

Patrick Ehrich

## Zielvorstellungen von Klassensingen

Ergebnisse einer Onlinebefragung von Musiklehrkräften

*Objectives of singing in music lessons. Results of an online survey of music teachers*

*Singing constitutes a central component of school music education and is linked to an array of diverse objectives. In an online survey, music teachers were asked to evaluate the relevance of these objectives. The results indicate that music teachers attribute significant importance to goals such as enjoying singing, fostering positive group experiences, and improving performance in the medium term. By contrast, goals such as stylistically accurate singing or singing from sheet music were deemed less important. Notably, while music teachers regarded medium-term performance improvements in singing as a relevant objective, they considered technical vocal training to be less important.*

### 1. Forschungsanlass und -hintergrund

Seit der Jahrtausendwende erfreut sich das Singen im Musikunterricht wachsender Beliebtheit (z. B. Jank, 2008; Oberschmidt, 2016). Auch in der wissenschaftlichen Musikpädagogik ist in jüngerer Zeit ein vielfältiges Forschungsinteresse zu beobachten (z. B. Blanchard, 2021; Günster, 2023; Puffer, 2022). Die mit dem schulischen Singen verknüpften Zielsetzungen haben sich im Laufe der Zeit jedoch kontinuierlich gewandelt (Gruhn, 2003). Gegenwärtig fehlt im Fachdiskurs ein einheitliches Verständnis darüber, welche pädagogischen Intentionen mit dieser Praxis verbunden sein sollten. So vermutet Neus (2017), es sei „unklar, was das Singen im Musikunterricht leisten soll“ (S. 73). Ähnlich formuliert es Lehmann-Wermser (2017): „Die Popularität des Singens darf [...] nicht darüber hinweg täuschen, dass viele didaktische Fragen offen bleiben.“ (S. 90)

Im Rahmen des hier ausschnittsweise vorgestellten Forschungsprojekts (Ehrich, 2025) wurde untersucht, welche Zielvorstellungen in Bezug auf Klassensingen den Fachdiskurs aktuell prägen. Bisherige Studien zeigen, dass Musiklehrkräfte eine Vielzahl unterschiedlicher Ziele mit dem Singen im Klassenverband verbinden. So betonen beispielsweise Forge und Gembris (2012) sowie Riemer

und Schmitt (2008) insbesondere gemeinschaftsstiftende und persönlichkeitsbildende Aspekte, während Brunner (2011, 2014) zusätzlich stimmtechnische und weitere musikbezogene, aber nicht vokale Zielsetzungen herausarbeitet. Diese Studien unterscheiden sich jedoch in methodischer Anlage, Schulformbezug und begrifflichem Zuschnitt – und bilden bislang nur einzelne Ausschnitte des fachdidaktischen Zielverständnisses ab. Hier setzt das vorliegende Projekt an. Es zielt darauf, verschiedene Perspektiven auf Zielsetzungen des Klassensingens – Vertreter\*innen des Fachdiskurses, der Bildungsadministration und Musiklehrkräfte – systematisch zueinander in Beziehung zu setzen.

Die Einbindung der Lehrer\*innenperspektive folgt einem wachsenden Konsens in der Bildungsforschung, dem zufolge die Sichtweise von Lehrpersonen wesentlich zum Verständnis von Unterrichtsprozessen beiträgt (z.B. Kunter et al., 2011). Auch bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Diskurse betonen zunehmend die Notwendigkeit, Lehrkräfte aktiv in die Entwicklung und Reflexion von Unterrichtskonzepten einzubeziehen (z.B. Freytag & Theurer, 2020; Rothgangel, 2021; spezifisch für die Musikpädagogik: Gutschmiel et al., 2024). Dieser Ansatz erkennt an, dass Lehrkräfte als Expert\*innen für die Praxis über ein spezifisches Professionswissen verfügen (Baumert & Kunter, 2006), das häufig erst im beruflichen Handeln erworben wird (Eteläpelto, 1993; Gruber, 2004; Neuweg, 2011) und eine zentrale Ressource für die Weiterentwicklung von Unterricht darstellt. Indem die Sichtweisen von Musiklehrkräften in den Fokus rücken, leistet die Studie zudem einen Beitrag zur Überbrückung der oft beklagten Kluft zwischen Theorie und Praxis in der musikpädagogischen Forschung (z.B. Niessen, 2006) und liefert praxisnahe Erkenntnisse für die Gestaltung von Musikunterricht.

Der Beitrag präsentiert in diesem Zusammenhang Ergebnisse der Lehrkräftebefragung im Hinblick auf die von den Befragten wahrgenommene Relevanz musikpädagogischer Zielsetzungen im Klassensingen.

## 2. Begriffsverwendung und Eingrenzung des Untersuchungsfeldes

Unter *Klassensingen* wird in dieser Studie das gemeinsame Singen im Klassenverband des Regelunterrichts an allgemeinbildenden Schulen verstanden. Berücksichtigt wurden dabei alle Schularten des deutschen allgemeinbildenden Schulsystems, an denen Musikunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 erteilt wird.

Die Fokussierung auf diese Jahrgangsstufen erfolgte aus forschungsökonomischen Gründen, ist aber auch inhaltlich begründet: Während sich ein erheblicher Teil der bisherigen Forschung zum schulischen Singen sowie einschlägige didaktisch-methodische Handreichungen auf die Primarstufe konzentrieren (z.B. Bojack-Weber, 2012; Forge & Gembris, 2012; Fuchs, 2015; Hofmann, 2015; Keller, 2015), liegen für die Sekundarstufe zwar einige Arbeiten vor – etwa zu höhe-

ren Jahrgangsstufen (Hasselhorn, 2015), zur gesamten Sekundarstufe (Lückel, 2021) oder schulformübergreifend bzw. -unabhängig (z.B. Dyllick, 2019; Riemer & Schmitt, 2008). Die unteren Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I (Jahrgänge 5 und 6) mit ihren spezifischen Herausforderungen wurden bisher jedoch vergleichsweise wenig beleuchtet. Mit dem gewählten Fokus soll daher ein Beitrag zur Erschließung eines musikpädagogischen Handlungsfeldes geleistet werden, das durch komplexe Rahmenbedingungen gekennzeichnet ist. Besonders die Jahrgangsstufe 6 markiert den Übergang vom kindlichen zum jugendlichen Stimmgebrauch (Gembris, 2017) und stellt damit eine pädagogisch sensible Phase für das gemeinsame Singen im Klassenverband dar.

Nicht in die Untersuchung einbezogen wurden Musikklassen oder andere Formen des erweiterten Musikunterrichts, da diese in der Regel auf freiwilliger Teilnahme basieren und es vermutet wird, dass diese mit einer höheren musikalischen Motivation der Schüler\*innen einhergehen.

### 3. Forschungsfragen und Hypothese

Unterricht bewegt sich im Spannungsfeld vielfältiger Erwartungen – etwa fachlicher Normen, curricularer Vorgaben und Ansprüchen von Schüler\*innen oder Eltern – und ist häufig von unklaren Zielvorgaben geprägt (Tenorth, 2006). Lehrkräfte gestalten solche von Mehrdeutigkeit geprägten Handlungssituationen aktiv mit, indem sie u. a. auf Grundlage ihrer professionellen Kompetenzen, Überzeugungen und Werte (vgl. Baumert & Kunter, 2006) spezifische Entscheidungen zur Aufgabenwahrnehmung treffen. Dies gilt auch für den schulischen Musikunterricht (Puffer, 2021).

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen ergeben sich die folgenden Forschungsfragen und die zugehörige Hypothese:

*F1) Welche Zielvorgaben in Bezug auf Klassensingen werden von Musiklehrkräften als relevant erachtet und welche nicht?*

*H1) Es gibt statistisch signifikante Unterschiede dahingehend, welche Zielvorgaben zum Klassensingen von Musiklehrkräften als relevant erachtet werden und welche nicht.*

*F2) Gibt es aus Sicht von Musiklehrkräften Ziele von Klassensingen, die nicht in den von außen herangetragenen Zielvorgaben genannt werden?*

## 4. Konzeption und Durchführung einer Onlinebefragung

### 4.1 Empirische Fundierung der Fragebogenkonzeption

Der Onlinebefragung von Musiklehrkräften ging eine Dokumentenanalyse von  $n=13$  fachbezogenen Veröffentlichungen zum Klassensingen voraus. Berücksichtigt wurden sowohl praxisorientierte Beiträge (z.B. Beiderwieden, 2021; Biegholdt, 2013), als auch theoretisch fundierte Arbeiten, die das Klassensingen auf konzeptioneller Ebene reflektieren (z.B. Nimczik, 2002; Wallbaum, 2017). Für die Auswahl der Quellen dienten die Konzepte des theoretischen Samplings und der theoretischen Sättigung – entlehnt aus der Grounded-Theory-Methodologie (Corbin & Strauss, 2015) – als heuristische Orientierung. Die Auswertung der Texte erfolgte in Form einer systematischen Dokumentenanalyse (Noetzel et al., 2018), bei der alle identifizierten Zielformulierungen mit Bezug zum Klassensingen extrahiert und inhaltlich geordnet wurden. Abbildung 1 veranschaulicht das Ergebnis dieses Analyseprozesses.

Zunächst wurden die vorgefundenen Formulierungen auf der obersten Ebene in *musikbezogene* und *nicht-musikbezogene Ziele* von Klassensingen gegliedert; die musikbezogenen Zielsetzungen wurden anschließend in zwei Subgruppen unterteilt. Unter dem vom Autor gewählten Begriff *originäre Ziele* von Klassensingen werden solche Zielformulierungen zusammengefasst, die sich entweder direkt auf einen vokalen Leistungs- oder Kompetenzzuwachs oder unmittelbar auf das damit verbundene positiv behaftete sozio-emotionale Erleben beziehen. Die zweite Subkategorie – hier als *derivative Ziele* bezeichnet – umfasst Zielfor-

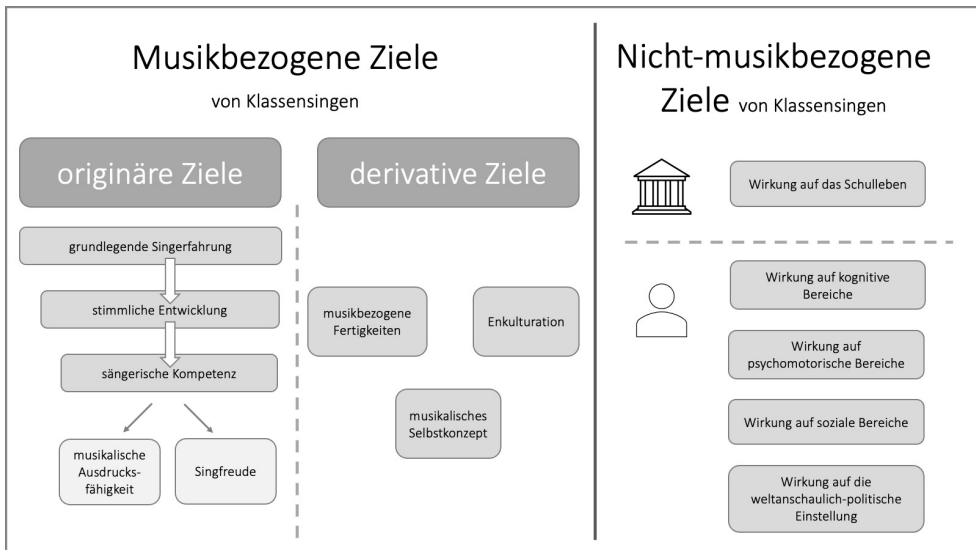


Abbildung 1: Kategoriensystem „Ziele von Klassensingen“ (Ehrich, 2025, S. 82)

mulierungen, die musikbezogen sind, jedoch keinen sängerischen Kompetenzzuwachs betreffen, wie etwa Aspekte der Gehörbildung.

Der Bereich der nicht-musikbezogenen Ziele bündelt Aussagen, die sich auf verschiedene Ausprägungen sogenannter Transfereffekte (zsf. Dartsch et al., 2018; Knigge, 2014) des Singens beziehen. Prominente Beispiele hierfür sind die Förderung kognitiver oder sozialer Fähigkeiten und Fertigkeiten durch Singen.

## 4.2 Fragebogenerstellung, Pilotierung und Durchführung

Basierend auf den Ergebnissen der vorangegangenen Dokumentenanalyse wurde ein Onlinefragebogen für Musiklehrkräfte entwickelt. Die Konstruktion des Instruments orientierte sich an etablierten Empfehlungen zur Fragebogenentwicklung im sozialwissenschaftlichen Kontext (z. B. Bühner, 2021). Auf Grundlage der in der Dokumentenanalyse identifizierten Zielformulierungen wurden die Items entwickelt und teilweise sprachlich angepasst. Die Pilotierung und anschließende Optimierung des Instruments erfolgten im Sommer 2023, die Haupterhebung fand zwischen Ende Oktober und Mitte Dezember desselben Jahres statt.

Zu Beginn wurden die Teilnehmenden in einem offenen Item gebeten, die aus ihrer Sicht drei wichtigsten Aufgaben bzw. Zielsetzungen des Klassensingens zu benennen. Im Anschluss dokumentierten sie die persönlich empfundene Relevanz verschiedener Zielaussagen mittels einer fünfstufigen Likert-Skala.

Insgesamt umfasste der Fragebogen 31 geschlossene Items, die entlang des im vorangegangenen Kapitel dargestellten Kategoriensystems gebündelt wurden. Der erste Frageblock enthielt acht Items zu Zielsetzungen, die kurzfristig innerhalb einer Unterrichtseinheit erreichbar sind. Ursprünglich war für diese Itemgruppe eine Bewertung der Relevanz mittels einer sechsstufigen Likert-Skala vorgesehen. Im Rahmen der Pilotierung zeigte sich jedoch eine durchgehend hohe Zustimmung zu allen Aussagen ( $M = 3,71$  bis  $M = 4,52$ ; Max.: 5), was angesichts der Bekanntheit dieser Ziele in der Fachliteratur nicht überraschend war. Gleichzeitig ließ die geringe Varianz keine differenzierte Analyse individueller Schwerpunktsetzungen zu. Daher wurde für die Haupterhebung ein modifiziertes Verfahren gewählt: Die Teilnehmenden wurden gebeten, die acht Zielaussagen in eine persönliche Rangfolge zu bringen, beginnend mit dem für sie wichtigsten Ziel. Diese Reihenfolge wurde für die Auswertung in Zahlenwerte von 0 bis 7 umgewandelt. Die so erhobenen Daten sind ordinal skaliert.

Die verbleibenden 23 Items verteilten sich auf vier weitere thematische Blöcke (vgl. Tab. 1). Die Gruppierung der Items verfolgte dabei nicht das Ziel, theoriebasierte Konstrukte im psychometrischen Sinne zu operationalisieren oder zu validieren. Entsprechend wurde auf eine Skalenoptimierung durch Itemausschluss verzichtet, da das vorrangige Ziel darin bestand, die in der Voranalyse identifizierte inhaltliche Vielfalt möglichst vollständig und differenziert abzubilden. Zwar lag der Cronbachs-Alpha-Wert von zwei Itemgruppen knapp bzw. deutlich

unter dem häufig zitierten Schwellenwert von 0,7; jedoch weisen verschiedene Autor\*innen darauf hin, dass geringere Werte – insbesondere bei heterogenen, nicht eindeutig eindimensionalen Konstrukten – durchaus vertretbar sein können (z. B. Field et al., 2012).

Tabelle 1: Inhaltliche Struktur der Itemgruppen und Reliabilitätskoeffizienten

Itemgruppe	<i>M</i>	<i>SD</i>	$\alpha$
Kurzfristig erreichbare Ziele von Klassensingen (8 Items)	-	-	-
Originäre Ziele von Klassensingen (5 Items)	2,35	0,66	,63
Derivative Ziele von Klassensingen	-	-	-
Objektorientierte derivative Ziele von Klassensingen (7 Items)	2,78	0,61	,69
Subjektorientierte derivative Ziele v. Klassensingen (6 Items)	2,85	0,63	,72
Außermusikalische Ziele von Klassensingen (5 Items)	2,63	0,70	,78

Anmerkung: *N* = 181. *M*: arithm. Mittel; *SD*: Standardabweichung;  $\alpha$ : Cronbachs  $\alpha$

Zusätzlich wurden demografische Angaben erhoben, die für weiterführende Fragestellungen relevant sind, jedoch im Rahmen dieses Beitrags nicht behandelt werden.

Für die Teilnehmer\*innenakquise wurden persönliche Kontakte, fachspezifische Netzwerke sowie Newsletter verschiedener Berufsverbände und Arbeitskreise im deutschsprachigen Raum genutzt. Es handelt sich demnach um eine nicht-zufällige Gelegenheitsstichprobe. Die Teilnahme war anonym, freiwillig und unentgeltlich; ein Abbruch der Befragung war jederzeit möglich.

An der Lehrkräftebefragung nahmen insgesamt 222 Personen teil, wobei 181 Fragebögen vollständig ausgefüllt wurden. Davon entfielen 90 (49,72 %) auf weibliche Lehrkräfte. Das durchschnittliche Dienstalalter der Teilnehmer\*innen betrug bei  $M = 16,11$  Jahren ( $SD = 10,67$  Jahre), bei einer Spannweite von 45 Jahren. Hinsichtlich ihrer Zusammensetzung weist die Stichprobe eine doppelte Verzerrung (Bias) auf: Eine überproportional große Zahl der Teilnehmer\*innen stammte aus Bayern (87 %) und/oder unterrichtete an einem Gymnasium (62 %).

## 5. Ergebnisse

Zur Überprüfung von H1 wurden die Mittelwerte der 31 Items mit den empirischen Mittelwerten ihrer Itemgruppen verglichen, um Aussagen mit statistisch signifikanten Abweichungen zu identifizieren. Diese werden als Indikatoren für eine besonders hohe oder geringe Relevanz aus Sicht der befragten Lehrkräfte interpretiert. Als statistische Verfahren kamen *Einstichproben-t-Tests gegen den Mittelwert* bzw. *Einstichproben-Wilcoxon-Tests für den Median* zum Einsatz. Um die Wahrscheinlichkeit von Fehlern erster Art zu kontrollieren, wurde bei allen Analysen mit multiplen Testungen eine *p*-Wert-Adjustierung nach der Bonferro-ni-Holm-Methode vorgenommen.

Insgesamt weisen elf der 31 untersuchten Items eine statistisch signifikante ( $p < 0,05$ ) Abweichung vom jeweiligen Fragegruppenmittelwert nach oben auf, zehn weitere eine statistisch signifikante Abweichung nach unten. Bei diesen insgesamt 21 Items liegen nach Cohen (1992) jeweils mindestens kleine Effektstärken vor. Damit konnte im vorliegenden Fall die Nullhypothese verworfen werden. Zielformulierungen von Klassensingen mit hoher Zustimmung und einer mindestens mittleren Effektstärke von  $d \geq 0,50$  (Cohen, 1992) fokussieren Spaß am Singen, Vertrauen auf die Möglichkeit mittelfristigen Leistungszuwachs der singenden Gruppe, ein positives Gemeinschaftserlebnis beim Singen sowie die Bedeutung schulischer Singsituationen für die Möglichkeit sängerischer Primärerfahrung (vgl. Tab. 2).

Tabelle 2: Ziele von Klassensingen mit hoher Zustimmung

Item	$M_{emp}$	$M$	$SD$	$p$	$d$
Beim Klassensingen ist mir besonders wichtig, dass die Schüler*innen Spaß am Singen haben. <sup>a</sup>	3,5	5,87	1,67	<0,001	1,42
Im Rahmen kontinuierlicher Arbeit im Klassensingen lässt sich die Singleleistung einer Klasse als Gruppe erkennbar verbessern. <sup>b</sup>	2,35	3,20	0,72	<0,001	1,18
Beim Klassensingen ist mir besonders wichtig, dass die Schüler*innen beim Singen ein positives Gemeinschaftserlebnis haben. <sup>a</sup>	3,5	4,88	1,88	<0,001	0,73
Klassensingen ist besonders wichtig, weil es für viele Schüler*innen die einzige Möglichkeit ist, selbst aktives Musizieren zu erfahren. <sup>b</sup>	2,85	3,39	0,92	<0,001	0,58

Bem.: N = 181.  $M_{emp}$ : empirisches Mittel der zugehörigen Itemgruppe. M: arithmetisches Mittel. SD: Standardabweichung. p: Überschreitungswahrscheinlichkeit. d: Cohens d; positive d-Werte indizieren Aussagen von hoher Relevanz im Vergleich zum empirischen Mittel

<sup>a</sup>: Skalierung 0 = geringste persönliche Relevanz, ..., 7 = höchste persönliche Relevanz.

<sup>b</sup>: Skalierung 0 = geringste persönliche Relevanz, ..., 4 = höchste persönliche Relevanz.

Demgegenüber weisen Zielformulierungen mit geringer Zustimmung und mindestens mittlerer Effektstärke auf eine geringere Bedeutung von musikalisch-stilistisch angemessenem Vortrag, ausdrucksvollem Singen, der Fertigkeit des Singens nach Noten sowie der Schulung ästhetischer Urteilsfähigkeit und Kreativität hin (vgl. Tab. 3). Überraschend zeigten auch Aussagen zur Arbeit an rhythmisch bzw. intonatorisch korrektem Singen statistisch signifikante Abweichungen nach unten ( $p < 0,05$ ), wenngleich nur mit kleinen Effektstärken ( $d = -0,34 / -0,27$ ).

Tabelle 3: Ziele von Klassensingen mit geringer Zustimmung

Item	$M_{emp}$	$M$	$SD$	$p$	$d$
Beim Klassensingen ist mir besonders wichtig, dass möglichst viele Schüler*innen das betreffende Lied auf eine musikalisch / stilistisch angemessene Art und Weise singen können. <sup>a</sup>	3,5	1,68	1,86	<0,001	-0,98
Beim Klassensingen ist mir besonders wichtig, dass möglichst viele Schüler*innen das betreffende Lied mit bewusstem Ausdruckswillen gestalten. <sup>a</sup>	3,5	2,14	1,86	<0,001	-0,73
Im Rahmen kontinuierlicher Arbeit im Klassensingen ist es möglich, dass Schüler*innen nach Noten singen lernen. <sup>b</sup>	2,35	1,66	1,11	<0,001	-0,62
Klassensingen ist besonders wichtig, weil Schüler*innen dadurch ihre ästhetische Urteilsfähigkeit schulen. <sup>b</sup>	2,85	2,19	1,07	<0,001	-0,62
Klassensingen schult die Kreativität. <sup>b</sup>	2,63	2,12	1,01	<0,001	-0,50

Bem.:  $N = 181$ .  $M_{emp}$ : empirisches Mittel der zugehörigen Itemgruppe.  $M$ : arithmetisches Mittel.  $SD$ : Standardabweichung.  $p$ : Überschreitungswahrscheinlichkeit.  $d$ : Cohens  $d$ ; positive  $d$ -Werte indizieren Aussagen von hoher Relevanz im Vergleich zum empirischen Mittel

<sup>a</sup>: Skalierung 0 = geringste persönliche Relevanz, ..., 7 = höchste persönliche Relevanz.

<sup>b</sup>: Skalierung 0 = geringste persönliche Relevanz, ..., 4 = höchste persönliche Relevanz.

Im Rahmen von F2 wurde untersucht, ob Musiklehrkräfte von sich aus Ziele des Klassensingens benennen, die in der Fachliteratur nicht oder nur wenig berücksichtigt werden. Dazu wurden die zu Beginn des Onlinefragebogens erhobenen Freitextantworten mittels MAXQDA und einem deduktiv-induktiven<sup>1</sup> Ansatz analysiert, basierend auf dem Kategoriensystem „Ziele von Klassensingen“ (vgl. Abb. 1). Auffällig ist, dass viele Freitextantworten die späteren Relevanzein-

1 Das Kategoriensystem „Ziele von Klassensingen“ (vgl. Abb. 1) diente als deduktiver Ausgangspunkt, der im Rahmen der Analyse bei Bedarf durch induktiv gebildete In-vivo-Codes erweitert wurde.

schätzungen bestätigen: Spaß am Singen, stimmlicher Kompetenzzuwachs und die Förderung des Gemeinschaftsgefühls wurden in beiden Erhebungsschritten konsistent als wichtige Ziele genannt. Ein zusätzliches Ziel, das in der Fachliteratur kaum vorkommt, aber in 11% der Freitextantworten erwähnt wurde, ist die „Schulung von Selbstwahrnehmung“.

## 6. Diskussion

In musikpädagogischen Kontexten sind Begriffe wie *Liedeinstudierung* und *Liedkontrolle*, die ein Assessment von Singleleistung implizieren, feste Größen (z.B. Brunner, 2014; Krupp, 2021; Leuthold-Wergin, 2022). Vor diesem Hintergrund ist es bemerkenswert, dass die befragten Musiklehrkräfte den Zielen *rhythmisch* bzw. *intonatorisch korrektes Singen* eine auffallend geringe Bedeutung beimessen. Dieser Befund steht im Kontrast zur hohen Zustimmung der Lehrkräfte zur Aussage, dass kontinuierliche Arbeit die Singleleistungen sowohl einzelner Schüler\*innen als auch von Singgruppen verbessern kann. Dabei bleibt unklar, wie sich eine mittelfristige Steigerung sängerischer Fertigkeiten einstellen soll, wenn in Liedeinstudierungsphasen rhythmisch und intonatorisch korrektem Singen nachrangige Bedeutung beigemessen wird. Diese Ergebnisse zeigen Parallelen zu jüngeren Forschungen, etwa von Imthurn (2023) und Blanchard (2021).

Sowohl in den Freitextantworten als auch auf Einzelitemebene zeigt sich, dass Musiklehrkräften die Freude der Schüler\*innen am Singen ein zentrales Anliegen ist. Auffällig ist in diesem Zusammenhang, dass auch das Ziel, Singen als positives Gemeinschaftserlebnis zu fördern, sowie die Überzeugung, dass kontinuierliche Arbeit im Klassensingen mittelfristig die Gruppensingleleistung steigern kann, deutlich hervorgehoben werden. Diese Zielsetzungen weisen im Verbund Bezüge zur Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1993) auf. Die vergleichsweise geringe Bedeutung, die der Arbeit an rhythmisch und intonatorisch korrektem Singen beigemessen wird, wirft jedoch die Frage auf, wie das von Deci und Ryan in diesem Zusammenhang als zentral erachtete Kompetenzerleben gefördert werden kann.

Hieraus ergeben sich erwägenswerte Implikationen für die Musiklehrkräfteausbildung. Die überwiegende Mehrheit der befragten Lehrkräfte (91%) verfügt über ein Studium des Fachs Musik für das Lehramt an Gymnasien oder im Unterrichtsfach. Im Rahmen eines solchen Studiums erwerben Studierende über mehrere Semester Kompetenzen in verschiedenen Formen der professionellen Ensembleleitung. Vor diesem Hintergrund erscheint es als Desiderat, zu untersuchen, wie gut sich Musiklehrkräfte durch ihre Ausbildung auf die Einstudierung von Liedern im Klassensingen und auf damit verbundene Herausforderungen vorbereitet fühlen. Zudem sollte geprüft werden, ob hier eine veränderte Schwerpunktsetzung in der Ausbildung sinnvoll wäre.

Hinsichtlich der Limitationen dieser Studie wurde bereits die unausgewogene Zusammensetzung der untersuchten Stichprobe angesprochen. Ein weiterer zentraler Aspekt ist die Beschränkung auf die Perspektive der Lehrkräfte als zentrale Akteur\*innen des Musikunterrichts. Aus forschungsökonomischen Gründen wurde die Perspektive der Schüler\*innen sowie deren Bedürfnisse nicht in die Untersuchung einbezogen. Für eine umfassende Diskussion der Ziele von Klassensingen ist die Einbeziehung dieser Perspektive jedoch unerlässlich und stellt ein zentrales Forschungsdesiderat dar. Zudem wurde Unterricht in Chorklassen nicht berücksichtigt. Angesichts der zunehmenden Popularität von Musikklassenformaten sollten die vorliegenden Ergebnisse künftig durch Untersuchungen in diesem Bereich ergänzt werden.

Die präsentierten Ergebnisse verstehen sich als Beiträge zu zwei zentralen Diskussionen im Fach: der Diskussion zur fachspezifischen Unterrichtsqualität (z.B. Kranefeld, 2021; Krupp, 2021) und derjenigen zur Musiklehrkräftebildung (z.B. Brunner et al., 2025; Neuhaus & Puffer, 2023). Die Dokumentation der unterschiedlichen aktuell diskutierten Ziele von Klassensingen ist eine notwendige Grundlage für die Auswahl und Formulierung fachlicher Standards – nicht zuletzt im Sinne eines qualitativ hochwertigen Unterrichts. Darüber hinaus liefern die Ergebnisse wichtige Impulse für eine Reform der Lehrkräfteausbildung. Dies wird auch durch die aktuellen Ergebnisse der MULEM-EX-Studie (Bundesfachgruppe Musikpädagogik, 2024) empirisch gestützt. Wenn – wie in der Studie gefordert – die Musiklehrkräfteausbildung besser auf den Berufsalltag vorbereiten soll, müssen Studieninhalte stärker auf den Umgang mit heterogenen Singgruppen im Klassenkontext ausgerichtet werden. Nur durch eine solche Anpassung können die zentralen von den Lehrkräften genannten Ziele von Klassensingen, insbesondere Teilhabe, Freude an gemeinschaftlicher Singpraxis und sängerischer Kompetenzzuwachs, effektiv umgesetzt werden.

## Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Beiderwieden, R. (2021). *Musik – Didaktik eines Schulfaches*. Isensee Verlag.
- Biegholdt, G. (2013). *Musik unterrichten: Grundlagen, Gestaltung, Auswertung*. Klett, Kallmeyer.
- Blanchard, O. (2021). „Die Songs der Schüler\*innen“ und „die Songs der Lehrer\*innen“. Die Herstellung kultureller Differenzen im Musikunterricht. In J. Hasselhorn, O. Kautny & F. Platz (Hrsg.), *Musikpädagogik im Spannungsfeld von Reflexion und Intervention* (S. 233–249). Waxmann.
- Bojack-Weber, R. (2012). *Singen in der Grundschule: Eine Untersuchung zur Singfähigkeit und zum Singverhalten von Grundschulkindern*. Wißner.

- Brunner, G. (2011). Vorsingen im Musikunterricht. Singförderung durch Forderung – eine Bestandsaufnahme unter Lehrerinnen und Lehrern. In M. D. Loritz, A. Becker, D. M. Eberhard, M. Fogt & C. M. Schlegel (Hrsg.), *Musik – Pädagogisch – Gedacht. Reflexionen, Forschungs- und Praxisfelder. Festschrift für Rudolf-Dieter Kraemer* (S. 255–272). Wißner.
- Brunner, G. (2014). Diagnose- und Förderstrategien von Lehrkräften im Musikunterricht der Grundschule zur Qualitätsverbesserung des Singens. In G. Brunner & M. Fröhlich (Hrsg.), *Impulse zur Musikdidaktik: Festschrift für Mechtild Fuchs* (S. 231–270). Helbling.
- Brunner, G., Fiedler, D. & Schmid, S. (2025). Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1? Eine Bestandsaufnahme. In G. Brunner, D. Fiedler & S. Schmid (Hrsg.), *Welchen Musikunterricht braucht die Sekundarstufe 1? Konzeptionelle und unterrichtsspezifische Beiträge zu einem zukunftsfähigen Musikunterricht* (S. 1–23). OPUS-PHFR. <https://doi.org/10.60530/opus-3398>
- Bühner, M. (2021). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion* (4., korrigierte und erweiterte Aufl.). Pearson.
- Bundesfachgruppe Musikpädagogik. (2024). *MULEM-EX: Musiklehrkräftemangel – eine explorative Studie. Hintergründe und Gründe für sinkende Zahlen in den Studiengängen für das Lehramt Musik*. <https://www.musikrat.de/fileadmin/redaktion/download/Mulem-EX-31-05-2024-Einzelseiten.pdf>
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155–159. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.155>
- Corbin, J. M. & Strauss, A. L. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4. Aufl.). Sage.
- Dartsch, M., Knigge, J. & Platz, F. (2018). Transfer. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hrsg.), *Handbuch Musikpädagogik: Grundlagen – Forschung – Diskurse* (S. 207–215). Waxmann.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223–238.
- Dyllick, N. (2019). *Vokalpraxis in der Schule: Aus der Perspektive einer systemisch-konstruktivistischen Pädagogik*. Verlag Dohr.
- Ehrich, P. (2025). *Zielvorstellungen in Bezug auf Klassensingen. Eine Mixed-Methods-Studie*. Universität Augsburg. urn:nbn:de:bvb:384-opus4-1214298
- Eteläpelto, A. (1993). *Conceptual model construction and reflection – A developmental tool for expert knowledge elicitation*. Third European Congress of Psychology, Tampere.
- Field, A. P., Miles, J. & Field, Z. (2012). *Discovering statistics using R*. Sage.
- Forge, S. & Gembris, H. (2012). *Singförderung in der Grundschule: Evaluation des Projekts „Singen macht Sinn“*. LIT.
- Freytag, V. & Theurer, C. (2020). Ästhetisches Erleben oder Nützlichkeit? – Eine empirische Untersuchung zu Perspektiven von Lehrkräften auf ästhetische Bildung. In E. Pürgstaller, S. Konietzko & N. Neuber (Hrsg.), *Kulturelle Bildungsforschung. Methoden, Befunde und Perspektiven*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-30602-1>
- Fuchs, M. (2015). Singen im Musikunterricht. In M. Fuchs (Hrsg.), *Musikdidaktik Grundschule: Theoretische Grundlagen und Praxisvorschläge* (S. 120–141). Helbling.
- Gembris, H. (2017). Entwicklungspsychologische Befunde zum Singen. In A. Lehmann-Wermser & A. Niessen (Hrsg.), *Aspekte des Singens: Ein Studienbuch* (2., verbesserte Aufl., S. 11–34). Wißner Musikbuch.

- Gruber, H. (2004). Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern – Ein Blick aus der Expertiseforschung. In A. Hartinger & M. Fölling-Albers (Hrsg.), *Lehrerkompetenzen für den Sachunterricht* (S. 21–33). Klinkhardt.
- Gruhn, W. (2003). *Geschichte der Musikerziehung: Eine Kultur- und Sozialgeschichte vom Gesangunterricht der Aufklärungspädagogik zu ästhetisch-kultureller Bildung* (2. überarbeitete und erw. Aufl.). Wolke.
- Günster, A. (2023). *Singende Subjekte produzieren: Eine diskursanalytische Studie zu Wissensordnungen und Regierungspraktiken in musikdidaktischen Zeitschriftenartikeln über das Singen im Musikunterricht*. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830996958>
- Gutmiedl, M., Ehrich, P. & Lindl, A. (2024). Merkmale guten Musikunterrichts. Ein Validierungsansatz aus Lehrkraftsicht. In B. Clausen, J. Ehninger & M. Sachsse (Hrsg.), *45. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung / 45th Yearbook of the German Association for Research in Music Education* (S. 29–43). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830996125>
- Hasselhorn, J. (2015). *Messbarkeit musikpraktischer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern: Entwicklung und empirische Validierung eines Kompetenzmodells*. Waxmann.
- Hofmann, B. (2015). Musik machen mit der Stimme: Vokaldidaktik. In M. D. Loritz & C. Schott (Hrsg.), *Musik-Didaktik für die Grundschule* (S. 105–118). Cornelsen.
- Imthurn, G. (2023). *Assessment des Singens in der Sekundarstufe 1*. LIT. <https://doi.org/10.52038/9783643803412>
- Jank, B. (2008). Was bringt mir Liedarbeit? Überlegungen zum aktuellen Stellenwert des Singens in der Schule. In H. Bäßler & O. Nimczik (Hrsg.), *Stimme(n): Grußworte, Kurse zur Unterrichtspraxis, Information, Diskussion, EAS-Meeting; Kongressbericht 26. Bundesschulmusikwoche, Würzburg 2006* (S. 321–334). Schott.
- Keller, R. (2015). Singen – Ganzheitliches Fördern. In M. D. Loritz & C. Schott (Hrsg.), *Musik-Didaktik für die Grundschule* (S. 91–105). Cornelsen.
- Knigge, J. (2014). Transfereffekte, Kompetenzen oder ästhetische Erfahrung? Musikpädagogische Anmerkungen zur Wirkungsforschung in der kulturellen Bildung. *Diskussion Musikpädagogik*, 62, 45–50.
- Kranefeld, U. (2021). Der Diskurs um Unterrichtsqualität in der Musikdidaktik zwischen generischen und fachspezifischen Dimensionen. *Unterrichtswissenschaft*, 49(2), 221–233. <https://doi.org/10.1007/s42010-021-00113-y>
- Krupp, V. (2021). Zwischen ästhetischer Bildung und Kompetenzorientierung. Zur Wirksamkeit von Musikunterricht. In V. Reinhardt, M. Rehm & M. Wilhelm (Hrsg.), *Wirksamer Fachunterricht: Eine metaanalytische Betrachtung von Expertisen aus 17 Schulfächern* (S. 218–233). Schneider Verlag Hohengehren.
- Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S. & Neubrand, M. (Hrsg.). (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms CO-ACTIV*. Waxmann.
- Lehmann-Wermser, A. (2017). Singen im Unterricht zeitenübergreifend. In A. Lehmann-Wermser & A. Niessen (Hrsg.), *Aspekte des Singens: Ein Studienbuch* (2., verbesserte Aufl., S. 78–92). Wißner Musikbuch.
- Leuthold-Wergin, A. (2022). *Der Übergang von der reformpädagogischen Grundschule in die weiterführende Regelschule: Eine dokumentarische Längsschnittstudie aus Kindersicht*. Springer Fachmedien Wiesbaden.

- Lückel, S. (2021). *Cantar es mi mundo – Singen ist meine Welt: Spielräume zur Ermöglichung allgemeiner Bildungserfahrungen im Musikunterricht*. Springer.
- Neuhaus, D. & Puffer, G. (2023). Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Eine Bilanz aus musikpädagogischer Perspektive. *Diskussion Musikpädagogik*, 99(3), 3–9.
- Neus, I. (in Zus. mit Pädagogische Hochschule Heidelberg). (2017). *Singen: Zentrale Begriffe, psychosoziale Wirkfunktionen und musikpädagogische Handlungsfelder: eine interdisziplinäre Untersuchung*. LIT.
- Neuweg, G. (2011). Das Wissen der Wissensvermittler – Problemstellungen, Befunde und Perspektiven der Forschung zum Lehrerbildungswissen. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 451–477). Waxmann.
- Niessen, A. (2006). *Individualkonzepte von Musiklehrern*. LIT.
- Nimczik, O. (2002). Gedanken zum Singen in der Schule. *Musik & Bildung*, 3, 4–7.
- Noetzel, T., Krumm, T. & Westle, B. (2018). Dokumentenanalyse. In B. Westle (Hrsg.), *Methoden der Politikwissenschaft* (2., aktualisierte Aufl., S. 370–382). Nomos.
- Oberschmidt, J. (2016). Es wird wieder gesungen!? Einige Anmerkungen zum Singen (und zum Gesang) im Musikunterricht. *musikunterricht aktuell*, 4, 10–16.
- Puffer, G. (2021). Professionelle Kompetenzen von Musiklehrkräften: Grundzüge einer Modellierung. *Beiträge empirischer Musikpädagogik*, 12, 1–71.
- Puffer, G. (2022). Singen im schulischen Musikunterricht: Professionswissen als Basis von Handlungsentscheidungen. In M. Göllner, J. Knigge, A. Niessen & V. Weidner (Hrsg.), *43. Jahresband des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung / 43rd Yearbook of the German Association for Research in Music Education* (S. 175–196). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830996125>
- Riemer, F. & Schmitt, R. (2008). Klasse! Wir singen. Beobachtungen und Analysen zu den Braunschweiger Liederfesten für Kinder. In A. C. Lehmann & M. Weber (Hrsg.), *Musizieren innerhalb und außerhalb der Schule* (S. 35–54). Die Blaue Eule.
- Rothgangel, M. (2021). Unterrichtsqualität in der Religionsdidaktik – fachspezifische und fachübergreifende Aspekte. *Unterrichtswissenschaft*, 49(2), 253–260. <https://doi.org/10.1007/s42010-021-00107-w>
- Tenorth, H.-E. (2006). Professionalität im Lehrerberuf. Ratlosigkeit der Theorie, gelingende Praxis. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 580–597.
- Wallbaum, C. (2017). Zur ästhetisch-kulturellen Bildung mit Stimme. In A. Lehmann-Wermser & A. Niessen (Hrsg.), *Aspekte des Singens: Ein Studienbuch* (2., verbesserte Aufl., S. 93–111). Wißner Musikbuch.

Patrick Ehrich

patrick.ehrich@ur.de

<https://orcid.org/0009-0002-4200-6630>