahrbar machen. Wir brauchen weniger Eventpädagogik, ausreichende finanzielle Ausstattung und vor allem brauchen wir viel mehr Zeit.

Die Musik wäre ein Feld auf dem die Saat inklusiven Handelns beispielgebend auch für andere Bereiche aufgehen könnte.

So liegen z.B. an Musikschulen konkrete Erfahrungen vor, die zeigen, dass die Leitidee der Inklusion keine Vision bleiben muss und Begriffe wie Qualität und Leistung nicht preisgegeben werden müssen, wenn Vielfalt aufeinander trifft.¹ Inklusives Denken und Handeln, basierend auf einer gemeinsamen Haltung, ermöglichen es, die Individualität aller Menschen wertzuschätzen, dem Einzelnen respektvoll zu begegnen, seine Menschenwürde zu achten, ihm Vertrauen zu schenken, ihm etwas zuzutrauen und zwischenmenschlich Mehrwert zu gewinnen.

Inklusion ist ein Konzept des Zusammenlebens aller Menschen, einer chancengerechten Teilhabe aller und einer Haltung, die Vielfalt als normal definiert und normal auf Vielfalt reagiert.

Inklusives Denken verleugnet nicht die unterschiedlichen Möglichkeiten verschiedener Menschen, fordert aber die Gesellschaft auf, sämtliche Barrieren zu beseitigen, die eine mögliche Teilhabe behindern.

Auch die Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft wird aus alten Menschen keine jungen Menschen machen, aus Großen keine Kleinen, aus Menschen mit Behinderung keine Menschen ohne Behinderung, aus Türken keine Deutschen und aus Männern keine Frauen.

Sehr wohl wird aber eine barriere- und diskriminierungsfreie Teilhabe aller Menschen die Chancengerechtigkeit in unserer Gesellschaft positiv beeinflussen und damit Möglichkeiten eröffnen, die wertvoller zu bewerten sind, als der Versuch einer fundamentalen Umsetzung durch z.B. die Abschaffung bewährter Fördereinrichtungen.

Noch ist die Situation allerdings die, dass der Begriff der Inklusion gerade bei Betroffenen, den Förderschullehrern und den Eltern und

1 „Selbst-verständlich“ musizieren heißt selbstbestimmt Musik erleben

<http://www.athmann.de/verlag/online/bams/bams202.htm#cap05>

mehr noch bei den unvorbereiteten Lehrkräften an den allgemeinbildenden Schulen bereits verbrannt ist, bevor er verstanden wurde und eine Chance gehabt hätte, positiv unser Zusammenleben und -lernen zu befruchten. Wenig hilfreich ist in diesem Zusammenhang auch, wenn Fachleute Öl ins Feuer der Diskussion gießen und fordern, die Elitförderung nicht zu vergessen: „Aus der durchaus richtigen Erkenntnis, dass (musikalische) Bildung (also Breitenbildung) für alle da ist, verdrängte man in Westdeutschland, dass jeder auch nach seinen individuellen Möglichkeiten gefördert werden sollte.“ (Musikforum, 1/14)

Eine Klarstellung des Begriffes Inklusion ist geboten: Es geht nicht um Breite oder Spitze, nicht um Individualinteressen oder Gemeinschaftsinteressen, sondern es geht um ein faires und chancengerechtes „sowohl als auch“.

Das Leitbild der Inklusion ist politisch beschlossen und findet Eingang in die bayerische Bildungspolitik. So z.B. in den Lehrplan PLUS, Musik in der Grundschule oder in die Bayerischen Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit (Gemeinsam Verantwortung tragen, 2012).

Die Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft unterstützt die größtmögliche Chancengerechtigkeit und die bestmögliche Förderung aller Menschen. Unabhängig ihres Geschlechtes, ihres sozialen oder kulturellen Hintergrundes, ihrer Religion und unabhängig davon, ob Menschen eine Behinderung haben.

Am 26. März 2009 trat in Deutschland die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung in Kraft. Damit hat sich Deutschland dazu verpflichtet, die gesamte Gesellschaft „barrierefrei und inklusiv“ auszurichten.

Inklusion ist eine weitgehend westliche und zutiefst politische und demokratische Weltanschauung. Systeme, die Menschen in ihren Rechten selektieren (Frauen, Religionen, Generationen) können demnach nicht inklusiv sein.

Inklusion heißt Einschluss: Alle Menschen sind gleichwertige Mitglieder der menschlichen Gemeinschaft. Alle Menschen haben ein Menschenrecht auf Wahrung ihrer Würde, ein Recht auf Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und an Entscheidungsprozessen.

Mit der UN-Konvention (Behindertenrechtskonvention BRK) verbindet sich in der Auffassung vieler inhaltlich der Begriff der Inklusion. (Der in der Behindertenhilfe viele Jahre verwendete Begriff der „Integration“ wird seither in der Diskussion nahezu ausschließlich im Zusammenhang mit kultureller Vielfalt und Migration verwendet.)

Mit dieser inhaltlichen Zuweisung wird man jedoch weder dem Gehalt des Begriffes Inklusion (der bereits seit 1970 in der politischen Debatte um Partizipation eine Rolle spielt) noch der besonderen Rolle der UN-BRK für die Inklusion gerecht.

Inklusion beschränkt das Recht auf Teilhabe nicht auf Menschen mit Behinderung, sondern schließt ausnahmslos und voraussetzungslos alle Menschen ein: Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Senioren, Menschen verschiedener sozialer Schichten und verschiedener Herkunft und Religion, Menschen mit besonderem Förderbedarf – also Hochbegabte genauso wie Menschen mit geringen Lernerfahrungen.

Neben der UN – Behindertenrechtskonvention gibt es eine Vielzahl weiterer Menschenrechtskonventionen.

Die Anerkennung der Menschenwürde – der eigenen Würde und der Würde der anderen – und das Prinzip der Nichtdiskriminierung sind in allen Menschenrechtskonventionen von grundlegender Bedeutung.

Die Umsetzung der Inklusion, der inklusive Prozess besteht nicht darin, Menschen einzubeziehen (sie sind bereits eingeschlossen) sondern gelingt durch die Beseitigung von Barrieren, die die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben verhindern oder erschweren.

Das Denken unter diesen Vorzeichen ist entscheidend anders, weil damit die Gesellschaft (das System) eine Bringschuld gegenüber dem Individuum hat.

Inklusives Denken und Handeln geht von dieser Haltung aus, nimmt Einfluss auf das Zusammenleben der menschlichen Gemeinschaft und trifft Aussagen zur Teilhabe-gerechtigkeit. Zum Beispiel im Bereich der Bildung.

Aufgabe und Ziel einer inklusiven Musikpädagogik ist es, die Gelingensbedingungen einer wertschätzenden Teilhabe zu benennen und die Praxis darauf auszurichten. Das Konzept der Inklusion betont die Normalität der Verschiedenheit von Menschen und sieht z.B. auch in altersgemischten Lerngruppen die Möglichkeit am selben Gegenstand zu arbeiten und je nach individueller Kompetenz unterschiedliche Rollen im Lernprozess einnehmen zu können, sowie verschiedene Lernwege in ihrem individuellen Lerntempo zu bestreiten.

In den lernenden Gemeinschaften von Kindern mit Kindern aber auch von Erwachsenen mit Kindern entstehen ko-konstruktive Prozesse. Lernen in Interaktion, Kooperation und Kommunikation ist hierbei der Schlüssel für hohe Bildungsqualität. Zukunftsfähige Bildungskonzepte beruhen auf Lernformen, die auf den Erkenntnissen des sozialen Konstruktivismus basieren und das Von- und Miteinanderlernen (Ko-Konstruktion) in den Mittelpunkt stellen.
(Bayerische Bildungsleitlinien)

Damit Prozesse der Ko-Konstruktion, Partizipation und Inklusion gelingen, ist die Haltung entscheidend, die dem Handeln der Pädagoginnen und Pädagogen zugrunde liegt. Diese Haltung basiert auf Prinzipien wie Wertschätzung, Kompetenzorientierung, Dialog, Partizipation, Experimentierfreudigkeit, Fehlerfreundlichkeit, Flexibilität und Selbstreflexion.

Zentrale Aufgaben der Pädagoginnen und Pädagogen sind die Planung und Gestaltung optimaler Bedingungen für Bildungsprozesse, die eigenaktives, individuelles und kooperatives Lernen nachhaltig ermöglichen; also die bestmögliche individuelle Förderung jedes einzelnen Menschen.

Die inklusive Pädagogik geht vom Individuum aus und ermutigt es, eigene Stärken (Begabungen) zu entdecken und auszubauen, um mit diesen Fähigkeiten eigene Lebenswege und Lebensräume selbstbestimmt gestalten zu können (Empowerment).

Im Musikunterricht der Grundschule überwiegen die eigenen musikpraktischen Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler (Lehrplan Plus – Musik).

Das Kind lernt „sowohl seine eigenen Möglichkeiten wie auch die seiner Mitschülerinnen und Mitschüler kennen und als bedeutsame Beiträge zum gemeinsamen Klangerlebnis wertzuschätzen.

Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird beispielsweise durch individuell abgestimmte Lernangebote oder spezifische Hilfestellungen eine lernwirksame Teilhabe am Musikunterricht eröffnet.

Kinder mit besonderer musikalischer Begabung erhalten die Möglichkeit, ihre musikalischen Kenntnisse und Fähigkeiten in den Musikunterricht einzubringen“ (Lehrplan PLUS)

**Musik ist ein Spiel und jeder der bereit ist,
sich an einfachste Regeln zu halten,
kann und darf mitspielen!**

Max Einfach – Spiel gemeinsam! Jeder Mensch kann Musik machen. Jeder kann mitspielen. Spielregeln gehören natürlich dazu. Aber keiner muss das ganze Regelwerk der Musik beherrschen, um seine Leistung zu genießen. Das Spiel macht Spaß ab der ersten Hörerfahrung, ab der ersten Bewegung, ab dem ersten Ton.

Wie „gemischt“ die Teilnehmerschar einer Gruppe auch ist, Ziel jedes Unterrichtes muss es sein, dass jeder Teilnehmer in jeder Stunde etwas mit nach Hause nehmen kann. Und zwar ein gutes Gefühl und einen greifbaren Lernfortschritt.

So offen die Unterrichtsvorbereitung sein muss, um der Unterrichts- und Spielsituation und der Individuallage der einzelnen Gruppenmitglieder gerecht werden zu können, umso klarer müssen gleichzeitig die grundsätzlichen Überlegungen den Unterricht betreffend deutlich sein.

Erziehungsziele, Ziele der Schüler, Stundenstrukturierung, Rituale, Üben und Wiederholen im Unterricht, Regeln, Beziehungsaufbau und Beziehungspflege stellen den Rahmen der musikalischen Arbeit.

In einer inklusiven Grundschule, also einer „Schule für alle“

- ist Förderung und nicht Selektion das erste Ziel des Unterrichts
- ist die Neugier und Mitgestaltung der Schüler gewünscht und die grundsätzliche Leistungsfähigkeit aller anerkannt
- ist Selbsttätigkeit, Selbstständigkeit und Selbstverantwortung Weg und Ziel
- finden sich Gelegenheiten, Können und damit sich selbst zu zeigen

- spielt Angst und Zeitdruck im Lernprozess keine Rolle
- zeigen die Lehrkräfte, aber vor allem auch altersgerechte Vorbilder, „wie es geht“ und dass Können Spaß macht. Alle Vorbilder sind bereit, ihr Können zu teilen und fähig, andere mitzunehmen
- führen Erlebnisse zu einem Ergebnis, das zu neuem Lernen motiviert
- spielen der Mensch, die Musik und das gemeinsame Musizieren die Hauptrolle
- kann der Einzelne spüren, dass das Handeln der anderen auch seinem Wohl gilt
- werden Eltern, Freunde und Verwandte sowie alle anderen interessierten Personen und Institutionen in und um die Grundschule miteinbezogen.

Auch für die Lehrer können der Instrumentalunterricht in Kleingruppen und das Musizieren im Klassenverband einen Mehrwert an Spaß und Qualität mit sich bringen. Immer dann,

wenn wir Musik in erster Linie als Spiel begreifen, das einfachen Regeln folgt,
wenn wir unsere Schüler mit musikalischen Bausteinen versorgen, die sie „selbst-verständlich“, selbstbestimmt und kompetenzorientiert einsetzen können,
wenn wir akzeptieren, dass Musik in erster Linie als Handwerk und nicht als Kunst zu lehren ist,
wenn die Schüler in verlässlichen und ihnen sich anpassenden Strukturen durch feste und kompetente Bezugspersonen, denen ihre Arbeit Spaß macht, begleitet werden, ...

Weitere Gelingensbedingungen (systemrelevante Bereiche) inklusiver Musikpädagogik sind eine inklusive Haltung aller Beteiligten, inklusive Strukturen, ausreichend bemessene Zeitscheiben, um zu üben und zu wiederholen, für Schüler bedeutsame Inhalte, der „richtige“ Zeitpunkt, Vorbilder, positive Lernerfahrungen und angstfreie Lern- und Lebensräume.

Weiterhin ist es geboten, die eigenen Kräfte und die Umstände der Lernorte realistisch zu bewerten und gegebenenfalls zeitlich abgestimmte Grenzen zu ziehen.

Inklusion ist eine Gemeinschaftsaufgabe und erfordert den Einsatz aller Mitglieder unserer Gesellschaft. Nicht im Widerspruch hierzu steht, dass es weiterhin Experten und geschützte Entfaltungsräume geben muss, um dem Individuum die notwendige und angebrachte Hilfe zur Selbsthilfe zur Verfügung stellen zu können. Inklusion ist dem Menschen verpflichtet und nicht einer Ideologie. Förderschulen werden auch weiterhin unverzichtbar sein, um individuell bestmöglich zu fördern.

Lernen ist nicht NUR schön und spannend, sondern heißt auch, vertraute Standpunkte (Sicherheit) zu verlassen! Der Glaube daran, unmusikalisch zu sein, ist fatalerweise z.B. so eine Sicherheit: Man muss nichts tun, weil man nichts tun kann, weil man, wie die meisten anderen Menschen auch, unmusikalisch ist.

Lehren heißt immer auch provozieren. Folgt man diesem Gedankengang, dann verlangt lernen, einer Provokation standhalten zu können!

Die entscheidende Frage ist also immer: unter welchen Umständen / Gelingensbedingungen kann der Schüler der Provokation standhalten?

Zwei wesentliche Voraussetzungen hierfür sind,

dass der Schüler durch vorangegangene Lernerfahrungen Vertrauen in seine eigene „Kraft“ hat (Selbstwirksamkeit) und / oder Vertrauen zum Lehrer besteht (verlässliche Beziehung) und
dass die Provokation so dosiert ist, dass der Schüler sein Bedürfnis nach Sicherheit nicht gefährdet sieht

„Das Geheimnis des Könnens liegt im Wollen“ (Guiseppe Mazzani). Daraus leitet sich die Aufgabe ab:

Schulen sorgen dafür, dass viele mitspielen wollen
und alle – die wollen – mitmachen können.

Schulen helfen ihren Schülern, Musik zu machen.

Inklusion ist eine Leitidee der Bildungsarbeit öffentlicher Schulen und ein Konzept eines durch Respekt und Wertschätzung geprägten Zusammenlebens.

Wer die Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft und die Leitidee der Inklusion unterstützen möchte, ist gut beraten, v.a. die Teilhabe und bestmögliche Förderung von Erwachsenen, Senioren, Menschen mit Migrationshintergrund oder von Hochbegabten in der Diskussion zu betonen und seine Forderungen nicht auf Menschen mit Behinderung zu beschränken.

Wer die Teilhabe und bestmögliche Förderung der genannten Gruppen unterstützen möchte, ist aber sehr wohl gut beraten, sich aus dem reichen Erfahrungsschatz der langjährigen Arbeit mit Menschen mit Behinderung zu bedienen: Individuelle Förderung, kompetenzorientiertes Lernen, Differenzierung, Teilhabe durch kompatible Fähigkeiten, Barrierefreiheit, ..., sind Aspekte, die gleichermaßen auch anderen Zielgruppen öffentlicher Bildungseinrichtungen zugute kommen.

Der Einzelne (Schüler, wie Lehrer) sollte erkennen, dass es bei „Inklusion“ um ihn persönlich geht und dass deshalb ein Blick auf das „Ganze“ notwendig ist.

Schulen sollten erkennen, dass sie als Bildungseinrichtungen ein Teil des Ganzen sind und ihr Beitrag zur inklusiven Gesellschaft darin besteht, dass ihre Schüler z.B. durch die Musik / das (gemeinsame) Musizieren individuell Sinn finden. Dass die Schüler Selbstwirksamkeit erfahren, ihr „erworbenes Können“ wertschätzen und für ihren Schatz Verantwortung übernehmen. Dass sie den Sinn eigener Anstrengung als Beitrag zu einer (in unserem Falle „musizierenden“) Solidargemeinschaft verstehend erleben.

Das Prinzip der Normalisierung im Umgang aller mit allen fördert dann wiederum selbstverständlich auch Menschen mit Behinderung.

Musikunterricht in der Grundschule hat in erster Linie die Aufgabe, Kinder in ihrem Wunsch, Musik zu machen, zu bestärken. Er erreicht dieses Ziel, indem er den Kindern einen Erfahrungsraum gewährt, in dem jeder Beitrag zur Gestaltung eines musikalischen Werkes dann als wertvoll gilt, wenn die Kinder selbst diesen als wertvoll erkennen. Und wenn sich die Kinder über ihren gelungenen Beitrag auch selbst wahrgenommen und wertgeschätzt fühlen.

Es wäre mehr als ungerecht für die jetzige Grundschulkindergeneration, würden wir nur auf ausgebildete Musiklehrer warten. Musik ist ein Spiel, das ganz einfachen Regeln gehorcht. Dieser Satz gilt auch für Lehrkräfte, die gemeinsam mit ihren Kindern die Welt der Musik erobern wollen.

Es wird immer Kinder geben, die bereits in der Grundschule ein Instrument spielen. Warum diese nicht einbinden (und ihnen dadurch Bestätigung gewähren)? Warum nicht einfach Musik machen, gemeinsam als lernende Gemeinschaft mit den Kindern?

Sprechen, Singen, Bewegen und elementares Musizieren sind die Felder, die Spaß machen und ermuntern, sich eigenaktiv um ein „Mehr“ zu bemühen. Dieses „Mehr“ kann der Instrumentalunterricht an einer Musikschule sein oder die musikalische Mitwirkung in außerschulischen Initiativen, Vereinen oder Chören. Und immer wird das „Mehr“ als Mehrwert auch in die Grundschule zurückfinden.

Die Schule der Zukunft ist inklusiv.
Vielfältig – aber niemals beliebig. Dem Menschen verpflichtet.

Anhang



BMR-Arbeitstagung 2014 „Musik im Grundschulalter“ Positionspapier

Der Bayerische Musikrat engagiert sich für eine qualifizierte und kontinuierliche musikalische Bildung in jeder Altersstufe. Die jährlichen Arbeitstagungen bieten eine Plattform, um mit ausgewiesenen Experten und den Mitgliedern verschiedene Teilaspekte detailliert zu betrachten und den Handlungsbedarf zu formulieren.

In Fortführung der Arbeitstagung 2009 zum Thema „Musik an Schulen“ hat der Bayerische Musikrat mit der Arbeitstagung 2014 die Auseinandersetzung auf die Situation der Musik in der Grundschule konzentriert.

Der Wert musikalischer Bildung zur Persönlichkeitsförderung des Heranwachsenden ist durch die Verankerung des Fachs Musik im Lehrplan an Grundschulen wie auch im Sinne der Bayerischen Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit in Bayern erkannt. Die Einlösung musikalischer Bildung an Grundschulen in Bayern ist nur bedingt gewährleistet.

Um nach dem den Grundsatz Grundsätzen der Chancengleichheit und der Inklusion eine an allen Schulen garantierte Qualität des Musikunterrichts zu erzielen, sind folgende Grundlagen erforderlich:

Die Qualifikation der Lehrer an Grundschulen ist von entscheidender Bedeutung. Mit der Einführung der Basisqualifikation (2008) sind erste Grundlagen gelegt, die es mit entsprechenden Angeboten auszubauen gilt:

- Da in Klassenstufe 1 und 2 Musik Bestandteil des Klassikerunterrichts Unterrichts durch die Klassenleiter (grundlegender Unterricht) ist, müssen die Lehrer der Klassen 1 und 2 über die entsprechenden Kompetenzen verfügen.
- Für die Klassenstufen 3 und 4 müssen entweder genügend Fachlehrer oder entsprechend ausgebildete Klassenlehrer Klassenlehrer zur Verfügung stehen.
- Es müssen ausreichend Angebote zur Fort- und Weiterbildung in diesem Bereich zur Verfügung stehen.
- Die Fortbildungsinstitutionen (Lehrerfortbildungsinstitutionen, Universitäten und Hochschulen) müssen mit entsprechenden Mitteln dafür ausgestattet sein.

Angebote von externen Partnern führen zu einem erweiterten Angebot an Musikpraxis in der Grundschule, können dieses aber nicht ersetzen. Mit dem Ziel der Qualitätssicherung, Anschlusssicherung, Nachhaltigkeit und flächendeckenden Versorgung fordert der Bayerische Musikrat:

- Konzeptionelle Abstimmung zwischen Schulen und außerschulischen Partnern auf Augenhöhe
- Entwicklung von Rahmenbedingungen unter Berücksichtigung zeitlicher, räumlicher und finanzieller Aspekte
- Enge Vernetzung zwischen Schule und Angeboten außerschulischer Institutionen und Vereinen zur Anschlusssicherung und Nachhaltigkeit
- Ausbau nach örtlichen bzw. regionalem Bedarf
- Koordination durch die Bayerische Landeskoordinierungsstelle Musik als übergeordnete Landesstelle

München, 27.05.2015

Impressionen



Teilnehmer

Titel	Nachname	Vorname	Verband/Institution	Ort
Dr.	Blaha-Hilger	Michaela	Hochschule für katholische Kirchenmusik und Musikpädagogik	Regensburg
	Becker	Andreas	Universität Augsburg	Augsburg
	Blank	Magnus	Allgäu-Schwäbischer Musikbund (ASM)	Krumbach
	Böck	Dieter	Bayerischer Musikrat	Gundelfingen
Dr.	Brosch	Hannah	Bayerischer Musikrat	München
	Degé	Franziska	Universität Giessen	Bad Endbach
	Deutsch	Julia	JeKi Forchheim	Bamberg
	Dufter	Otto	Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen	Unterwössen
Prof. Dr.	Ertl	Margarete	scola musica ahrenensis	Landshut
	Fischer	Johanna	Landeselternverband Bayern für Musikschulen	Regenstauf
	Fontius	Dorothea	Grundschule Dormitz-Hetzles-Kleinsendelbach	Neunkirchen
	Franke	Christiane	Bayerische Landeskoordinierungsstelle Musik	München
Dr.	Gaul	Magnus	Universität Regensburg	Regensburg
	Gehring, MdL	Thomas	Bündnis 90/Die Grünen, Landtagsfraktion	Kempten
	Goppel, MdL	Thomas	Bayerischer Musikrat, Präsident	München
	Greth	Wolfgang	Verband Bayerischer Musikschulen / Bayerischer Musikrat	Weilheim
Prof. Dr.	Groß	Barbara	Grundschule	Eichstätt
	Hantke	Andreas	Evangelischer Kirchenmusikerverband	München
	Hatting	Klaus	Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen	Salzweg
	Henning	Heike	Hochschule für Musik Nürnberg/ Mubikin	Nürnberg
Prof. Dr.	Herold	Bernhard	Grundschule an der Haimhauserstraße	München
	Hofmann	Jasmin	Institut für Musikpädagogik der Ludwig-Maximilian-Universität	München
	Hofmann	Bernhard	Verband Bayerischer Schulmusiker (vbs) / Universität	Augsburg
	Holzheimer	Kuno	Bayerische Musikakademie Hammelburg	Hammelburg
Prof. Dr.	Huber	Birgit	Bayerische Landeskoordinierungsstelle Musik	München
	Jahn	Gabriele	Musikschule der Hofer Symphoniker gGmbH	Hof
	Knödler	Andreas	Antonio-Huber-Schule	Lindenberg
	Kraus	Hermine	Musikalische Grundschule Bayern	Obertraubling
Dr.	Kugler	Michael	Orff-Schulwerk Gesellschaft Deutschland	Geretsried
	Lehr	Wilhelm	Bayerischer Musikrat, Vizepräsident	Dillingen
	Lutz	Julia	Institut für Musikpädagogik der Ludwig-Maximilian-Universität	München
	Maschke	Helmut	Chorverband Bayerisch Schwaben (CBS)	Nordendorf
Prof.	Matthies	Silke-Thora	Bayerischer Musikrat	Würzburg
	Mitterer	Franz	Grundschule Neuried	Neuried
	Müller	Angelika	Bayerischer Musikrat e.V.	München
	Nadler	Norbert	Musikalische Grundschule	Abensberg
Dr.	Oestreicher	Ernst	Bayerischer Musikrat/ Nordbayerischer Musikbund	Bad Königshofen
	Ostrop	Gudula	Musikalische Grundschule	Nürnberg
	Peters	Christoph	Musikschule Neuried	München
	Pohl, Mdl	Bernhard	Freie Wähler, Landtagsfraktion	Kaufbeuren

Prof. Dr.	Reitinger	Renate	Hochschule für Musik Nürnberg	Rückersdorf
	Riedl	Alexandra	Universität Passau	München
	Schaffert	Thomas	Musikschule Planegg-Krailling	Planegg
	Schellberg	Gabriele	Arbeitskreis der Musikdidaktiker (AMD)	Passau
Dr.	Schmid	Irmgard	Bayerischer Musikrat	München
	Schmid-Holzmann	Ute	Tonkünstlerverband Bayern	Stadtbergen
	Schoelzel	Julia	Bayerischer Rundfunk	Vaterstetten
	Schorer, MdL	Angelika	CSU, Landtagsfraktion	Jengen-Beckstetten
Dr.	Schreiegg	Angelika	ChorVerband Bayern	Altdorf
	Schwaegele	Claudia	Bayerischer Musiklehrerverband	Ottobeuren
	Seitz	Hermann	Landkreismusikschule Cham	Chammünster
	Tomys	Birgit	Bayerischer Landesverein für Heimatpflege	München
Dr.	Wagner	Robert	Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen /	
			Verband deutscher Musikschulen (VdM)	Zirndorf
	Walter	Elmar	Bayerischer Landesverein für Heimatpflege	München
	Weber	Steffen	Verband Bayerischer Sing- und Musikschulen	Sulzbach-Rosenberg
Dr.	Weiglein	Christina	Arbeitskreis für Schulmusik und allgemeine Musikpädagogik, (AfS)	
			Landesverband Bayern	Knetzgau
	Wengert, MdL	Paul	SPD, Landtagsfraktion	Füssen
	Zepnik	Karl	Musikakademie Marktoberdorf	Marktoberdorf



www.musikinbayern.de

bayerische