



Vol. 4, No. 2
Oktober 2013

Rezension:

Susanne Naacke

Universität Kassel

Charlotte Heinritz. Jedem Kind sein Instrument. Das musikpädagogische Pionierprojekt an der Waldorfschule Dortmund. (2012). Wiesbaden: Springer VS. ISBN 978-3-531-17963-6; € 24,95.

Aufbau des Buches

„Kinder haben Freude am Musizieren! Das frühe Erlernen eines Instrumentes ist für Kinder schön und sinnvoll. Aber viele Kinder haben keine Möglichkeit, [...] weil die Hürden zu hoch sind [...]. Deshalb sollte der Instrumentalunterricht in die Schulen kommen [...].“ (Heinritz, 2012, S. 9)

*„Die Leitfragen für die wissenschaftliche Untersuchung sind:
Wie bewährten sich die konzeptionellen Grundannahmen in der Praxis?
Welche Erfahrungen machten die verschiedenen am Projekt beteiligten Personen?“ (Heinritz, 2012, S. 21)*

Wie diese Eingangszitate verdeutlichen, wendet sich die vorliegende Publikation von Charlotte Heinritz auf zweierlei Weise dem „musikpädagogischen Pionierprojekt“ *Jedem Kind sein Instrument* zu: Auf insgesamt 150 Seiten werden sowohl das Musikprojekt an der Dortmunder Waldorfschule *an sich* als auch die begleitende wissenschaftliche Untersuchung – angesiedelt an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft in Alfter (Bonn) – wechselseitig dargestellt. *Jedem Kind sein Instrument* wurde als musikalisches Grundschulprojekt zunächst an der Bochumer Waldorfschule implementiert (2001), bevor zwei Jahre später die Dortmunder Waldorfschule folgte. In beiden Fällen wird Grundschulkindern der zweiten und dritten Klassen das freiwillige Erlernen eines Musikinstrumentes im schulischen Kontext

ermöglicht. Der erste Dortmunder Projektzyklus ist zudem im Zeitraum von 2003 bis 2008 bzw. 2009 „als pädagogisches Praxisprojekt an der Alanus Hochschule wissenschaftlich begleitet [worden]“ (S. 7).¹

Diese Verzahnung von schulischem Musikprojekt und wissenschaftlicher Begleitung schlägt sich bereits im Aufbau des Buches nieder: Im Anschluss an eine allgemeine Einleitung zur Bedeutung frühkindlicher musikalischer Bildung wird zunächst die Konzeption des schulischen Musikprojektes skizziert, gefolgt von der Darstellung der wissenschaftlichen Begleituntersuchung. Das dritte Kapitel enthält neben der Erläuterung der Projektumsetzung an der Dortmunder Waldorfschule zudem einen Exkurs zur „Bedeutung des „musikalischen Erbes“ von Musikern“ (vgl. Kap. 3.4). Sodann werden die Ergebnisse des Forschungsprojektes im Kapitel vier in thematischer Breite referiert: Der Analyse zum projektspezifischen Instrumentenangebot folgt ein ausführliches Unterkapitel zur Instrumentenwahl. Dabei bilden das Instrumentenkarussell, die Wahlentscheidung der Kinder sowie die Passungstheorien aus der Perspektive der Eltern drei bedeutsame Schwerpunkte. Abgerundet wird das Ergebniskapitel durch Analysen zu den Projektsäulen „Gruppeninstrumentalunterricht“ sowie „öffentliche Aufführungen“ und „Üben“. Eine Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse (vgl. Kap. 5) beschließt die Publikation. Zusätzlich dazu sind in einem umfangreichen Anhang sämtliche Projektinformationsanschreiben und Elternbriefe sowie die Master der verwendeten Fragebögen enthalten. Im Folgenden sollen ausgewählte Aspekte betrachtet werden: Während die erste Sichtweise *das besondere Potenzial* des vorliegenden Buches beleuchtet, werden unter einer zweiten Sichtweise *einige kritische Anmerkungen* ergänzend diskutiert.

Das besondere Potenzial

Die detaillierte Deskription von schulischem Musikprojekt sowie wissenschaftlicher Begleituntersuchung ermöglicht dem Leser einen guten Nachvollzug der Projektanlage und gewährleistet eine angemessene Forschungstransparenz. Charlotte Heinritz wählt für ihre als Längsschnittuntersuchung angelegte Studie einen integrativen Forschungszugang (S. 24). Dabei sollen sich Methoden der qualitativen empirischen Forschung (wie etwa Einzel- und Gruppeninterviews, Formen teilnehmender Beobachtung) sowie der quantitativ standardisierten Befragung (Fragebögen zu verschiedenen Messzeitpunkten) ergänzen. Nicht nur Auswahl und spezifischer Einsatz der gewählten Zugänge werden stichhaltig begründet, auch Fragen der Forschungsethik (vgl. Kap. 2.2) werden diskutiert und dokumentieren auf diese Weise das umsichtige Vorgehen der Forschungsgruppe. Von ähnlicher Sorgfalt scheint die Konzeption des Musikprojektes getragen zu sein. Hier ermöglicht das Buch einen umfassenden Nachvollzug der konzeptionellen Planungsüberlegungen der Projektinitiatoren, die

¹ Die Seitenangaben sowie Kapitelverweise beziehen sich, sofern nicht explizit anders angegeben, sämtlich auf die vorliegende Veröffentlichung von Charlotte Heinritz (2012).

eine sinnvolle Einbettung eines solchen musikpädagogischen Programms in bestehende waldorfpädagogische Grundannahmen erlauben. Diese sorgfältige Dokumentation ist charakteristisch für das gesamte Buch. Kontinuierlich werden auch projekt- sowie selbstkritische Anmerkungen aufgeführt. Sie zeugen von intensiver Reflexion und verweisen neben der genannten Detailtreue auch auf einen Blick auf das Ganze: Insbesondere die kritischen Abwägungen in Bezug auf die Instrumentenauswahl (S. 44) oder in Bezug auf die passende Unterrichtsform für den Instrumentalunterricht (Einzel-, Paar- oder Kleingruppenunterricht) sind hier anzuführen (vgl. Kap. 4.3). Dabei werden u.a. Aspekte eines gelingenden Gruppeninstrumentalunterrichts mehrperspektivisch diskutiert. Allerdings wäre ein aktualisierter und erweiterter Theoriebezug zum Gruppeninstrumentalunterricht bzw. zum Musizieren in Kleingruppen neben den aufgeführten Autoren Erhard Rommel (1986) und Manfred Spitzer (2005) wünschenswert. Die bewusste Interviewführung mit Projektkritikern aus dem schulischen Kollegium (S. 49-52) erweitert die Forschungsperspektive, indem Argumente vor dem jeweiligen Kontext erörtert werden. Insgesamt ermöglicht die Vielfalt der verschiedenen Perspektiven der am Projekt beteiligten Akteure – Kinder, Lehrende, Eltern, Instrumentalpädagogen, die Projektleiterin sowie Projektkritiker – ein reichhaltige Darstellung auf deskriptiver Ebene.

Wenngleich die Erkenntnisse der Begleitforschung hinter ihrem dargelegten Anspruch – nämlich der Orientierung an einer *Grounded-Theory-Studie* (S. 22-23) – zurückbleiben, präsentieren die Kapitel zu den Passungstheorien der Instrumentenwahl (vgl. Kap. 4.2.5) sowie zum Üben (vgl. Kap. 4.4) interessante Erkenntnisse. Hier sind die deskriptiven Befunde nicht nur nachvollziehbar und reichhaltig systematisiert, sondern zudem in Bezug auf bestehende theoretische Grundlagen der Musik- sowie der Waldorfpädagogik analysiert worden. Die vorgestellte Systematisierung der Kategorien von Passungsaussagen erscheint zwar nicht vollständig trennscharf (vgl. Kap. 4.2.5),² dennoch bietet sie eine reiche Analyse der zugrunde liegenden Daten und zugleich Ansatzpunkte für weiterführende Forschungsarbeiten. Ähnliches gilt für die Ergebnisdarstellung zum Aspekt des „Übens“: Diesbezüglich sind fünf „Üb-Typen“ (S. 101ff.) aus den offenen Antwortformaten der Fragebögen rekonstruiert worden. Dabei fällt auf, dass die verschiedenen Typen umfanglich beschrieben und mit eindrucksvollen Zitaten belegt worden sind. Ein konkreter Einblick in das gewählte forschungsmethodische Vorgehen zur Hervorbringung dieser Typen (etwa in Anlehnung an die

² Die vom Ko-Autor Michael Kalwa vorgeschlagene Systematisierung aus Elternperspektive benennt auf einer ersten Ebene Kategorien, die bestimmte Passungsindizien bündeln: das Kind passt zum Instrument oder das Instrument passt zum Kind, dabei können physiologische oder seelische Merkmale die Passungsüberlegungen bestimmen. Daneben verortet er Kategorien, die die mit der Instrumentenwahl verbundenen Hoffnungen und Erwartungen verdeutlichen (intentional). Die nachfolgende Systematisierung der intentionalen Kategorien in *physiologische*, *psychologische* sowie *personale* Bereiche bringt Unklarheiten und Überschneidungen mit sich, die einer kritischen Überprüfung bzw. Erläuterung bedürfen.

einschlägige Veröffentlichung von Udo Kelle und Susanne Kluge (2010) *Vom Einzelfall zum Typus*) hätte die Ergebnisdarstellung durchaus bereichert.³

Als besonders umsichtig ist das Bemühen der Forschergruppe hervorzuheben, erste Erkenntnisse bereits während der wissenschaftlichen Begleituntersuchung im Sinne einer formativen Evaluation zurückzumelden (S. 28) und dadurch – wie dargelegt – kurzfristige Veränderungen anzustoßen. Schließlich muss auch der umfangreiche Anhang als ein wesentliches Potential der vorliegenden Publikation betont werden. Hier tragen einerseits die aufbereiteten Master der verwendeten Fragebögen zur Transparenz der Begleitforschung bei, andererseits dokumentiert das umfassende Informationsmaterial das schulische Musikprojekt (S. 115-151) über den gesamten Untersuchungszeitraum.

Einige kritische Anmerkungen

Die o.g. zweite Sichtweise führt zu einigen kritischen Anmerkungen und soll durch drei Fragen strukturiert werden, die sich (1) auf die gewählte Darstellungsform, (2) auf den Forschungsprozess sowie (3) auf die Ergebnisse im Sinne einer *Grounded-Theory-Studie* beziehen.

(1) Gelingt die wechselseitige Darstellung von Musikprojekt und Begleituntersuchung?

Diese zwar interessante zweigleisige Darstellung bringt m.E. Vermischungen und Redundanzen mit sich: Nicht immer wird deutlich, wann es sich um die Darstellung des Projektes und wann es sich um (deskriptive) Forschungsergebnisse handelt. Damit einhergehend werden Projektinformationen mehrfach und z.T. ohne neuen Erkenntnisgewinn dargelegt (vgl. Kap. 3 sowie erneut in Kap. 4.3), was mitunter den Überblick sowie den Lesefluss erschwert.

(2) Wie wirken sich die vage formulierten Leitfragen auf den Forschungsprozess aus?

Die am „prozesshaften Geschehen“ (S. 21) orientierte Begleitforschung nimmt insofern auch explorativen Charakter ein, als sie einerseits die vielfältigen Erfahrungen der am Projekt beteiligten Akteure rekonstruieren sowie andererseits die verschiedenen konzeptionellen Grundannahmen vor dem Hintergrund subjektiver Wahrnehmungen diskutieren will.

³ Kritisch muss das Postulat des „ideale[n] Typus“ gelesen werden. Demnach ist es „... das Kind, das von sich aus motiviert selbständig nach den vorgegebenen Aufgaben übt (Typ C)“ (S. 102). Die Autorin beschreibt, dass sich die befragten Eltern offensichtlich mehrheitlich an diesem Typus orientieren, wenngleich die Kinder aber selber nicht diese Motivation aufbringen können. Hier fehlen Reflexion und Diskussion von Erklärungsmustern, so etwa, wer eigentlich den benannten *Idealtypus C* festlegt, welche entwicklungs- und lernpsychologischen Aspekte einen Einfluss haben etc. Solche Überlegungen hätten u.U. eine erweiterte Interpretation der Daten sowie eine andere Gewichtung der Typen mit sich gebracht.

Dementsprechend vage sind *Leitfragen*⁴ formuliert. Dieses der qualitativen Forschungsmethodologie zwar entsprechende Prinzip der Offenheit (Flick, v. Kardoff & Steinke, 2007, S. 23-24) birgt jedoch auch ein Risiko. Fragestellungen sollten demnach „so klar und eindeutig wie möglich formuliert werden“ (Flick, 2007, 258). Oder mit anderen Worten: Sind sie zu vage formuliert, „[geben] sie kaum eine Orientierung bei der Planung und Umsetzung der Studie“ (ebd., S. 259). Insbesondere eine tiefenorientierte Untersuchung der Daten mit dem Ziel der Theoriebildung kann erschwert werden, wenn die Fragestellungen eher zu einer Beschreibung des Untersuchungsfeldes auffordern. Diese Unbestimmtheit spiegelt sich auch in dem Nebeneinander der gewählten und methodologisch begründeten Forschungsverfahren (Interviews mit Kindern, Beobachtung von Unterricht, Teilnahme an Planungsgesprächen/Konferenzen, Expertengespräch, Fragebögen etc.). Sie erheben jeweils unterschiedliche Daten, die auf ihre Art Indizien zur Beantwortung ganz unterschiedlicher Fragen liefern. Für eine reichhaltigere Ergebnisdarstellung, gerade auch im Sinne der gewünschten gegenstandsbezogenen Theoriebildung, wäre eine stärkere Verzahnung bspw. im Prozess der Datenauswertung wünschenswert. Das vorgestellte Kodierparadigma (S. 22) könnte einen bewährten Rahmen für solche Verknüpfungen bieten, allerdings wird im Verlauf der Publikation nicht erkennbar darauf zurückgegriffen. Demgegenüber nehmen die Beobachtungsprotokolle in ihrer Darstellung übermäßig viel Raum ein (10 Seiten im Buch) und bleiben dann aber in ihrer Auswertung stark nacherzählend oder subjektiv interpretierend (S. 63-64). Dazu müssen die Aussagen über „erkennbare Tendenzen“, die aus den Fragebogeninformationen hervorgehen, ebenfalls behutsam gelesen werden, denn oft beschränkt sich die absolute Fallzahl auf einen Wert zwischen 15 und 35 (S. 75). Auch der Abschnitt zur „Bedeutung des ‚musikalischen Erbes‘“ bei Musikern steht isoliert neben den anderen. In Kapitel 3.4 wird unter Bezugnahme auf Musikerbiografien die Bedeutung frühkindlicher Musizierprozesse für die spätere professionelle Prägung referiert. Diese durchaus interessanten Erkenntnisse werden jedoch nicht in einen Bezug zum Musikprojekt oder zur wissenschaftlichen Begleituntersuchung gesetzt. Schließlich verwundern auch die zahlreichen Fotos. Ohne Beschriftung und ohne erläuternde Verweise enthält das Buch nicht-anonymisierte Abbildungen von musizierenden Kindern in Situationen unterschiedlichster Art (von Unterricht über Aufführungen bis hin zu Einzel- oder gemeinsamem Musizieren). Obwohl die Fotos die vorliegende Publikation ansprechend illustrieren, widerspricht ihr Einsatz jedoch dem explizit dargelegten und mit besonderer Bedeutung und Sorgfalt bedachten Anspruch zur Wahrung der Anonymität (S. 23-24).

⁴ „Wie bewährten sich die konzeptionellen Grundannahmen in der Praxis? Welche Erfahrungen machten die verschiedenen am Projekt beteiligten Personen?“ (S. 21)

(3) Wird die Untersuchung einer *Grounded-Theory-Studie* gerecht?

Obwohl die wissenschaftliche Untersuchung forschungsmethodologisch gut begründet und transparent dargelegt ist, bleibt die Auswertung oft auf einer deskriptiven Ebene stehen. Es fehlt an Erkenntnissen, die einer gegenstandsbegründeten Theoriebildung entsprechen. Ansätze einer vertieften Analyse sind erkennbar bei den „Passungstheorien zur Instrumentenwahl“ sowie zum „Üben“. Dennoch lässt die Lektüre eine im Sinne der zitierten Autoren (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 1996; Strauss, 1998; zit. S. 22) aus den Daten entwickelte Theorie vermissen. Wenngleich also die breite Anlage des Buches und der Forschungsstudie an sich einerseits eine Stärke ist, so wünscht man sich andererseits neben den ausführlichen Deskriptionen auch „analytische Tiefenbohrungen“. Die eingangs erwähnte Ankündigung einer *Grounded-Theory-Studie* bleibt somit unerfüllt.

Die zusammenfassende und breite Ergebnisdarstellung zeichnet insgesamt ein positives Bild des Musikprojektes sowie der wissenschaftlichen Untersuchung. Allerdings stehen einige Aussagen auch hier im Unbestimmten. Beispielhaft sei aufgeführt, dass das „Musikprojekt [...] neue und wichtige Lernerfahrungen“ bietet oder dass „das Ziel, allen Kindern das Erlernen eines Musikinstrumentes zu ermöglichen, [...] erreicht werden [konnte]“ oder auch jener Aspekt, dass sich die erfolgreiche Nachhaltigkeit des Projektes daran erkennen lässt, „dass es sowohl an der Dortmunder wie auch an der Bochumer Schule seit seiner Einführung im Jahr 2001 (Bochum) bzw. 2003 (Dortmund) erfolgreich stattfindet und [...] unter neuer Leitung bis heute kontinuierlich fortgeführt wird“ (S. 105). Hier kann der Leser zwar ohne Weiteres Zustimmung bekunden, spezifische theoriebezogene Begründungszusammenhänge (z.B. in Bezug auf einen nachhaltigen Lernertrag bei den Kindern) sind aber nur in Ansätzen erkennbar. Allerdings werden – resultierend aus den Forschungsergebnissen – abschließend Ansätze für eine kritische Reflexion und stetige Verbesserung des Musikprojektes sowie Impulse für weiterführende Forschung und Lehrerbildung formuliert (S. 106-107).

Resümee

Charlotte Heinritz hat mit ihrer Publikation die Komplexität zur Planung, Durchführung, Erforschung und nachhaltigen Weiterentwicklung musikpädagogischer Projekte im schulischen Rahmen aufgezeigt. Als besonders gelungen muss die sorgfältige Dokumentation zur Konzeption und konkreten Realisierung des Musikprojektes angesehen werden. Hier sind insbesondere die Bezüge zur Waldorfpädagogik, die (selbst)kritischen Einwände und Argumentationen sowie die thematische Vielfalt zu betonen. Wenngleich diese Publikation weniger tiefenanalytischen und explikativen als vielmehr deskriptiven Charakter hat und somit hinter ihrem in Kapitel zwei formulierten Forschungsanspruch einer *Grounded-Theory-Studie* zurückbleibt, so ist sie insgesamt aufgrund ihrer sensiblen und detaillierten Darstellung zur Lektüre empfohlen.

Literatur:

- Flick, U., von Kardoff, E. & Steinke, I. (2007). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: U. Flick, E. von Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (5. Aufl.) (S. 13-29). Reinbek bei Hamburg: Rohwolts Taschenbuch Verlag.
- Flick, U. (2007). Design und Prozess qualitativer Forschung. In: U. Flick, E. von Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (5. Aufl.) (S. 252-265). Reinbek bei Hamburg: Rohwolts Taschenbuch Verlag.
- Glaser, B. G. & Strauss, Anselm L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.
- Kelle, U. & Kluge, S. (2010). *Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung*. 2. überarb. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Strauss, A. L. (1998). *Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. München.
- Strauss, A. L. & Corbin, Juliet (1996). *Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Psychologie Verlag Union.

Autorin:

Susanne Naacke

Universität Kassel
Institut für Musik
Mönchebergstraße 1
34 109 Kassel

susanne.naacke@uni-kassel.de

Zur elektronischen Version:
<http://www.b-em.info/index.php...>