

- <sup>14</sup> zitiert bei Christine Stöger, Kunst in der Schule. Studien zur Reformpädagogik in Österreich unter besonderer Berücksichtigung des Musikunterrichts, Frankfurt 2001, S. 68
- <sup>15</sup> zitiert bei Franz Niermann, Kunstanspruch und Musikunterricht, in: Diskussion Musikpädagogik H.15, 2002, S. 31 - 36
- <sup>16</sup> eine Einspielung von Ludwig Quandt, Campanelle Musica C 130144
- <sup>17</sup> Georg Picht, Kunst und Mythos. Vorlesungen und Schriften, Stuttgart 1986, S.51
- Franz Niermann (a.a.O.) hat diesen Kerngedanken von Georg Picht i. J. 2002 auf den schulischen Musikunterricht bezogen.
- <sup>18</sup> z.B. Michael Hauskeller, Was ist Kunst? Positionen der Ästhetik von Platon bis Danto, München (becksche Reihe 1254) 1998
- <sup>19</sup> Martin Seel, Ästhetik des Erscheinens, München 2000, S. 179 und 180.

Christoph Louven

## Mehrjähriges Klassenmusizieren und seine Auswirkungen auf die „Offenohrigkeit“ bei Grundschulkindern

Eine Langzeitstudie

### Abstract

*The study investigates the effects of several years of string classroom teaching after Rolland on the „open-earedness“ of primary school children towards unfamiliar and unusual styles of music („open-earedness“ after Hargreaves). In a 4-year panel study with an audio questionnaire 528 primary school children, of which 290 took part in a string class, were asked about their evaluation of 10 music examples of the styles Pop, Classical and Avantgarde/Ethno. The results show a clear influence of the string classroom teaching. The children of the string class (string children) judged especially Classical but also Avantgarde and Ethno examples more positively than children who did not take part in string classroom teaching (non-string children). For Pop however there were no differences between the two groups at the end of primary school. While the general acceptance of music decreased during primary school for non-string children, the judgements by string children of Pop and Classical music remained positive.*

### 1. Einführung

Spezifische musikalische Vorlieben, Vorurteile und Abneigungen gehören zu den prägenden Aspekten unserer musikalischen Persönlichkeit und beeinflussen grundlegend unseren Umgang mit Musik jeglicher Art. Wie andere persönlichkeitsprägende Faktoren, so unterliegen auch unsere musikalischen Präferenzen lebenslangen Entwicklungs- und Veränderungsprozessen unter dem Einfluss unserer individuellen Erfahrungen (vgl. Gembris 2005). In einer kulturell vielfältigen, ständig sich wandelnden Gesellschaft gilt dabei ein offener, toleranter, Neuem gegenüber aufgeschlossener, gleichwohl aber von Traditions- und kritischem Qualitätsbewusstsein getragener Umgang mit Musik als erstrebenswerte Grundhaltung. Problematisch hingegen erscheint eine dogmatische Enge, die eigene Vorlieben und Abneigungen absolut setzt und alles Unbekannte oder Unge-

wohnte von vornherein ablehnt. Dies gilt unabhängig vom präferierten Musikstil: *ausschließlich* an klassischer Musik interessierte Menschen besitzen zwar u.U. ein anderes Selbstbild und einen anderen sozio-ökonomischen Status als Besucher von Volksmusik-Konzerten (vgl. Neuhoff 2004), nicht unbedingt aber einen offeneren Umgang mit andersartigen Musikstilen. Peterson & Kern (1996) vertreten daher die viel diskutierte These, dass sich musikalisch gebildete Personen mit hohem sozialen Status („Highbrows“) gerade nicht durch eine exklusive Hochkultur-Orientierung, sondern durch ein besonders breites musikalisches Interessenspektrums unter Einbezug populärer Musikformen auszeichnen und daher als musikalische Omnivores („Allesfresser“) bezeichnet werden können (vgl. Gebesmair 2001, 2003; Neuhoff 2001).

Der Grundstein für die Entwicklung individueller musikalischer Präferenzen und für die persönlichen Handlungs- und Bewertungsmuster im Umgang mit verschiedenen Musikformen wird durch die Erfahrungen in der Kindheit gelegt. Zahlreiche Untersuchungen zeigen, dass insbesondere kleine Kinder auf ihnen bislang unbekannte Musikformen im allgemeinen noch unbefangen, neugierig und offen reagieren. Der britische Musikpädagoge David Hargreaves prägte 1982 für diese kindliche Offenheit gegenüber ungewöhnlichen oder unbekanntem Musikstilen den sehr bildhaften Begriff der „Open-Earedness“ und formulierte die viel beachtete Vermutung, dass diese „Offenohrigkeit“ altersabhängig ist: Während sie bei Vorschulkindern noch sehr ausgeprägt zu beobachten sei, sei bereits während der Grundschulzeit eine Abnahme der Offenohrigkeit zu erwarten, und es beginne sich ein standardisierter (Pop)-Musikgeschmack durchzusetzen. Insbesondere das Alter von etwa 8 Jahren kann dabei als kritische Phase betrachtet werden (Hargreaves, Comber & Colley 1995). Hargreaves' These wurde seit 1982 zur Basis einer Reihe von Studien (u.a. LeBlanc 1991, LeBlanc et al. 1996, Brittin

2000). In jüngerer Zeit sind insbesondere die seit 2001 mit deutschen Grundschulkindern durchgeführten Untersuchungsreihen von Gabriele Schellberg und Heiner Gembris (Schellberg & Gembris 2003, 2004; Gembris & Schellberg 2007) sowie Nachfolgestudien von Kopiez & Kobbenbring (2006) und Kopiez & Lehmann (2008) zu erwähnen.

Um die musikalische Offenheit der Kinder zu untersuchen, entwickelten Gembris und Schellberg einen klingenden Fragebogen mit 8 Musikbeispielen von je ca. 75-90 s Dauer und führen 2001 eine Querschnittuntersuchung an 591 bayerischen Grundschulkindern durch. Die Beispiele wurden so ausgewählt, dass die Reaktion der Kinder auf a) musikalischen Mainstream (historischen und aktuellen Pop), b) Klassik (Instrumental und Oper) sowie c) experimentelle oder außereuropäische Musikformen (Avantgarde und Ethno) überprüft werden konnte (vgl. Gembris & Schellberg 2007, S. 75). Somit war die stilistische Spannweite der Beispiele zwar sehr groß, konzentrierte sich angesichts der bei Grundschulkindern notwendige Beschränkung der Versuchsdauer aber einerseits auf das Zentrum, andererseits auf Randbereiche der musikalischen Erfahrungswelt der Kinder, während andere Stilbereiche unberücksichtigt blieben (z.B. Rock, Techno, Schlager, volkstümliche Musik, Jazz). Offenohrigkeit sollte sich dann als Zustimmung oder zumindest neutrale Bewertung der für die Kinder ungewöhnlichen Beispiele zeigen, insbesondere aus den Bereichen Avantgarde, Ethno und – angesichts der vielfach dokumentierten ablehnenden Haltung von Kindern und Jugendlichen gegenüber Belcanto-Stimmen – Oper (vgl. Brünger 1984). Die Musikbeispiele wurden im Klassenverband über Lautsprecher gehört. Die Kinder sollten jeweils nach dem Hören eines Beispiels auf einer fünfstufigen ikonographischen Skala bewerten, wie gut ihnen das Beispiel gefallen hatte. Die Ergebnisse zeigten deutlich, dass sich die Zustimmung zu den verschiedenen Stilen im Verlauf der Grundschulzeit sehr unterschiedlich entwickelt. Während die Pop-Beispiele in der Regel am besten beurteilt wurden, erfuhren die anderen Stile – auch die Klassik – eine mit den Jahren zunehmende, teils schroffe Ablehnung. Insbesondere im Alter von etwa 8 bis 9 Jahren, in Deutschland also entsprechend im 2. bis 3. Schuljahr, scheint diese Entwicklung in eine kritische Phase einzutreten, in der entscheidende Weichenstellungen für den späteren Umgang mit Musik stattfinden. Insgesamt werteten Gembris und Schellberg die Ergebnisse klar als Bestätigung für Hargreaves' These einer Altersabhängigkeit der Offenohrigkeit und eine fortschreitende Standardisierung der Musikpräferenzen. Als weiteren Aspekt stellten Gembris und Schellberg deutliche Geschlechtsunterschiede in den Wertungen fest: während die Mädchen Popmusik und Klassik besser beurteilen als die Jungen, war dies bei den ungewöhnlicheren Musikstücken aus den Bereichen Avantgarde und Ethno umgekehrt. Diese geschlechtsspezifischen Unterschiede zeigten sich in Nachfolgestu-

dien (Kopiez & Lehmann 2008) allerdings nicht.

Hargreaves' These einer im Verlauf der Grundschulzeit nachlassenden Offenohrigkeit scheint durch die bislang vorgelegten Untersuchungen gut gestützt zu werden. Wenn man sich nicht allein mit der bloßen Diagnose dieses Prozesses zufrieden geben möchte und den hiermit indizierten Verlust an musikalischer Aufgeschlossenheit und Toleranz als problematisch empfindet, so bleibt die Frage offen, ob diese Entwicklung durch gezielte musik- und/oder grundschulpädagogische Maßnahmen beeinflusst werden kann. Die vorliegende Studie untersucht daher erstmals im Rahmen eines Langzeitdesigns, ob durch mehrjähriges Streicher-Klassenmusizieren neben der begrüßenswerten Heranführung der Kinder an das praktische Musizieren auch ein nachweisbarer, positiver Effekt auf die Entwicklung der Offenohrigkeit bei Grundschulkindern zu erzielen ist.

## 2. Konzeption der Untersuchung

Im Jahr 2006 wurde an der Friedrich-Fröbel-Grundschule in Kempen/NRW ein Projekt „Streicherklassen“ ins Leben gerufen. Das Projekt baut auf einem bereits seit langem bestehenden Angebot an freiwilligen Streicher-AGs auf und sollte allen Kindern des 1. und 2. Schuljahres durchgehenden Klassenunterricht und Musiziererfahrung auf einem Streichinstrument vermitteln. Mit Sponsorenhilfe konnten die benötigten Instrumente beschafft und ab dem Schuljahr 2006/07 zunächst für das komplette 1. Schuljahr, ab dem Folgejahr dann auch für das komplette 2. Schuljahr kostenloser Streicherklassenunterricht nach der von Paul Rolland entwickelten Methode im Rahmen des schulischen Musikunterrichts angeboten werden (vgl. Rolland & Mutschler 1974; Fannelli 2001). Die dabei verwendeten Rolland-Übungsstücke führen die Kinder, beginnend mit Pizzicato-Tönen auf leeren Saiten, spielerisch an die Streichinstrumente und eine an der klassischen Musik orientierte musikalische Ästhetik heran. Die Streicherklassen wurde jeweils für zwei Stunden pro Woche durch ein Team von zwei gleichzeitig in der Klasse anwesenden Musik-Fachlehrkräften der Schule unterrichtet. Das Projekt profitierte davon, dass eine der beiden Lehrerinnen auch ausgebildete Instrumentalpädagogin für Violine war und die zweite eine zertifizierte Weiterbildung in der Rolland-Methode absolviert hatte. Durch diese unmittelbar im Kollegium der Schule verankerte Verbindung von Streicherklassen-Kompetenz und grundschulpädagogischer Erfahrung war ein Rückgriff auf externe Lehrkräfte nicht notwendig. Diesem glücklichen Umstand ist es auch zu verdanken, dass an der Fröbel-Schule Reibungsverluste und Konfliktkonstellationen zwischen Schulen, Musikschulen und externen Musikschullehrern keine Rolle spielten, wie sie im Zusammenhang mit der Umsetzung des seit 2007 in Nordrhein-Westfalen, Hessen und Hamburg verfolgten Klassenmusik-Programms „JeKi“ („Jedem Kind ein Instrument“) kontrovers diskutiert

		2006	2007	2008	2009
Streicherklasse	1a / 1b	x	x	x	x
	2a / 2b		x	x	x
Streicher AG	3a / 3b	(x)	(x)	(x)	(x)
	4a / 4b	(x)	(x)	(x)	(x)

Tabelle 1: Übersicht über die untersuchten Klassen.

worden sind (vgl. das Internet-Dossier der Diskussion in der NMZ 2010).

Seit dem Schuljahr 2007/08 nimmt jeder neue Schüler der Fröbel-Schule durchgehend 2 Jahre am kostenfreien Streicherklassenunterricht teil und hat anschließend die Möglichkeit, im 3. und 4. Schuljahr freiwillig weiter die (kostenpflichtigen) Streicher-AGs zu besuchen.

Von Anfang an konnte das Streicherklassen-Projekt an der Fröbel-Schule durch den Autor wissenschaftlich begleitet werden. Damit war erstmals die Möglichkeit gegeben, die Entwicklung der „Open Earedness“ in einer auf vier Jahre angelegten Längsschnittstudie unter dem Einfluss speziellen Musikunterrichts und gemeinsamen Musizierens zu untersuchen. Da die Studie bereits während der Startphase des Projekts einsetzte, konnten im Untersuchungszeitraum in den Schuljahren zwei bis vier sowohl Streicher- als auch Nicht-Streicher-Kinder berücksichtigt werden. Daher ermöglichen die Daten sowohl die Längsschnitt-Dokumentation der Entwicklung der Offenohrigkeit bei Streicher- und Nicht-Streicher-Kindern, als auch den unmittelbaren Vergleich altersgleicher Streicher- und Nicht-Streicher-Populationen als Versuchs- und Kontrollgruppe. Ergänzend dazu sollte auch untersucht werden, ob sich die von Gembris & Schellberg (2007) gefundenen geschlechtsspezifischen Unterschiede im Urteilsverhalten bei der Streicher- und Nicht-Streichergruppe bestätigen.

### 3. Methode

In den Jahren 2006 bis 2009 wurden jährlich die Musikpräferenzen der gesamten Schülerschaft der Friedrich-Fröbel-Schule mit einer an Schellberg und Gembris (2003, 2004; 2007) angelehnten Methodik ermittelt. Tabelle 1 zeigt eine Übersicht über die untersuchten Klassen. Dunkelgrau markierte Klassen haben im jeweiligen

Untersuchungsjahr Streicherklassenunterricht erhalten, hellgrau markierte Klassen hatten in früheren Jahren Streicherklassenunterricht. Das Kreuz zeigt an, ob alle „x“ oder nur ein Teil der Kinder „(x)“ Streicherunterricht bekommen. In Klasse 1 gibt es keine Nicht-Streicher, da mit der Untersuchung erst zu einem Zeitpunkt begonnen wurde, an dem die ersten Klassen bereits mit dem Streicherklassenunterricht begonnen hatten.

Um die Vergleichbarkeit mit früheren Ergebnissen zu erleichtern, wurden die von Gembris und Schellberg verwendeten Musikbeispiele sowie das Fragebogendesign weitgehend übernommen. Allerdings wurde eines der Pop-Beispiele aktualisiert („Tokio Hotel“) sowie die Itematterie um zwei stilistisch divergierende Beispiele mit reiner Streichermusik von Mozart und Cowell ergänzt (Tabelle 2). Die Musikbeispiele hatten alle eine Länge von ca. 75 – 90 s.

Der Antwortbogen enthielt neben den eigentlichen Itemratings in Form einer 5-stufigen ikonographischen Skala lediglich Angaben zu Alter, Geschlecht, Klassenzugehörigkeit und zur Mitgliedschaft in der Streicherklasse bzw. Streicher-AG. Außerdem wurde jedem Kind eine anonymisierte Kennung zugeteilt, die es ermöglicht, die Entwicklung des individuellen Antwortverhaltens über die vier Untersuchungsjahre zu rekonstruieren. In den Jahren 2006 und 2007 basierten die Itemratings auf Smiley-Bildern (Abbildung 1) und entsprach damit der von Schellberg und Gembris verwendeten Skala.

Nach einer ausführlichen Erklärung des Versuchs und des Antwortbogens hörten die Kinder die Musikbeispiele im Klassenverband über Lautsprecher. Um insbesondere bei den jüngeren Kindern Irrtümer auszuschließen, wurde vor jedem Beispiel nochmals die Itemnummer angesagt und die auf die betreffende Zeile des Antwortbogens hingewiesen. Obwohl die Kinder angehalten wurden, die Musikbeispiele möglichst ruhig

Schellberg & Gembris	J.S. Bach: Orchestersuite Nr. 3, D-Dur, Gavotte I	Klassik
	Felix Mendelssohn: Sinf. Nr. 4 op. 90 „Italienische“, 1. Satz	Klassik
	W.A. Mozart: Arie „Voi, che sapete“ aus „Le nozze di Figaro“	Klassik
	Hans Werner Henze: 3. Sinfonie, 3. Satz	Avantgarde
	Giacinto Scelsi: Canti di Capricorni, Nr. 1	Avantgarde
	Bulgarian Voices Angelite: Dancing Voices (trad.)	Ethno
	Propaganda: Heaven give me words	Pop
aktualisiert	Tokio Hotel: „Der letzte Tag“	Pop
Streicher	W.A. Mozart: Salzb. Sinfonie G-Dur KV 136, 3. Satz	Klassik
	Henry Cowell: Ensemble for String Orchestera, 4. Satz	Avantgarde

Tabelle 2: Verwendete Musikbeispiele

Anzahl Geschlecht		Streicherklasse/ - AG		Gesamt
		kein Streicher	Streicher	
Männlich	Jahrgangsstufe 1	0	68	68
	2	8	66	74
	3	62	14	76
	4	65	8	73
	Gesamt	135	156	291
Weiblich	Jahrgangsstufe 1	0	55	55
	2	20	42	62
	3	39	20	59
	4	44	17	61
	Gesamt	103	134	237
Gesamt		238	290	528

Tabelle 3: Geschlechter- und Jahrgangsverteilung

und konzentriert zu hören, zeigte sich in der praktischen Durchführung, dass im Klassenverband manche Beispiele (insbesondere die Belcanto-Arie aus Mozarts „Figaro“ sowie das experimentelle Vokalstück von Scelsi) bei den Kindern immer wieder Heiterkeit auslösten. Dies führte zu der Vermutung, dass vor allem bei den jüngeren Kindern das Ankreuzen der zustimmenden, lachenden Smileys weniger durch die Zustimmung zur Musik, als vielmehr durch die ausgelöste Heiterkeit beeinflusst worden sein könnte. Daher wurden die Bilder in den Jahren 2008-2009 gegen Wetter-Icons ausgetauscht (Abbildung 2). Die Auswertung ergab im Nachhinein jedoch keinen Anhaltspunkt für einen solchen Störeffekt (s.u.).

Insgesamt konnten in den Jahren 2009 bis 2009 von 547 Kindern in den untersuchten Klassen 528 Fragebögen erhoben werden, davon 290 Kinder, die zum jeweiligen Untersuchungszeitpunkt aktuell am Streicherklassenunterricht oder den Streicher-AGs teilnahmen, sowie 238 aktuelle Nicht-Streicher. Tabelle 3 zeigt die Verteilung der Streicher- und Nicht-Streicher-Kinder auf die Jahrgänge und Geschlechter. Die Altersspanne der untersuchten Kinder lag zwischen 5 und 11 Jahren und damit in dem zu erwartenden Rahmen.

#### 4. Auswertung und Ergebnisse

Um die Entwicklung der Offenohrigkeit bei Streichern und Nicht-Streichern vergleichen und damit Rückschlüsse auf die Bedeutung des Streicherklassenunterrichts für die Musikpräferenzen ziehen zu können,

Musikspiel	höre ich sehr gern	höre ich gern	höre ich mir an	höre ich nicht so gern	will ich nicht hören
1					

Abbildung 1: Antwortskala mit Smiley-Bildern

Musikspiel	Sehr schön	Schön	Geht so	Nicht so schön	Ganz schlecht
1					

Abbildung 2: Antwortskala mit Wetter-Bildern

erfolgte die Auswertung der erhobenen Daten zunächst unter fünf grundlegenden Fragestellungen:

1. Unterscheiden sich Streicher und Nicht-Streicher in ihrer allgemeinen Zustimmung zur gehörten Musik?
2. Lassen sich Hintergrundfaktoren identifizieren, die das Urteil über die einzelnen Items beeinflussen?
3. Unterscheiden sich Streicher und Nicht-Streicher im Hinblick auf die Ausprägung der Hintergrundfaktoren?
4. Zeigen sich Veränderungen in der Grundschulzeit als signifikante Unterschiede zwischen den Jahrgangsstufen?
5. Hat das Geschlecht einen signifikanten Einfluss auf die Urteile?

In den früheren Studien zur Offenohrigkeit wurden die erhobenen Ratingskalen unterschiedlich ausgewertet. Während Gembris und Schellberg für die Daten lediglich ein Ordinalskalenniveau annehmen und ausschließlich nicht-parametrische Analyseverfahren einsetzen, analysieren Kopiez und Kobbenbring (2006) auf Intervallskalenniveau. Da Ratingskalen sich von beliebigen Ordinalskalenen dadurch unterscheiden, dass sie zumindest mit dem Ziel einer möglichst guten Annäherung an eine Intervallskala konstruiert sind, entspricht die Behandlung als Intervallskala dem üblichen Vorgehen bei psychologischen Messungen und soll auch hier so gehandhabt werden.

Der Wechsel des Versuchsdesigns von Smileys zu Wetter-Icons im Jahr 2008 war durch die Vermutung veranlasst, dass die durch manche Beispiele ausgelöste Heiterkeit die Kinder motiviert, verstärkt die lachenden Smileys anzukreuzen. Es zeigt sich aber, dass sich die Bewertungen in beiden Versuchsdesigns in aller Regel deutlich *nicht* signifikant unterscheiden, insbesondere nicht in den in Frage stehenden jüngeren Klassen. Auf eine weitere Differenzierung der Designvarianten wird daher im Folgenden verzichtet.

**Gruppenstatistiken**

Jahrgangsstufe	Streicherklasse/ -AG	N	Mittelwert	Standardabweichung	Standardfehler des Mittelwertes
1	Gesamtmittel	0 <sup>a</sup>	.	.	.
	kein Streicher Streicher	123	2,0057	0,83567	0,07535
2	Gesamtmittel	28	2,1052	0,48678	0,09199
	kein Streicher Streicher	108	2,1356	0,79555	0,07655
3	Gesamtmittel	101	2,6713**	0,80636	0,08024
	kein Streicher Streicher	34	2,1941**	0,79351	0,13609
4	Gesamtmittel	109	2,9000*	0,80081	0,07670
	kein Streicher Streicher	25	2,5080*	0,84208	0,16842

a. T kann nicht berechnet werden, da mindestens eine der Gruppen leer ist.

Tabelle 4: Mittleres Urteil über alle Musikbeispiele (\*\*:  $t = 2,996, p = ,003$ ; \*:  $t = 2,187, p = ,031$ )

**4.1 Allgemeine Zustimmung zu den Musikbeispielen**

Zunächst soll untersucht werden, ob sich das Urteilsverhalten der Streicher über alle Items gesehen von den Nicht-Streichern unterscheidet. Im Mittel höhere Urteile der Streicher könnten ein Hinweis darauf sein, dass der Streicherklassenunterricht die allgemeine Wertschätzung für Musik positiv beeinflusst.

Tabelle 4 zeigt nach Jahrgängen und Streicherzugehörigkeit differenziert die allgemeine Zustimmung zur gehörten Musik als arithmetisches Mittel der Ratings zu allen Musikbeispielen. Paarweise T-Tests weisen hier im 3. und 4. Schuljahr höchst signifikante Unterschiede zwischen Streichern und Nicht-Streichern aus: die älteren Streicherkinder äußern insgesamt ein größeres Wohlgefallen an der gehörten Musik als die Nicht-Streicher. Im 2. Schuljahr zeigt sich hingegen noch kein signifikanter Unterschied. In der globalen Betrachtung zeigt sich also zunächst einmal eine größere Wertschätzung der gehörten Musik durch die Streicherkinder.

**4.2 Hintergrundfaktoren für die Urteile über die Musikstücke**

Die allgemeine Wertschätzung liefert nur einen ersten Hinweis auf Auswirkungen des Streicherklassenunterrichts. Für eine genauere Analyse ist eine differenziertere Betrachtung der verschiedenen Musikstile erforderlich. Die verwendeten zehn Musikbeispiele entstammen unterschiedlichen Stil Kategorien. Es stellt sich daher die Frage, ob die Urteile über die konkreten Beispiele von gemeinsamen Hintergrundfaktoren beeinflusst werden. Um dies zu klären, wurden die Urteile über alle zehn Items einer Faktorenanalyse unterzogen. Der Kaiser-Meyer-Olkin-Test weist die Stichprobe mit einem Wert von .83 als „recht gut“ geeignet für eine Faktorenanalyse aus. Auch die MSA-Werte der Einzelvariablen (*Measure of Sampling Adequacy*) in der Anti-Image-Korrelationsmatrix liegen zwischen .707 und .870 und damit als „recht gut“ bis „mittelpträchtig“ geeignet einzuschätzen.

**Rotierte Komponentenmatrix<sup>a</sup>**

	Komponente		
	1	2	3
Mozart: Salzburger Sinfonie (Streicher)	,778		
Mendelssohn: Ital. Sinfonie, 1. Satz	,777		
Bach: Orchestersuite Nr. 3, Gavotte	,770		
Mozart: Voi, che sapete (Figaro)	,495	,468	
Scelsi: Canti di capricorni		,783	
Henze: 3. Sinfonie, 3. Satz		,711	
Cowell: Ensemble f. Streicher		,601	
Bulgarian voices		,592	,384
Tokio Hotel: Der letzte Tag (2006)			,785
Propaganda: Heaven give me words (1990)			,723

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.  
 Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.  
 a. Die Rotation ist in 5 Iterationen konvergiert.

Tabelle 5: Faktorladungen

Die Hauptkomponentenanalyse ergibt 3 Faktoren mit Eigenwerten größer 1, die zusammen knapp 60% der Gesamtvarianz erklären. Die Kommunalitäten der Items, also der Anteil der durch das Faktorenmodell erklärten Varianz der jeweiligen Variablen, liegen dabei zwischen .50 und .65. Tabelle 5 zeigt die Varimax-rotierten Faktorladungen.

Die drei Faktoren lassen sich bemerkenswert eindeutig stilistisch interpretieren: auf Faktor 1 laden die klassischen Beispiele, auf Faktor 2 alle Beispiele aus den Bereichen Avantgarde und Ethno sowie auf Faktor 3 die beiden Pop-Beispiele. Offensichtlich differenzieren die Kinder in ihrem Antwortverhalten neben dem Pop insbesondere auch sehr genau zwischen der „normalen“ klassischen Musik und ungewöhnlicheren bzw. unvertrauten Musikformen, die trotz der stilistischen Heterogenität der Beispiele einer gemeinsamen Urteilskomponente unterliegen. Interessant sind die beiden Beispiele, die nennenswert auf zwei Faktoren laden: Das Urteil über die Cherubino-Arie aus Mozarts „Figaro“ wird nahezu gleichermaßen vom Klassik- und Avantgarde-Faktor beeinflusst. Dies passt zu der bereits oben angesprochenen, vielfach festgestellten Abneigung und Befremdung, die Kinder gegenüber klassischen Belcanto-Stimmen empfinden (Brünger 1984): auf die Kinder scheint dieser Stimmklang einen sehr fremdartigen, fast avantgardistischen Eindruck zu machen. Hingegen weist das Beispiel aus der Bulgarischen Volksmusik einen Gesamtcharakter auf, der stilistisch auch in den Bereich Ethno-Pop / World Music passen könnte, so dass die zusätzliche Ladung auf Faktor 3 durchaus plausibel erscheint. Insgesamt fällt auf, dass die als Indikator für die Offenohrigkeit beschriebene Zustimmung zu Avantgarde, Ethno und Belcanto im Faktor 2 zusammengefasst erscheint.

Das Ergebnis der Faktorenanalyse bestätigt klar die bereits in früheren Untersuchungen (z.B. Gembris & Schellberg 2007) geübte Praxis, die stilistisch ähnlichen Items in den Kategorien Pop, Klassik und Avantgarde/Ethno bei der Betrachtung zusammenzufassen. Im Rahmen dieser Untersuchung soll darüber hinaus von den konkreten Musikbeispielen abstrahiert und die Hintergrundfaktoren selbst in den Blick genommen werden. Es ist allerdings wenig sinnvoll, dies auf den drei Faktorvariablen aufzubauen, die sich als Ergebnis der Faktorenanalyse generieren lassen: die z-transformierten Faktorwerte mit ihrem standardisierten Mittelwert 0 und einer Standardabweichung von 1 würden keinen unmittelbaren Vergleich zwischen den Wertungen für die verschiedenen Stile mehr zulassen. Daher wurden drei Mittelwertvariablen („Klassik“, „Avantgarde/Ethno“ und „Pop“) berechnet, in die jeweils die Variablen einbezogen wurden, die ihre stärkste Ladung auf dem entsprechenden Faktor der Faktorenanalyse hatten. Die so berechneten Stilvariablen weisen mit den zu Grunde liegenden Faktoren außerordentlich starke und höchst signifikante Pearson-Korrelationen auf (Klassik:  $r = ,920^{***}$ ; Avantgarde/Ethno:  $r = ,945^{***}$ ; Pop:  $r = ,929^{***}$ ).

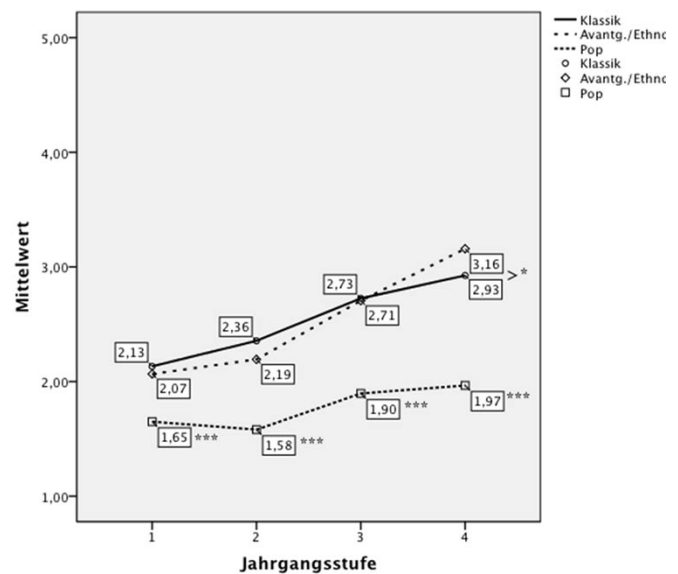


Abbildung 3: Verlauf der Stilvariablen (1: beste, 5: schlechteste Wertung)

#### 4.3. Die Stilvariablen im Vergleich Streicher/Nicht-Streicher

Um einen Vergleich zu den Voruntersuchungen ziehen zu können, soll zunächst die Gesamtgruppe ohne Differenzierung nach Streicherstatus betrachtet werden.

Abbildung 3 zeigt für die gesamte Schülergruppe die Entwicklung der Mittelwertvariablen für die drei Stilbereiche im Verlauf der Jahrgangsstufen. Untereinander korrelieren die Variablen alle höchst signifikant positiv, am stärksten Klassik und Avantgarde/Ethno ( $r = ,492^{***}$ ; Pop und Klassik:  $r = ,284^{***}$ ; Pop und Avantgarde/Ethno:  $r = ,245^{***}$ ).

Es zeigen sich folgende zentrale Ergebnisse:

- Pop wird in der Gesamtgruppe deutlich positiver bewertet als Klassik und Avantgarde. Paarweise T-Tests weisen diese Unterschiede in allen Schuljahren als höchst signifikant aus (in der Abbildung als \*\*\* gekennzeichnet).
- Klassik und Avantgarde zeigen einen sehr ähnlichen Gesamtverlauf und unterscheiden sich nicht wesentlich. Einzig im 4. Schuljahr erreicht der Unterschied im T-Test gerade eine Signifikanz auf 5%-Niveau (gekennzeichnet mit \*).
- In *allen* Stilen zeigt sich im Verlauf der vier Grundschuljahre eine abnehmende Zustimmung, insbesondere in der kritischen Phase vom 2. zum 3. Schuljahr. Bei Klassik und Avantgarde zeigt sich insgesamt ein drastisches Abfallen, während die Tendenz beim Pop deutlich flacher ist.
- Insgesamt finden sich die Urteile alle im positiven bis neutralen Wertungsbereich. Selbst das schlechteste Urteil (Avantgarde im 4. Schuljahr mit 3,16) ist von einer eindeutig negativen Wertung weit entfernt.

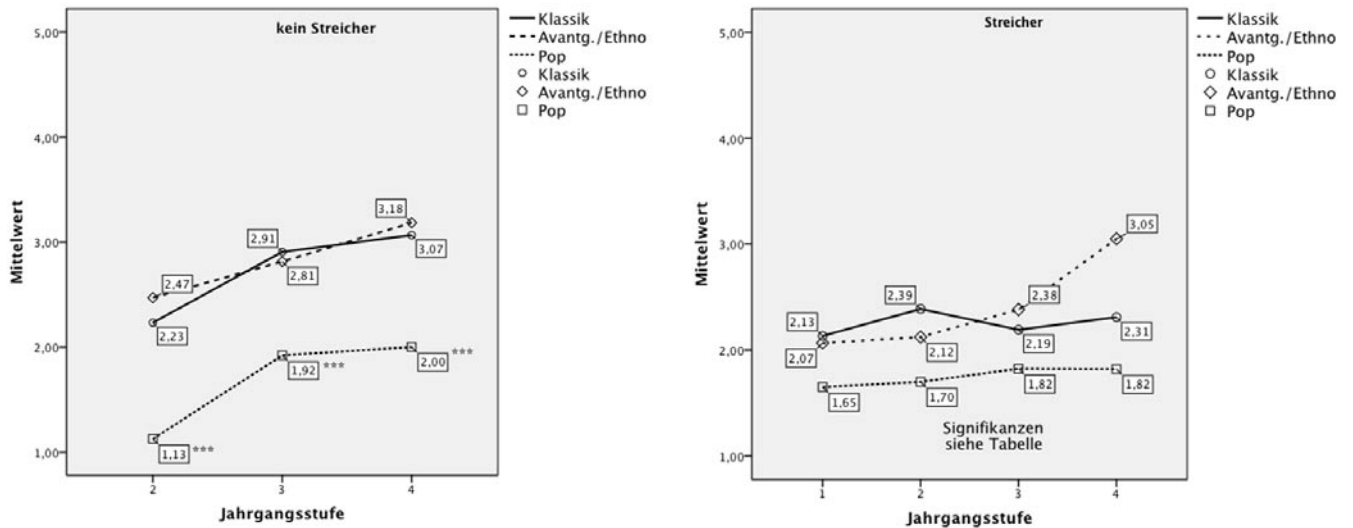


Abbildung 4: Verlauf bei Nicht-Streichern (links) und Streichern (rechts).

Damit bestätigen die Ergebnisse für die Gesamtstichprobe grundsätzlich den auch in früheren Untersuchungen gefundenen Verlauf. Auffallend ist die jederzeit große Zustimmung zum Pop, der eine stark abfallende Zustimmung bei den anderen Stilen gegenübersteht. Der relative Vorsprung des Pop vergrößert sich in den späteren Jahren immer weiter, so dass sich Hargeaves' These einer zunehmenden Dominanz des standardisierten Pop-Geschmacks zu bestätigen scheint. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass auch die anderen Stile zumindest freundlich-neutral aufgenommen werden. Ein *Verschwinden* der Offenohrigkeit im Sinne einer schroffen Ablehnung unbekannter Musik kann aus den Daten nicht abgeleitet werden.

Deutlich differenzierter stellen sich die Ergebnisse dar, wenn man nun den Verlauf nach Streichern und Nicht-Streichern trennt (Abbildung 4).

Unmittelbar auffällig ist der deutlich unterschiedliche Gesamtverlauf. Bei den Nicht-Streichern (Abbildung 4 links) zeigt sich ein gegenüber Abbildung 3 zwar zugespitztes, aber grundsätzlich ähnliches Bild (Jahrgangsstufe 1 fehlt, da im ersten Schuljahr nur Streicherkinder untersucht werden konnten): eine

starke und in allen Jahrgängen höchst signifikant ( $p = ,000$ ) bessere Pop-Bewertung, während sich Klassik und Avantgarde/Ethno statistisch nicht unterscheiden. Auffällig ist das starke Absinken der Zustimmung zu *allen* Stilen, also auch zum Pop, vom 2. zum 3. Schuljahr (s.u.).

Die Streicher zeigen demgegenüber einen völlig anderen Verlauf. Zwar liegt auch hier in allen Jahrgangsstufen die beste Bewertung bei der Pop-Musik, allerdings ist dieser Vorsprung im Vergleich zu den andern Stilen nicht mehr durchgängig signifikant. Paarweise durchgeführte T-Tests (Tabelle 6) zeigen, dass Pop zwar in allen Jahrgängen signifikant besser bewertet wird als Avantgarde/Ethno. Der Vorsprung des Pop gegenüber der Klassik ist aber nur im 1. und 2. Schuljahr signifikant, während sich die Bewertungen im 3. und 4. Schuljahr statistisch nicht mehr unterscheiden. Auffallend bei Pop und Klassik ist der eher flache Verlauf der Entwicklungskurve. Insbesondere ist hier das bei den Nicht-Streichern typische Abfallen der Bewertungen zwischen dem 2. und 3. Schuljahr nicht zu beobachten. Einzig bei Avantgarde/Ethno zeigt sich eine konstant nachlassende Zustimmung.

T-Test: Vergleich der Mittelwerte der Stilvariablen (nur Streicher)				
Jahrgang	verglichene Stilvariablen	T	df	sig.
1	Klassik – Avantgarde/Ethno	,731	122	,466
	Klassik - Pop	4,485	122	,000***
	Avantgarde/Ethno - Pop	3,793	122	,000***
2	Klassik – Avantgarde/Ethno	2,841	107	,005**
	Klassik - Pop	6,528	107	,000***
	Avantgarde/Ethno - Pop	3,362	107	,001***
3	Klassik – Avantgarde/Ethno	-,961	33	,343
	Klassik - Pop	1,530	33	,136
	Avantgarde/Ethno - Pop	2,137	33	,040*
4	Klassik – Avantgarde/Ethno	-3,272	24	,003**
	Klassik - Pop	1,711	24	,100
	Avantgarde/Ethno - Pop	3,894	24	,001***

Tabelle 6: Mittelwertvergleiche zwischen den Stilen bei den Streicherkindern

Jahrgangsstufe	Streicherklasse / -ag	N	Mittelwert	Standard-ab- weichung	Standard- fehler des Mittelwertes	T-Test auf Mittelwert- gleichheit (Sig.)	
2	Klassik	kein Streicher	28	2,2321	,91015	,17200	,473
		Streicher	108	2,3873	1,04241	,10031	
	Avantgarde/ Ethno	kein Streicher	28	2,4702	,85533	,16164	,093
		Streicher	108	2,1219	,99652	,09589	
	Pop	kein Streicher	28	1,1250	,29266	,05531	,000***
		Streicher	108	1,6991	,99986	,09621	
3	Klassik	kein Streicher	101	2,9059	1,10502	,10995	,001***
		Streicher	34	2,1912	1,03180	,17695	
	Avantgarde/ Ethno	kein Streicher	101	2,8144	1,03178	,10267	,043*
		Streicher	34	2,3824	1,15672	,19838	
	Pop	kein Streicher	101	1,9208	1,11967	,11141	,658
		Streicher	34	1,8235	1,06517	,18267	
4	Klassik	kein Streicher	109	3,0665	1,18275	,11329	,004**
		Streicher	25	2,3100	1,00073	,20015	
	Avantgarde/ Ethno	kein Streicher	109	3,1835	,98873	,09470	,559
		Streicher	25	3,0500	1,19242	,23848	
	Pop	kein Streicher	109	2,0000	1,15670	,11079	,490
		Streicher	25	1,8200	1,24063	,24813	

Tabelle 7: Mittelwertvergleiche Streicher / Nicht-Streicher nach Jahrgang und Stil

Vergleicht man nun die Wertungen der Streicher und Nicht-Streicher untereinander (Abbildung 4 rechts und links), so zeigen paarweise T-Tests folgende Ergebnisse (Tabelle 7):

- Pop: die Streicherkinder sind im 2. Schuljahr signifikant kritischer. Dieses Niveau bleibt später etwa konstant, während bei den Nicht-Streicher die Zustimmung deutlich nachlässt, so dass sich beide Gruppen im 3. und 4. Schuljahr nicht mehr unterscheiden.
- Klassik: im 2. Schuljahr unterscheiden sich Streicher und Nicht-Streicher nicht signifikant. Während das Interesse bei den Nicht-Streichern später aber stark abfällt, steigt es bei den Streichern sogar leicht an. Das Interesse an der Klassik liegt bei den Streicherkindern im 3. höchst signifikant ( $p = ,001$ ) und 4. Schuljahr sehr signifikant ( $p = ,004$ ) über dem der Nicht-Streicher.
- Avantgarde/Ethno: Beide Gruppen zeigen einen sehr ähnlichen Verlauf, die Streicher urteilen jeweils etwas zustimmender. Diese Unterschiede erreichen im Paarvergleich allerdings nur im 3. Schuljahr ein signifikantes Niveau ( $p = ,043$ ). Jedoch ergeben varianzanalytische Untersuchungen (s.u., Tabelle 10) einen insgesamt signifikanten Einfluss der Streicherklassenzugehörigkeit auf das Avantgarde/Ethno-Urteil.

#### 4.4 Vergleich der Jahrgangsstufen

Um zu beurteilen, ob die beobachteten Unterschiede bei den Stilvariablen zwischen den Jahrgängen auf statistische bedeutsamen Veränderungen beruhen, kann man

die Urteile in den Jahrgängen einer einfaktoriellen Varianzanalyse unterziehen. Tabelle 8 zeigt die nach Streicherzugehörigkeit und Stil getrennten Ergebnisse.

Die Ergebnisse zeigen überwiegend sehr bzw. höchst signifikante Unterschiede innerhalb der vier Jahrgänge an. Einzig bei den Wertungen der Streicherkinder für Klassik und Pop sind die Ergebnisse deutlich nicht signifikant, d.h. es finden sich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den Jahrgangsstufen. Damit bestätigt sich der graphische Eindruck (Abbildung 4 rechts): bei den Streicherkindern ändert sich das Urteil über Pop und Klassik im Laufe ihrer Grundschulzeit *nicht* wesentlich, das Gefallen an diesen Stilen bleibt im Rahmen der normalen statistischen Schwankung konstant hoch. Bei den Avantgarde-Urteilen der Streicher und generell bei den Nicht-Streichern findet man zwischen den Jahrgängen hingegen signifikante Unterschiede.

Mittels Post-hoc-Tests auf homogene Untergruppen nach Scheffé lässt sich beurteilen, welche Jahrgangsstufen sich im Einzelnen in ihrem Urteil signifikant voneinander unterscheiden und welche nicht (Tabelle 9). Wie nach dem Gesamtergebnis zu erwarten, bilden bei den Streichern bei Klassik und Pop alle Jahrgänge eine homogene Gruppe. Die Nicht-Streicher bilden bei diesen Stilen jedoch klar zwei Gruppen: das 2. Schuljahr unterscheidet sich signifikant von einer zweiten homogenen Gruppe aus 3. und 4. Schuljahr. Damit bestätigt sich hier erneut die bereits oben angesprochene Tendenz einer grundlegenden Veränderung des Urteils zwischen dem 2. und 3. Schuljahr. Bei Avantgarde/Ethno ist das Bild allerdings nicht so eindeutig. Bei den Nicht-Streichern kann das 3. Schuljahr sowohl mit dem 2., als auch mit



ONEWAY ANOVA

Streicherklasse/ -AG			Quadratsumme	df	Mittel der Quadrate	F	Signifikanz
kein Streicher	Klassik	Zwischen den Gruppen	15,515	2	7,757	6,168	,002**
		Innerhalb der Gruppen	295,553	235	1,258		
		Gesamt	311,067	237			
	Pop	Zwischen den Gruppen	17,633	2	8,817	7,612	,001***
		Innerhalb der Gruppen	272,179	235	1,158		
		Gesamt	289,812	237			
	Avantgarde/ Ethno	Zwischen den Gruppen	14,233	2	7,117	7,215	,001***
		Innerhalb der Gruppen	231,790	235	,986		
		Gesamt	246,023	237			
Streicher	Klassik	Zwischen den Gruppen	3,935	3	1,312	1,186	,316
		Innerhalb der Gruppen	316,406	286	1,106		
		Gesamt	320,340	289			
	Pop	Zwischen den Gruppen	1,178	3	,393	,367	,777
		Innerhalb der Gruppen	305,819	286	1,069		
		Gesamt	306,997	289			
	Avantgarde/ Ethno	Zwischen den Gruppen	22,024	3	7,341	6,680	,000***
		Innerhalb der Gruppen	314,340	286	1,099		
		Gesamt	336,364	289			

Tabelle 8: Einfaktorielle Varianzanalyse der Entwicklungsverläufe

dem 4. Schuljahr als homogene Gruppe betrachtet werden. Bei den Streichern bilden die Jahrgänge 1, 2 und 3 eine homogene Untergruppe, die sich signifikant vom 4. Jahrgang unterscheidet. Damit lassen sich die in den früheren Studien beobachteten weitreichenden Veränderungen zwischen dem 2. zum 3. Schuljahr (also mit ca. 8 bis 9 Jahren) in der vorliegenden Studie nur bei den Nicht-Streichern beobachten.

4.5 Einfluss des Geschlechts

Schellberg (2007) hatten in ihren Untersuchungen klare und höchst signifikante Unterschiede im Antwortverhalten von Mädchen und Jungen festgestellt, während Kopiez & Lehmann (2008) dies nicht bestätigen konnten. Um dies für die vorliegende Studie zu überprüfen, wurde der Einfluss von Geschlecht, Jahrgang und Streicherklassenzugehörigkeit als unabhängige Variablen auf

die Urteile zu Pop, Avantgarde/Ethno und Klassik als abhängige Variablen einer multivariaten Varianzanalyse unterzogen. Tabelle 10 zeigt einen Ausschnitt der ermittelten Zwischensubjekteffekte (signifikante Wechselwirkungen zwischen den unabhängigen Variablen traten nicht auf und sind daher nicht aufgeführt).

Es zeigt sich, dass das Geschlecht in der Tat auf die Urteile in allen drei Stilbereichen einen sehr bis höchst signifikanten Einfluss hat. Aus den geschätzten Randmittel für die Variable Geschlecht (Tabelle 11) geht hervor, dass die Mädchen deutlich besser bei Klassik und Pop urteilen, die Jungen hingegen bei Avantgarde/Ethno. Dies entspricht exakt den von Gembris und Schellberg dokumentierten Ergebnissen. Gembris & Schellberg (2007) führen als möglichen Grund für diese geschlechtsspezifischen Unterschiede eine stärkere Ausprägung des Persönlichkeitsfaktors „sensation seeking“ (Suche nach intensiven, spannenden Reizen) bei den Jungen an.

	Jahrgang	N	Klassik		Pop		Avantgarde/Ethno	
			1	2	1	2	1	2
kein Streicher	2	28	2,2321		1,1250		2,4702	
	3	101		2,9059		1,9208	2,8144	2,8144
	4	109		3,0665		2,0000		3,1835
	Signif.		1,000	,765	1,000	,929	,196	,153
Streicher	1	123	2,1328		1,6504		2,0664	
	2	108	2,3873		1,6991		2,1219	
	3	34	2,1912		1,8235		2,3824	
	4	25	2,3100		1,8200			3,0500
	Signif.		,718		,886		,554	1,000

Tabelle 9: Homogene Untergruppen (Post-Hoc Scheffé-Tests, Alpha = 0,05)

## Tests der Zwischensubjekteffekte

Quelle	Abhängige Variable	Quadratsumme vom Typ III	df	Mittel der Quadrate	F	Sig.
Korrigiertes Modell	Klassik	112,552 <sup>a</sup>	13	8,658	7,751	,000
	Avantgarde/Ethno	114,994 <sup>b</sup>	13	8,846	8,454	,000
	Pop	55,565 <sup>c</sup>	13	4,274	4,034	,000
Konstanter Term	Klassik	2099,020	1	2099,020	1879,057	,000
	Avantgarde/Ethno	2193,328	1	2193,328	2096,173	,000
	Pop	986,166	1	986,166	930,773	,000
Geschlecht	Klassik	27,533	1	27,533	24,648	,000
	Avantgarde/Ethno	5,516	1	5,516	5,272	,022
	Pop	19,294	1	19,294	18,211	,000
Streicher ja/nein	Klassik	11,203	1	11,203	10,029	,002
	Avantgarde/Ethno	6,763	1	6,763	6,464	,011
	Pop	2,116	1	2,116	1,998	,158
Jahrgangsstufe	Klassik	6,121	3	2,040	1,826	,141
	Avantgarde/Ethno	26,525	3	8,842	8,450	,000
	Pop	14,611	3	4,870	4,597	,003

Tabelle 10: Multivariate Varianzanalyse, Zwischensubjekteffekte (Ausschnitt)

Tabelle 10 ist weiterhin zu entnehmen, dass die Varianzanalyse einen signifikanten Einfluss der Streicherklassenzugehörigkeit auf die Urteile bei Klassik und Avantgarde/Ethno ergibt, nicht hingegen auf das Pop-Urteil. Dies ist für Avantgarde/Ethno insofern überraschend, als jahrgangsbezogene paarweise T-Tests (vgl. Tabelle 7) hier nur in der dritten Klasse einen signifikanten Unterschied zwischen Streichern und Nicht-Streichern ausweisen. Insgesamt jedoch muss nach dem Ergebnis der Varianzanalyse ein signifikanter Einfluss der Streicherklassenzugehörigkeit auch auf das Avantgarde/Ethno-Urteil angenommen werden.

Ein Einfluss der Jahrgangsstufe, also die Veränderung des Urteils mit fortschreitender Grundschuldauer, ist bei Einbezug der Streicherklassenzugehörigkeit als unabhängige Variable bei Pop und Avantgarde klar feststellbar, bei Klassik hingegen *nicht*. Dies scheint zunächst den Ergebnissen der früheren Studien zu widersprechen, bei denen das beobachtete Absinken der Klassik-Urteile als Indiz für die nachlassende Offenohrigkeit gewertet wurde. Allerdings muss man berücksichtigen, dass in den früheren Studien eben nicht zwischen Streichern und Nicht-Streichern differenziert wurde. Wie oben gezeigt, ist gerade die Klassik-Wertung dieser beiden Gruppen fundamental

verschieden: bei den Nicht-Streichern sinkt das Urteil in der Grundschulzeit deutlich ab, bei den Streichern ändert es sich nicht. Berücksichtigt man diesen Unterschied in der Varianzanalyse, so ist die Jahrgangsstufe insgesamt kein wesentlicher Faktor für das Klassik-Urteil mehr. Lässt man hingegen die Streicherklassenzugehörigkeit bei der Varianzanalyse unberücksichtigt, so nimmt der Einfluss der Jahrgangsstufe, wie in den früheren Untersuchungen, auch bei der Klassik signifikante Werte an.

## 5. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Kern der vorliegenden Untersuchung war die Frage, ob sich die in früheren Studien bei Grundschulkindern beobachtete und als nachlassende Offenohrigkeit interpretierbare Veränderung der Musikpräferenzen anders vollzieht, wenn diese Kinder mehrjährigen Streicherklassenunterricht erhalten.

Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass sich die Streicherkinder auf vielfältige Weise von den Nicht-Streichern unterscheiden:

- Die Streicher zeigen ein insgesamt größeres Interesse und Gefallen an der präsentierten Musik.

### Geschlecht

Abhängige Variable	Geschlecht	Mittelwert	Standardfehler	95%-Konfidenzintervall	
				Untergrenze	Obergrenze
Klassik	männlich	2,773 <sup>a</sup>	,093	2,589	2,956
	weiblich	2,199 <sup>a</sup>	,075	2,051	2,347
Avantgarde/Ethno	männlich	2,409 <sup>a</sup>	,090	2,232	2,587
	weiblich	2,699 <sup>a</sup>	,073	2,556	2,842
Pop	männlich	1,988 <sup>a</sup>	,091	1,809	2,167
	weiblich	1,469 <sup>a</sup>	,073	1,325	1,614

a. Basiert auf Randmittel der geänderten Grundgesamtheit.

Tabelle 11: Geschätzte Randmittel der Stilvariablen nach Geschlecht

- Streicher und Nicht-Streicher differenzieren in ihrem Urteil beide deutlich zwischen den Stilbereichen Klassik, Pop und Avantgarde/Ethno, jedoch vollzieht sich die Entwicklung der Urteile über diese Stile sehr unterschiedlich.
- Bei den Nicht-Streichern zeigen die Urteile in den drei Stilbereichen einen Entwicklungsverlauf, der den Ergebnissen der früheren Studien entspricht: Pop wird stets deutlich am positivsten bewertet, Klassik und Avantgarde/Ethno unterschiedslos erheblich schlechter. Im Verlauf der Grundschulzeit zeigt sich in allen Stilen ein Abfallen der Zustimmung, insbesondere zwischen dem 2. und 3. Schuljahr. Dabei nimmt relativ der Vorsprung des Pop weiter zu.
- Bei den Streichern ist ein vergleichbares Abfallen der Zustimmung nur bei der Avantgarde zu beobachten. Bei Pop und Klassik bleiben die Urteile im Rahmen der normalen statistischen Schwankung über die gesamte Grundschulzeit unverändert positiv. Im 3. und 4. Schuljahr sind im jahrgangweisen Vergleich sogar keine bedeutsamen Unterschiede zwischen Pop- und Klassik-Urteil mehr feststellbar.
- Im direkten Vergleich unterscheiden sich Streicher und Nicht-Streicher zum Ende der Grundschulzeit in ihrem positiven Pop-Urteil nicht. Das Klassik-Urteil ist bei den Streichern erst im 3. und 4. Schuljahr, also *nach* Ende des allgemeinen Streicherklassenunterrichts, deutlich positiver als bei den Nicht-Streichern. Dies ist darauf zurückzuführen, dass das für die Nicht-Streicher charakteristische Abfallen der Klassik-Zustimmung zum 3. Schuljahr hin bei den Streichern ausbleibt. Bei Avantgarde/Ethno zeigen beide Gruppen zwar einen ähnlichen Verlauf, allerdings urteilen die Streicher insgesamt mit positiverer Tendenz.
- Im Hinblick auf die Geschlechtsunterschiede bestätigen sich frühere Ergebnisse: die Mädchen urteilen positiver bei Pop und Klassik, die Jungen hingegen beim „spannenderen“ Stilbereich Avantgarde/Ethno.

Insgesamt zeigt sich nur bei den Nicht-Streichern in der Grundschulzeit eine Entwicklung, die eindeutig als Nachlassen der Offenohrigkeit interpretierbar ist: eine zunehmende Dominanz des Pop und eine Abkehr von aller andersartigen Musik. Allerdings bleiben auch die Urteile über Klassik und Avantgarde/Ethno im positiven bis neutralen Bereich. Ein gänzlich *Verschwinden* der Offenohrigkeit kann – zumindest für die Grundschulzeit – auch bei den Nicht-Streichern nicht konstatiert werden.

Bei den Streichern hingegen zeigt sich ein völlig anderes Bild: Pop und Klassik werden über die gesamte Grundschulzeit ähnlich positiv bewertet. Weder lässt das Klassik-Urteil nach, noch setzt sich eine Pop-Dominanz durch. Bei Avantgarde/Ethno lässt das Urteil zwar nach, tendenziell jedoch weniger stark als bei den Nicht-Streichern. Dies kann als Beleg dafür gewertet werden,

dass der Streicherklassenunterricht tatsächlich dazu beiträgt, dem Nachlassen der Offenohrigkeit entgegen zu wirken und das Interesse an ungewöhnlichen und andersartigen Musikstilen zu erhalten.

Insbesondere profitiert von diesem Effekt die klassische Musik. Dies ist insofern plausibel, als sich die Streicherklassen einerseits von der Substanz des musikalischen Materials her mit „Klassik“ beschäftigen. Andererseits symbolisieren aber auch die Streichinstrumente selbst wie kaum eine andere Instrumentenfamilie die Welt der klassischen Musik, und die Kinder können sich durch die Identifikation mit ihrem Instrument als Teil dieser Welt erleben. An diese Stelle muss offen bleiben, ob ein Klassenmusizieren mit anderer stilistischer Ausrichtung und/oder auf anderen Instrumenten die Offenohrigkeit z.B. auch für den Bereich Avantgarde/Ethno in ähnlich starkem Maße bewahren könnte, wies dies der Streicherklassenunterricht für die Klassik vermag. Beachtenswert ist schließlich auch, dass die im Vergleich zu den Nicht-Streichern positivere Einstellung gegenüber Klassik und Avantgarde/Ethno bei den Streichern *nicht* dazu führt, dass die Kinder zu elitären Pop-Verächtern erzogen werden. Im Hinblick auf das oben zitierte Bildungsideal des toleranten, neugierigen, offenen musikalischen „Allesfressers“ ist auch dies ein erfreuliches Ergebnis!

## Literatur

- Brittin, Ruth (2000): Children's Preference for Sequenced Accompaniments: The Influence of Style and Perceived Tempo, in: *Journal of Research in Music Education*, 48 (3) S. 237-248.
- Brünger, Peter (1984): Geschmack für Belcanto- und Pop-Stimmen: Eine repräsentative Untersuchung unter Jugendlichen in einer norddeutschen Großstadt. Diss. Univ. Hannover.
- Fanelli, Michael Paul (2001). Paul Rolland: His teaching career and contributions to string pedagogy and education, Diss. University of Illinois.
- Gebesmair, Andreas (2001): Grundzüge einer Soziologie des Musikgeschmacks, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Gebesmair, Andreas (2003): Musical taste and cultural capital, in: *Proceedings of the 5th Triennial ESCOM Conference*, hrsg. von Reinhard Kopiez u.a., Hannover, S. 65-68.
- Gembris, Heiner (2005): Musikalische Präferenzen. In: Stoffer, Thomas & Oerter, Rolf (Hrsg.): *Spezielle Musikpsychologie* (S. 279-342). Göttingen: Hogrefe (= Enzyklopädie der Psychologie. Musikpsychologie).
- Gembris, Heiner; Schellberg, Gabriele (2007): Die Offenohrigkeit und ihr Verschwinden bei Kindern im Grundschulalter. *Musikpsychologie* Bd. 19, S. 71-92.
- Hargreaves, David J. (1982): The development of aesthetic reactions to music, *Psychology of Music* (Special issue): S. 51-54.
- Hargreaves, David J., Comber, Chris, Colley, Ann (1995): Effects of Age, Gender, and Training on Musical Preferences of British Secondary School Students, in: *Journal of Research in Music Education*, 43 (3), S. 242-250.
- LeBlanc, Albert (1991): Effect of maturation/aging on music listening preference: A review of the literature. Paper presented at the Ninth National Symposium on Research in Music Behavior, Cannon Beach, Oregon, S. 7-9.
- LeBlanc, Albert, Sims, Wendy, Siivola, Carolyn, Obert, Mary (1996): Music Style Preferences of Different Age Listeners, in: *Journal of Re-*

search in Music Education 44 (1), S. 49-59.

Neuhoff, Hans (2001): Wandlungsprozesse elitärer und populärer Geschmackskultur? Die „Allesfresser-Hypothese“ im Ländervergleich USA/Deutschland, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 53, Heft 4, S. 751-772.

Neuhoff, Hans (2004): Konzertbesuch und Sozialstruktur – das Musikpublikum der Gegenwartskultur aus kultursoziologischer Perspektive. Habilitationsschrift TU Berlin.

Peterson, Richard A., Kern, Roger (1996): Changing Highbrow Taste: From Snob to Omnivore, in: American Sociological Review 61, S. 900-907.

Kopiez, Reinhard, Kobbenbring, Marco (2006): Die Altersabhängigkeit des Musikgeschmacks: neue Ergebnisse zur Hypothese der „Offenohrigkeit“ (open earedness), in: Musik und Emotion. Abstracts der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie Freiburg 2006, S. 39-40.

Kopiez, Reinhard, Lehmann, Marco (2008): The ‚open-earedness‘ hypothesis and the development of age-related aesthetic reactions to music in elementary school children, in: British Journal of Music Education 25/2, S. 121-138.

NMZ (Neue Musikzeitung) 2010: <http://www.nmz.de/dossiers/jedem-kind-ein-instrument>

Rolland, Paul, Mutschler, Maria (1974): The teaching of action in string playing. Developmental and remedial techniques, String Research Association (IL) Urbana, IL.

Schellberg, Gabriele, Gembris, Heiner (2003): Was Grundschulkindern (nicht) hören wollen. Eine Studie über Musikpräferenzen von Kindern der 1. bis 4. Klasse, in: Musik in der Grundschule, (4) 48-52.

Schellberg, G. & Gembris, H (2004): Musikalische Vorlieben von Grundschulkindern für Klassik, Neue Musik und Popmusik, in: Musikpädagogische Forschung, (24) 37-46.

## AMPF-Doktorandennetzwerk

*Marianne Kamper & Mirja Leihenseder*

### Bericht über die Frühjahrstagung des AMPF-Doktorandennetzwerks

Wie bereits in den letzten Jahren waren zahlreiche Doktorandinnen und Doktoranden der Musikpädagogik aus ganz Deutschland, rund 30 an der Zahl, angereist, um sich auf der Frühjahrstagung des Doktorandennetzwerks über ihre Dissertationsvorhaben auszutauschen sowie in Kontakt mit Mentorinnen und Mentoren zu treten. Die Tagung wurde dieses Jahr von Heike Henning, Melanie Özdemir und Silke Schmid organisiert. Die Landesmusikakademie Hessen in Schlitz, die am 9. und 10. April 2011 für die Tagungsteilnehmer offen stand, bot einen passenden Rahmen für das abwechslungsreiche Programm aus Vorträgen, Seminaren und Workshops. Aufgrund des großen Zuspruchs auf dem Doktorandentag im letzten Herbst wurden auch dieses Mal wieder offene Sprechstunden angeboten und Posterpräsentationen ermöglicht.

### Impulsreferat „Vom Umgang mit Theorie der musikpädagogischen Forschung“

Zu Beginn der Tagung gab Prof. Dr. Christian Rolle eine Einführung in übergeordnete Fragestellungen musikpädagogischer Forschung: Die Doktorandinnen und Doktoranden wurden dafür sensibilisiert, dass Theorien als „Instrumente im Forschungsprozess“ zu werten sind, die an den jeweils eigenen, spezifischen Forschungsgegenstand angepasst werden müssten. Die „Mischdisziplin“ Musikpädagogik biete hierbei zahlreiche unterschiedliche theoretische Ansätze an, da sie sowohl auf geistes- als auch sozialwissenschaftlichen Wurzeln beruhe – so greife sie in ihrer Theoriebildung z.B. auf

Ansätze aus Philosophie, Pädagogik und Psychologie zurück. Christian Rolle schloss daraus, dass sich aufgrund dieser unterschiedlichen Zugänge zur Musikpädagogik auch unterschiedliche Herangehensweisen in der Forschungsarbeit identifizieren ließen, so eine historische, eine empirische sowie eine philosophische. Im Anschluss erläuterte er spezifische, musikpädagogische Forschungsformate, z.B. Design- und Unterrichtsfor-schung sowie historische Forschung. Darüber hinaus diskutierte er zusammen mit den Tagungsteilnehmern das Verhältnis von Theorie und Empirie in der Musikpädagogik.

### Seminare

Prof. Dr. Reinhard Kopiez und Dr. Marco Lehmann gestalteten ihr Seminar über Forschungspraxis im Team: Am Bild einer Mount Everest-Expeditionsplanung wurde einleitend erarbeitet, wie Promovierende sich Erfolgsstrategien aus anderen Disziplinen ableiten können. Aspekte hierbei waren Think big, Road Map, Baby steps, Ressourcenmanagement und Methodenkompetenz. Zudem ging es um unterschiedliche Bereiche wissenschaftlichen Arbeitens, wie beispielsweise die Literaturrecherche, Merkmale guter Theorien, Orientierungsfragen beim Lesen einer Studie, Standards bei Publikationen z.B. nach dem APA Publication Manual u.v.m. Reinhard Kopiez ermutigte die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dazu, eigene Beiträge in englischen Zeitschriften und Tagungen einzureichen und sich in der internationalen Forschungsgemeinschaft zu präsentieren.

Zeitgleich lotete Prof. Dr. Maria Luise Schulten in ihrem Seminar unterschiedliche Fragestellungen empirischer Forschung in der Musikpädagogik aus. Dabei wurde zum einen die Geschichte des empirischen Forschens in der Musikpädagogik thematisiert, auch die Einflüsse aus anderen Disziplinen, so z.B. der expe-