

# Curriculumforschung im Elementarbereich Ausgewählte Materialien zum Verhältnis von Kind und Musik im Vorschulalter

GÜNTHER NOLL

Günter Kleinen (Hg.): *Musik und Kind*. - Laaber: Laaber 1984.  
(Musikpädagogische Forschung, Band 5)

## I

Mein Beitrag beinhaltet einen knapp gefaßten Bericht über ein umfangreicheres Forschungsprojekt, das 1973 eingeleitet wurde und dessen letzte Hauptuntersuchung in Kürze abgeschlossen wird, sowie einige Materialhinweise zum Verhältnis von Kind und Musik, wie sie sich aus den Untersuchungen ableiten lassen, die jedoch nur typische Beispiele aus einem sehr umfangreichen Datenmaterial sein können. Es handelt sich bei dem Projekt um die wissenschaftliche Begleitung der Erprobung der Neufassung des Modellprogramms „Musikalische Früherziehung“ des Verbandes deutscher Musikschulen. Zentrales Anliegen dieses Projektes war es, im Rahmen der Curriculum-Evaluation differenziertere Informationen über das Verhalten des Kindes im Bereich der Musik innerhalb des spezifischen pädagogischen Feldes einer institutionalisierten Musikalischen Früherziehung an Musikschulen und Kindergärten einschließlich seines Elternhauses nach Möglichkeit auch als Beitrag zur musikpädagogischen Grundlagenforschung 7,11 erhalten.

## II

Es ist hier die Curriculum-Diskussion der letzten 25 Jahre, in der Bundesrepublik verstärkt seit Saul B. Robinsohn's Schrift *Bildungsreform als Revision des Curriculum* (1967) — etwa mit ihren oftmals hochgespannten Erwartungen und zumeist herben Enttäuschungen —, in den vielfältigen Ausprägungen innerhalb einer kaum noch überschaubaren Literatur zu übergehen, wovon allein das jüngst erschienene *Handbuch der Curriculumforschung* (Hameyer, Frey und Haft 1983) ein eindrucksvolles Zeugnis liefert. Nur soviel sei gesagt, daß die wissenschaftliche Begleitung zum Erprobungsversuch als Projekt einer „Curriculum-Evaluation“ im engeren Sinne zu verstehen ist.

„Curriculum“ — unter Umgehung zahlreicher definitorischer Ausprägungen und Begründungen — meint hier ein bestimmtes, umgrenztes Gesamtsystem von Unterrichtsinhalten, Unterrichtsmethoden und Unterrichtsmaterialien, das bestimmte Inhalte und Vermittlungsverfahren einschließlich ihrer Medien bestimmten Lehr- und Lernzielen unterordnet. „Evaluation“ beinhaltet hier, ebenfalls unter Auslassung der ausgedehnten Diskussion um die verschiedensten Ausprägungen der Definition, ins Sinne der Herkunft aus dem englischen Wort „evaluation“ soviel wie „Einschätzung“, „Wertbestimmung“ oder „Beurteilung“. „Curriculum-Evaluation“ definiert demzufolge den komplexen Prozeß der Überprüfung eines didaktischen Modells im Hinblick auf seine Eignung für die pädagogische Praxis, was ein entsprechendes Maß an zielgerichteter Erprobung und die Gewinnung wissenschaftlicher Daten voraussetzt und letztlich auf eine Weiterentwicklung des Modells durch Korrektur und Verbesserung zielt.

### III

Der Erprobungsversuch fand an 14 Musikschulen (Altenkirchen, Berlin 19, Berlin 37, Bonn, Hamburg, Hannover, Lahr, Lauenburg, Ludwigsburg, Troisdorf, Wesseling, Würzburg, Stuttgart und Sulzbach) sowie an 10 Kindergärten Bonn (Internationaler Kindergarten), Bonn (Repressionsfreier Kindergarten), Bonn (Städtischer. -Kindergarten), Bochum, Bremen, Fallingb., Neckargröningen, Neuenhaus, Stuttgart und Worpswede (Mevenstedt) statt. Bis zur 33. Stunde wurde die Musikschulfassung auch in einem US-Vorschulkurs erprobt. Die Ausbreitung über weite Teile des Bundesgebietes war nicht nur aus Gründen der vorn Verband beabsichtigten regionalen Streuung vorgenommen worden, sondern auch in der Absicht, mögliche in den einzelnen Landschaftsgebieten und ihren Traditionen gegebene Unterschiede bzw. deren Auswirkungen auf das kindliche Verhalten erkennen zu können. Dies hat sich jedoch nicht bestätigt. Es konnten z. B. keinerlei landschaftlich bedingte Typen etwa des Hörverhaltens oder des Singverhaltens beobachtet oder bestätigt werden.

Die Auswahl der Institutionen erfolgte nach dem Zufallsprinzip mit gewissen Einschränkungen. Bei den verschiedensten Institutionen war angefragt worden, und die genannten Musikschulen und Kindergärten hatten sich bereit erklärt, an dem Erprobungsversuch teilzunehmen. Bei den Musikschulen kam jedoch ein besonderer Aspekt hinzu, der eine günstigere Ausgangsposition schuf. Drei Autoren des Curriculum nahmen selbst an der Erprobung teil.

so daß in diesen Gruppen durch besonders hoch qualifizierte Lehrkräfte eine idealtypische Realisierungschance gegeben war, was schon allein von dorthin überdurchschnittlich positive Ergebnisse erwarten ließ.

Allgemein war davon auszugehen, daß für die Musikalische Früherziehung an den Musikschulen ausgebildete Fachkräfte zur Verfügung stehen, an den Kindergärten jedoch nicht. Dem wurde auch dadurch Rechnung getragen, daß von Anfang an zwei verschiedene Fassungen des Modellprogramms, die jedoch identisch in den didaktischen Ausgangspositionen und auch zu einem gewissen Teil in den Inhalten waren, erarbeitet wurden. Neben dem Musikschulprogramm wurde eine Kindergartenfassung in Form eines „Sing- und Spielprogramms“ erarbeitet, um den Spezifika des Kindergartens besonders Rechnung tragen zu können. Trotz dieser Maßnahme gab es aber immer noch fachliche Probleme bei den Erzieherinnen in einigen Arbeitsbereichen des Programms, womit ein Problem angesprochen ist, das künftig einmal einer gesonderten Darlegung bedürfte. Bei dem Gesamtprojekt handelte es sich demzufolge um Feldforschung. Sie bietet einerseits den unschätzbaren Vorteil, das pädagogische „Feld“ realistischer als bei experimentellen Forschungsformen zu erfassen, ist aber andererseits mit einem weitaus höheren Risiko, insbesondere im Hinblick auf die Forschungsorganisation, behaftet. Bei einer derart weiten regionalen Streuung ist mit erheblichen Einschränkungen zu rechnen, z. B. postalischen Verlusten von Protokollen, Tonbandaufzeichnungen und anderen wissenschaftlichen Materialien, Störungen und Ausfällen bei technischen Geräten zur Aufzeichnung oder zur Durchführung der Kursstunden, Ausfällen durch Erkrankung oder andere Verhinderung von Protokollanten, die nicht durch qualifizierte Vertreter hätten aufgefangen werden können, und anderes mehr. Die ursprünglichen Forschungsintentionen mußten daher teilweise reduziert werden. Dennoch konnte durch eine Reihe von Haupt- und Nebenuntersuchungen eine umfangreiche Materialbasis erarbeitet werden, die Grundlagen für weitere Forschungsvorhaben bieten kann.

#### IV

Die Fragerichtungen der Untersuchungen waren insgesamt auf eine Fülle von detaillierten Einzelheiten konzentriert. Neben zahlreichen Fragen, die der direkten Kontrolle des Programms dienten, z. B. nach der altersspezifischen Angemessenheit der ausgewählten Inhalte und methodischen Verfahren, nach der Angemessenheit in den Relationen der einzelnen Lernbe-

reiche zueinander im Gesamtcurriculum, nach der Angemessenheit der Lernschritte, auch ihrer Wechsel, nach möglichen Problemen der Überforderung und Unterforderung der Kinder, nach der Geeignetheit der angebotenen Unterrichtsmittel etc., konzentrierten sie sich auf umfangreiche Fragefelder der Musikalischen [Früherziehung, von denen hier nur die wichtigsten genannt werden können.

Es ging z. B. um Fragen des sozialen Umfeldes, etwa der Frage nach der Sozialschicht, nach einem möglicherweise schichtenspezifisch determinierten Verhalten, nach möglichen Milieu- bzw. Sprachbarrieren, nach möglichen Modalitäten im Sozialverhalten u. a. Ein anderer Forschungsbereich betraf z. B. das Motivationsverhalten der Kinder gegenüber den einzelnen Arbeitsbereichen des Modellprogramms und deren Inhalten. Ein weiterer Bereich wiederum betraf das Rezeptionsverhalten der Kinder, das im doppelten Sinne zu verstehen ist, einmal im weiteren Sinne auf das Verhalten gegenüber sämtlichen in der Musikalischen Früherziehung vermittelten Inhalten und zum anderen im engeren Sinne auf die Rezeption im Bereich des musikalischen Hörens bezogen. Detailfragen konzentrierten sich hierbei u. a. auf das Hörverhalten gegenüber tradierter Musik, gegenüber Neuer (einschließlich Experimenteller) Musik, gegenüber den verschiedensten musikalischen Genres. Andere Fragerichtungen galten z. B. dem Realisierungsverhalten im Bereich der tradierten Notation, der graphischen Notationsweisen, des Singens, des instrumentalen Spielens u. v. a. mehr.

Es war die Absicht, sämtliche Stunden per Tonband aufzuzeichnen, um nach Ablauf des Erprobungsversuchs — schon allein aus Zeitgründen einzelnen Detailfragen nachgehen zu können, die bei den Hauptuntersuchungen nicht erfaßt werden konnten. Bis auf jene technischen Ausfälle ist dies auch geschehen. Damit steht ein dokumentarisches Material zur Verfügung, das, durch eine Reihe von Videoaufzeichnungen, von Stundenprotokollen der Lehrkräfte und teilweise auch von Unterrichtsbeobachtern ergänzt, für vielfältige Längs- und Querschnittuntersuchungen als Chance besonderer Art anzusehen ist.

Folgende Projekte wurden durchgeführt:

## *A. Hauptuntersuchungen*

### *1. Lehrkräftebefragungen I und II*

Intention der beiden schriftlichen Interviews mit den Pädagogen, die entweder am Erprobungsversuch beteiligt waren oder eine erste eigene Erfahrung nach zweijähriger Erprobung gemacht hatten, war es, in Ergänzung zu den

anderen Lehrkräftebefragungen und auch zu den Elternbefragungen sowie zu den übrigen Untersuchungen des Gesamtprojekts Fakten und Details über die Evaluation des Curriculum konkreter und präziser zu ermitteln. Einerseits in Ergänzungsfunktion, andererseits in Kontrollfunktion, was auch für die übrigen Untersuchungen zutrifft, sollten sie durch Differenzierung und Vergleich ein größeres Maß an Sicherheit in der Auswertung und Interpretation der ermittelten Ergebnisse ermöglichen.

Um eine unmittelbare Vergleichbarkeit der Aussagen zu ermöglichen, wurden für beide Befragungen einheitliche Fragebögen verwendet und einzelne Items, die mehr grundsätzliche Fragen betrafen, aus dem Elternfragebogen II übernommen. Diese Bereiche betrafen den Gesamteindruck hinsichtlich der Erfüllung bzw. Nichterfüllung der allgemeinen eigenen Erwartungen, auch im Hinblick auf die Lehr- und Lernziele des neu gestalteten Programmentwurfs.

Die Befragung konzentrierte sich weiterhin auf das Motivationsverhalten der Kinder, auf ihr Rezeptionsverhalten gegenüber dem Liedgut, den Hörbeispielen und der Hinführung zu Musikinstrumenten. In einem anderen Fragenkomplex sollten Aufschlüsse über die weitere musikalische Ausbildung der Kinder gewonnen werden. In dem letzten Komplex der Befragung ging es einerseits um die Beurteilung der anteiligen Gewichtung der einzelnen Arbeitsbereiche des Curriculum durch die Lehrkräfte, andererseits um die Einschätzung der Praktikabilität des Modellprogramm-Entwurfs im Hinblick auf seine methodischen Hilfen bzw. um deren mögliche Defizite. In zahlreichen, teils mehr grundsätzlichen, teils mehr die Details betreffenden Aussagen waren eindeutige Übereinstimmungen mit den Ergebnissen anderer Untersuchungen des Gesamtvorhabens festzustellen, was der Beurteilung in ihrer Gesamtheit ein höheres Maß an Sicherheit verleiht, wenngleich wie bei den anderen Untersuchungen zahlreiche Fragen offen bleiben mußten, deren Klärung künftigen Forschungsvorhaben vorbehalten sein wird (vgl. Noll 1983).

## 2. Lehrkräftebefragung III

Das 1975/1976 von Dieter Klöckner mit den an der Erprobung beteiligten Lehrkräften und Erzieherinnen in Bonn-Bad Godesberg durchgeführte „*Interview in Gruppenform*“ (Scheuch, in: König 1973, 127) war in seinen Intentionen neben Fragen inhaltlicher und didaktisch-methodischer Art insbesondere auf die Probleme des Curriculum im Hinblick auf die schichtspezifischen, kompensatorischen und sozialintegrativen Komponenten konzen-

triert. Da ein Teil der Fragen sich auf sehr komplexe Problemstellungen bezog, die so umfangreich sind, daß sie eigene Forschungsfelder darstellen, war es die Absicht, erste Beobachtungen, Erfahrungen und Meinungen zusammenzutragen, aus denen sich detaillierte Forschungsstrategien entwickeln lassen. Der erste Komplex bezog sich z. B. auf den allgemeinen Anspruch des Modellprogramms, auf seine Erfüllung und seine Auswirkungen. Es wurde z. B. gefragt, ob das Curriculum, das einen bestimmten intellektuellen Anspruch stellt, nur zur Förderung der Kinder von Eliten (Oberschichtkindern) geeignet sei, die ohnehin an den Bildungsinstitutionen partizipierten, oder ob der Bildungsanspruch auch von Kindern aus sozial schwächeren Schichten erfüllt werde. Weiter wurde gefragt, in welcher Weise das Curriculum zur Förderung der allgemeinen Entwicklung im Bereich des kognitiven, affektiven, sozialen, motorischen Verhaltens der Kinder beigetragen habe, und ob überhaupt eine Antwort auf die Frage möglich sei, wieweit es sich dabei um Reifungsprozesse oder um Auswirkungen der Musikalischen Frühpädagogik gehandelt haben könnte. Ein sozialpolitisch sehr wichtiger Sachverhalt wurde mit der Frage angesprochen, ob die Befragten das Curriculum als Chance ansahen, frühkindliche Behinderungen — durch Milieueinflüsse oder sonstige Schäden hervorgerufen —, zumindest partiell auszugleichen (vgl. Noll 1978).

### *3. Lehrkräftebefragung IV*

Die aus den Antworten zur Lehrkräftebefragung III gewonnenen Ergebnisse gaben unverzüglich Veranlassung, eine gesonderte, detaillierte Untersuchung zu der Frage durchzuführen, in welcher Weise das Curriculum bei Kindern aus sozial unterprivilegierten Schichten, bei behinderten und verhaltensauffälligen bzw. verhaltensgestörten Kindern wirksam zu werden vermochte und in welcher Weise nicht.

Adam Kormann, der diese Untersuchung durchführte, berichtet auf dieser Tagung gesondert über das Projekt (vgl. Kormann 1978).

### *4. Elternbefragung I*

Das schriftliche Interview mit den Eltern der Kinder, die an der Erprobung des Curriculum an Musikschulen und Kindergärten teilnahmen, wurde 1973/1974 zu Beginn der Erprobungsphase durchgeführt. Ziel der Befragung war

es, detaillierte Hinweise über die Einstellung der Eltern gegenüber einer frühen musikalischen Förderung ihrer Kinder zu bekommen. Insbesondere war es wichtig, Informationen über die Erwartungshaltung der Eltern zu gewinnen, da institutionalisierte Vorschulerziehung nicht ohne enge Zusammenarbeit mit dem Elternhaus; der entscheidenden, prägenden Erziehungsinstanz des Vorschulkindes, möglich ist. Zur Entwicklung eines Musik-Curriculum im Vorschulbereich war daher wesentlich, Einstellungen, musikalische Tätigkeiten, Präferenzen etc. der Eltern kennenzulernen. Dazu gehörten auch nähere Aufschlüsse über den Sozialstatus der Eltern. Ebenso wichtig erschien, detaillierte Informationen über die musikalischen Verhaltensweisen der Kinder, über ihre Interessen und Aktivitäten, über die Vorstellungen der Eltern hinsichtlich der musikalischen Entwicklung ihrer Kinder allgemein und über mögliche eigene Bemühungen in dieser Hinsicht zu erhalten.

Es war eine Elternbefragung zu Beginn und eine nach Beendigung der Erprobungsphase geplant, um Erwartungen und Erwartungserfüllung aus der Sicht der Elternschaft miteinander vergleichen zu können, was zugleich eine zusätzliche Kontrolle der Curriculum-Evaluation ermöglichen sollte (vgl. Noll 1980).

#### 5. Elternbefragung II

Das zum Jahresende 1975 nach Abschluß der Erprobung durchgeführte schriftliche Interview konzentrierte sich in seinem ersten Teil auf Fragen der Erwartungserfüllung. Die aus der I. Elternbefragung gewonnenen Formulierungen bildeten die Basis der Item-Konstruktion, da auf diese Weise ihr Verständnis als vertraut vorausgesetzt werden konnte. Im einzelnen wurde z. B. gefragt, ob das Kind einen allgemeinen Zugang zur Musik gefunden habe, ob ihm spielerisch musikalische Grundkenntnisse vermittelt worden seien, ob es gelernt habe, auf einfachen Instrumenten zu spielen, ob die Voraussetzungen dafür geschaffen worden seien, ein Instrument zu erlernen, ob die Musikalische Früherziehung einen Beitrag zur Gesamtentwicklung des Kindes geleistet habe, ob die Förderung der musikalischen Neigungen und Fähigkeiten des Kindes bestätigt werden konnte, ebenso die Förderung des allgemeinen sozialen, auch produktiven Verhaltens, ob die allgemeine Lernbereitschaft des Kindes gefördert worden sei, ob sich das beim Kind beobachtete Interesse an einem Instrument bestätigt habe, ob die Musikalische Früherziehung einen Beitrag zur sinnvollen Beschäftigung im Vorschulalter geleistet habe, ob eine Ermunterung zu einer weiteren musikalischen Ausbil-

dung erfolgt sei, auch in welcher Weise sie geplant oder durchgeführt werde, ob die Musikalische Früherziehung spielerisch zur Musik hingeführt und jeglichen Leistungsdruck vermieden habe u. a. mehr. Darüber hinaus erstreckten sich weitere Fragen auf das Motivationsverhalten der Kinder, auch bei den häuslichen Übungen, wobei die einzelnen Felder der Musikalischen Früherziehung systematisch abgefragt wurden. Ebenso wurden Informationen erbeten über die Reaktionen der Kinder auf die Maßnahmen der Musikalischen Früherziehung in ihrem allgemeinen musikalischen und sonstigen Verhalten. Die Spezifizierung bei der systematischen Befragung der konkreten Inhalte differenzierte z. B. bis zu jeder einzelnen Singzeile bzw. jedem einzelnen Lied, ebenso bis zu den einzelnen Musikbereichen und Instrumentengattungen. Abschließend wurden die Eltern um eine allgemeine Kritik am Modellprogramm gebeten (vgl. Noll 1981).

#### *6. Projekt zur Erstellung und Erprobung eines Beobachtungs-instrumentariums für die Musikalische Früherziehung an Musikschulen und Kindergärten*

Ziel der 1975/1976 anhand von Videoaufzeichnungen durchgeführten Untersuchungen war, ein Beobachtungsinstrumentarium zu entwickeln, das den spezifischen Bedürfnissen einer Verhaltensbeobachtung im Bereich der Musikalischen Früherziehung gerecht werden kann. Der Sachverhalt, daß diese Untersuchung eigentlich vor Beginn des Erprobungsversuchs hätte durchgeführt werden müssen, um das Instrumentarium für die wissenschaftliche Begleitung einsetzen zu können, kann als symptomatisch für die Situation der Feldforschung im Elementarbereich (nicht nur für den genannten Zeitraum) im Fach Musik gelten.

Basis des Projekts war ein von mir 1971 für einen Schulversuch an allgemeinbildenden Schulen konzipiertes und erstmals erprobtes Beobachtungsinstrumentarium für die Einzelbeobachtung von Schülern während des Unterrichts (vgl. Noll 1974, 132). Es wurde versuchsweise zu Beginn des Erprobungsversuchs eingesetzt. Die Anwendung dieser Beobachtungsmethode bewährte sich jedoch nicht, da infolge der zeitlichen und organisatorischen Probleme keine ausreichenden Möglichkeiten eines entsprechenden Beobachtungstrainings für das relativ komplizierte Beobachtungsverfahren gegeben waren und die unterschiedliche Anwendung keine ausreichende Beobachtungsübereinstimmung erzielte. Zudem • stellte sich heraus, daß das Gruppenverhalten

in dieser Altersstufe zu erfassen wichtiger war als die Verhaltensbeobachtung des einzelnen Kindes.

Das Projekt konzentrierte sich daher insbesondere auf den Aspekt der Gruppenbeobachtung. Basis des Beobachtungsinstrumentariums ist ein Sigelsystem, das primär mit den Anfangsbuchstaben des Substantivs arbeitet, das eine jeweilige Verhaltensdimension wie „Singen“, „Improvisieren“, „Zuhören“, „Spielen“ etc. mit ihren entsprechenden Modifikationen beschreibt, z. B.: ein Kind übt auf einem Instrument = U; die Kindergruppe hört zu = aZ; die Kindergruppe ist unruhig = aUr.

Einerseits diene das Projekt Teilaspekten der Curriculum-Evaluation, andererseits steht es künftigen Forschungsvorhaben zur Verfügung. Da es sich als offenes System versteht, ist es für jede Form der Modifizierung und Weiterentwicklung offen (vgl. Weber-Lindenthal 1977).

### *7. Lehrzielorientierte Testaufgaben (Erprobungsversuch)*

Das Untersuchungsprojekt diene der Erprobung des Einsatzes von lehrzielorientierten Testaufgaben. Dabei ging es insbesondere auch um die Prüfung der Frage, wieweit derartige Verfahren auf dieser Altersstufe pädagogisch überhaupt verantwortet werden können oder nicht. Für und Wider der Leistungsmessung durch standardisierte und informelle Tests sind seit dem Aufkommen der Curriculum-Diskussion und, der damit verbundenen Kritik an der herkömmlichen Zensurenregelung in der Schule heftig umstritten. Der Einsatz von quantitativen Verfahren der Ergebniskontrolle im Unterricht, vom Modell her konstitutiver Bestandteil einer Curriculum-Evaluation, ist besonders im Vorschulalter nicht unproblematisch und bedarf selbst einer sorgfältigen Überprüfung.

Generell wäre die Verwendung von Testaufgaben zur Erfassung musikalischer Leistungen im Sinne einer wissenschaftlichen Kontrolle des Curriculum von einem umfassenderen Ansatz her anzugehen, der nicht nur die Lernergebnisse beim Kinde, sondern vor allem die Lehrleistung, Angemessenheit der Inhalte und Methoden zu erfassen sucht. Sie gewinnen damit vom Prinzip her diagnostische Funktionen und sind eingebettet in ein Bündel anderer methodischer Verfahren, bei einer wissenschaftlichen Begleituntersuchung z. B., wie sie die zuvor dargestellten Projekte anwenden.

Unter Berücksichtigung der besonderen Schwierigkeiten der Leistungserfassung auf dieser Altersstufe, da die Kinder weder lesen noch schreiben können, nur eine begrenzte Aufmerksamkeitsdauer besitzen und die Tests kurz und

abwechslungsreich sein müssen sowie in spielerischer Form zu erfolgen haben, wurden für die letzten 3 Kursstunden je 3 Testaufgaben entwickelt und erprobt. Die Auswertung erfolgte mit Hilfe eines Punktesystems und der Prozentstatistik (vgl. Füller 1978).

## *8. Stundenprotokolle (in Vorbereitung)*

Die Untersuchung dient einer zusammenfassenden Darstellung von Versuchen und Problemen der Stundenprotokollierung. Unterrichtsprotokolle sind in Ergänzung zu den Tonband- und Videoaufzeichnungen von den beteiligten Lehrkräften und Erziehern sowie teilweise von Unterrichtsbeobachtern angefertigt worden. Einerseits dienten sie während der Erprobung der unmittelbaren Kritik der ersten Entwürfe und ihrer Verbesserung. Andererseits liefern sie wichtige Ergänzungsmaterialien zu den Video- und Tonbandprotokollen für Detailuntersuchungen verschiedenster thematischer Ausprägungen.

## *B. Nebenuntersuchungen*

### *1. Singaktivitäten in der Musikalischen Früherziehung — Eine Untersuchung zum Curriculum „Musikalische Früherziehung“*

Die Untersuchung konzentrierte sich auf den Arbeitsbereich „Lied und Singen“ des Modell-Programms. Neben einer Analyse des gesamten Materials wurde anhand von Tonbandprotokollen die Handhabung dieses Bereichs in zwei Musikschulgruppen einer vergleichenden Analyse unterzogen. Teilaspekte waren: die Arbeit mit dem Liedgut (Lied und Bewegung, Lied und Instrumentalbegleitung, Ergänzungslieder), Schwierigkeiten bei der Liedvermittlung und beim Singen der Lieder (Textprobleme, melodische und rhythmische Schwierigkeiten), Verhalten der Lehrpersonen im Unterricht und anderes (vgl. Wiecha 1981).

### *2. Untersuchung zur Rezeption komplexer Musik von Kindern im Vorschulalter — aufgewiesen an Beispielen aus Stadtgebieten*

Die Fallstudie untersuchte an 5 am Erprobungsversuch beteiligten, nach dem Zufallsprinzip ausgewählten Musikschulen in 5 über das Bundesgebiet ver-

teilten Großstädten das Rezeptionsverhalten der Kinder im Bereich des Musikhörens anhand von Tonbandaufzeichnungen. Das Hörverhalten in den einzelnen Gruppen gegenüber den Musikbeispielen aus vier Unterrichtsstunden, die zeitlich zu Beginn, in der Mitte und gegen Ende des Erprobungsversuchs lagen, wurde einer vergleichenden Analyse unterzogen. Schwerpunkte waren u. a. das Motivations- und Konzentrationsverhalten der Kinder im Kontext bestimmter Einflußfaktoren, z. B. die Gruppenatmosphäre bei Phasenbeginn, der zeitliche Umfang der Phase, der Phasenablauf, die Altersangemessenheit der Hörbeispiele, ihr zeitlicher und methodischer Ort im Stundenablauf, die Reaktionsweisen der Kinder auf die Einführung der Hörbeispiele durch die Lehrkraft, sprachliche Äußerungen der Kinder u. a. (vgl. Steinke 1982).

### *3. Untersuchung zur Rezeption komplexer Musik von Kindern im Vorschulalter — aufgewiesen an Beispielen aus Landgebieten*

Ziel der Untersuchung war, an drei, nach dem Zufallsprinzip ausgewählten Musikschulen aus einem Umfeld mit überwiegend ländlicher Struktur das Konzentrationsverhalten der Kinder beim Musikhören anhand von Tonbandaufzeichnungen präziser zu erfassen. Es handelte sich nicht um eine vergleichende Analyse gleicher Beispiele in analogen Gruppen, sondern um kasuistische Beschreibungen von allgemeinen Trends. Sie konzentrierten sich insbesondere auf die Art und Weise, wie die einzelnen Hörbeispiele von den Lehrkräften in ihren Gruppen jeweils vermittelt wurden und welchen Einfluß diese Vermittlungsmodalitäten auf das Rezeptionsverhalten der Kinder ausübten. Weitere Fragen richteten sich z. B. auf den Einfluß des zeitlichen Orts im Stundenablauf, auf die Altersangemessenheit der Hörbeispiele, die technische Qualität der Wiedergabe und deren Auswirkungen auf das Rezeptionsverhalten der Kinder. In jeder Gruppe wurden nach dem Zufallsprinzip je drei untereinander nicht identische Unterrichtsstunden aus der Anfangsphase, aus der Mitte und aus der Schlußphase des Erprobungszeitraums ausgewählt.

## V

Zu den wichtigsten, Prägefaktoren kindlichen Verhaltens im Vorschulalter gehört das Elternhaus, und es ist eine Binsenweisheit, daß mit dem Level

des Sozialstatus auch die potentiellen Chancen des Anregungsmilieus steigen. Dies gilt cum grano salis auch für den Bereich der Musik. Doch sind die Sachverhalte differenzierter zu sehen, wie die Untersuchungsergebnisse zeigen. Es ist richtig, daß an der Musikalischen Früherziehung an Musikschulen insbesondere Kinder der sozialen „Mittel“- und „Ober“-schicht partizipieren, wobei einzuschränken wäre, daß eine eindeutige Zuordnung des Sozialstatus wissenschaftsmethodisch sehr problematisch ist, u. a. auch auf Grenzen durch den Datenschutz etc. stößt. Die Elternschaft der Kinder, die am Erprobungsversuch teilnahmen, setzt sich in ihrer Gesamtheit, unter Berücksichtigung einer eingeschränkten Zuverlässigkeit der Aussage, zu über 90% aus den sogenannten „mittleren“ und „gehobenen“ Sozialschichten zusammen. Die Gruppe der Arbeiter mit erlerntem Beruf, Kraftfahrer, Verkäuferinnen, Ausübenden angelernter Tätigkeiten, Eltern ohne Berufsausbildung betrug hier insgesamt nur 7.4%. Allerdings ist zu differenzieren zwischen Eltern an Kindergärten, deren Anteil bei dieser Sozialgruppe 14,6% betrug, und den Eltern an Musikschulen, wo dieser Anteil bei 3,5% lag. Die Prämisse dieser Sozialstruktur wäre bei den ermittelten Daten immer mitzudenken.

Überraschenderweise wurde aber die Frage, ob das Curriculum nur zur Förderung von Oberschichtkindern geeignet sei, von den Lehrkräften, die über entsprechende Erfahrungen verfügten, verneint, wobei dies insbesondere von den Erzieherinnen\* artikuliert wurde. Es wird u. a. darauf hingewiesen, daß gerade in gemischten Gruppen, d. h. Gruppen, in denen Kinder aus den verschiedensten sozialen Schichten zusammenkamen, keinerlei Unterschiede festgestellt werden konnte im Gegensatz dazu zeigten diese Gruppen ein besseres Gefüge im Sozialverhalten. Die Arbeit sei fruchtbarer als in Gruppen mit Akademikerkindern gewesen, die sehr starke Individualisten seien.

Die kognitiven Schwierigkeiten, die auftauchten, würden sich auf bestimmte Aufgaben beziehen und sämtliche Kinder, unabhängig von ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Sozialschicht, betreffen.

Eine auffällige Beobachtung wurde in einem Kindergarten gemacht, in dem eine Gruppe von Kindern am Erprobungsversuch beteiligt war, die aus dem untersten Sozialmilieu kam. Es handelte sich dabei um sogenannte „Baracken Kinder“. Beim Musikhören z. B. waren überraschenderweise im kognitiven Bereich keine Probleme aufgetaucht, wohl aber im Feld der affektiven Verhaltensweisen. Man kann sagen, daß infolge der zerrütteten Familienstrukturen bei diesen Kindern die emotionale Dimension im Verhalten schon

\* Um die Lesbarkeit zu vereinfachen, wird hier der Begriff „Erzieherin“ für Kindergärtnerinnen und „Lehrkraft“ für die Lehrkräfte an Musikschulen verwendet.

als quasi verschüttet anzusehen war. Auch in anderen ästhetischen Bereichen, etwa bei der Darstellung von Erzählungen, war nach Auskunft der Erzieherin das gleiche Phänomen zu beobachten.

Den Zugang zu Musik im Bereich des Hörens komplexer Musik fanden jene Kinder nicht primär über die affektive, sondern über die kognitive Zuwendungsweise. War die mehr vom emotionalen Zugang her bestimmte Rezeption von Klassischer Musik z. B. bei ihnen auf Ablehnung gestoßen, so schuf die sachliche Auseinandersetzung mit einzelnen musikalischen Phänomenen (z. B. Parameterstrukturen), etwa im Zusammenhang mit elektronischen Klängen sowie mit grafischen Darstellungen von Klangstrukturen, eine erste Beziehung zu Musik (vgl. Noll 1978, 4f.). Dies widerspricht im Prinzip bestimmten landläufigen musikdidaktischen Thesen für das Lernen auf dieser Altersstufe.

Andere Untersuchungsergebnisse machen deutlich, daß das Problem der Milieuschäden nicht mehr ausschließlich schichtenspezifisch zu sehen ist, sondern generell durch sämtliche Sozialschichten hindurchgeht. Es konnten in den höchsten Sozialschichten die gleichen Verhaltensstörungen wie bei Unterschichtkindern beobachtet werden, hervorgerufen z. B. durch Überbeanspruchung, persönliche Familienprobleme, Scheidungsprobleme, Arbeitsprobleme (Überlastung beider Elternteile, Erziehung durch häufig wechselnde Hausangestellte etwa) u. a. Es sei die Hypothese formuliert, daß das Problem der emotionalen Vernachlässigung und psychischen Überforderung des Kindes und ihrer Folgeschäden durch das Elternhaus als ein schichtendurchgängiges und nicht mehr ausschließlich schichtenspezifisches Problem zu sehen ist.

Über komplementäre oder kompensatorische Wirkungen des Erprobungsversuchs, um auch diesen Aspekt der sozialen Wirkungsfaktoren anzusprechen, seien nur zwei Beispiele mitgeteilt:

In einer Kindergartengruppe befanden sich 8 türkische Gastarbeiterkinder. Diese Kinder konnten sich während des Erprobungszeitraums sprachlich soweit entwickeln, daß sie gleich in die erste Klasse aufgenommen werden konnten und nicht von vornherein in den Schulkindergarten eingewiesen werden mußten. Wie es im Umfeld dieses Kindergartens bisher der Fall war. Da in dieser Gruppe nicht gleichzeitig andere Förderungsprogramme durchgeführt wurden, muß davon ausgegangen werden, daß die sprachliche Entwicklung der Kinder durch das vielfältige Sprechen über die musikalischen Phänomene und andere sprachfördernde Elemente des Modellprogramms offensichtlich beschleunigt werden konnte.

In anderen Kindergärten konnten eindeutig positive Entwicklungen der Kinder im allgemeinen Sozialverhalten beobachtet werden. Dies ist vermutlich auf die vielfältigen Gruppenaktivitäten zurückzuführen. Die Entwicklung wurde als „auffällig“ bezeichnet: Die Kinder hätten allmählich ein ausgeglicheneres Wesen angenommen, und Aggressionen hätten abgebaut werden können. Dies hätte man bei Gruppen, bei denen jeder mehr individuell für sich arbeitet, beim Malen und Basteln z. B., nicht so beobachtet. Ebenso hätten sich verhaltensgestörte Kinder integrieren lassen.

Ein besonderes Problem wurde ebenfalls im Kindergarten augenfällig: Bei am Versuch beteiligten Kindern aus sozial schwächeren Schichten konnte beobachtet werden, daß sie durch die Beschäftigung mit der Musik eine allgemeine Stärkung ihres Selbstwertgefühls erfuhren, daß die Persönlichkeitsstabilisierung von bestimmten musikalischen Aktivitäten ausging, bei denen sich diese Kinder als besonders befähigt zeigten. Die im Elternhaus versagte positive Verstärkung konnte mit Hilfe des musikalischen Anregungspotentials wenigstens partiell kompensiert werden. Die Erzieherinnen berichteten, daß die Kinder teilweise mit ihrem Elternhaus deswegen in Konflikt gerieten und diesen auch bewußt austrugen.

Wenn die genannten Beispiele nicht auf Zufällen oder außergewöhnlich günstigen Umständen beruhen — sieht man einmal von der entscheidenden Rolle der Erzieherpersönlichkeit ab — so ist hier ein Aspekt angesprochen, der in der Diskussion über die Musikalische Früherziehung bisher nicht ausreichend beachtet zu sein scheint. Ich sehe in der sozialintegrativen Funktion der Musikalischen Früherziehung eine bildungs- und sozialpolitische Aufgabe allerersten Ranges, die mir mindestens ebenso wichtig erscheint wie die Verwirklichung einer Summe fachgenuiner Lehr- und Lernziele (vgl. die ausführliche Darstellung des Problems in: Noll—Reinfandt 1976).

## VI

Zu den komplexen und komplizierten musikpädagogischen Problem- und Forschungsfeldern gehört das musikalische Rezeptionsverhalten von Kindern im Vorschulalter. Schwierigkeiten in der Forschung bereiten nicht nur die Vielzahl von Variablen im Prozeßablauf eines Unterrichtsgeschehens selbst z. B., sieht man einmal von dem außerunterrichtlichen, ebenso komplexen Variablengefüge im Sozialisationsfeld ab, sondern auch die individuelle Einmaligkeit einer jeweiligen Unterrichtssituation, bedenkt man allein die

spezifische Konstellation einer bestimmten psychophysischen Zustandsbe-  
findlichkeit von Kindern und Erziehern.

Um die Erzieherpersönlichkeit herauszugreifen: Daß ihr insbesondere im  
Vorschulbereich eine große Bedeutung zukommt, ist eine Binsenweisheit oder  
als Aussage banal. Ich habe aber den Eindruck, daß wir in der Fachdiskussion  
der letzten Zeit uns viel zu sehr mit inhaltlichen, didaktisch-methodischen  
etc. Fragen auseinandergesetzt und die bedeutendste, Komponente im  
pädagogischen Vermittlungsprozeß, den .Lehrer, in erheblichem Maße vernachlässigt haben. Die Vielschichtigkeit des Erziehverhaltens als Bedin-  
gungsvariable oder Sozialisationsfaktor des kindlichen Rezeptionsverhaltens  
mögen einige Beispiele aus dem Untersuchungsmaterial belegen; die zu-  
gleich auch die Schwierigkeiten verdeutlichen, denen Rezeptionsforschung  
als Feldforschung ausgesetzt ist.

Die Erkenntnis ist nicht neu, daß die individuellen Einstellungen einer Lehr-  
kraft zu bestimmten Inhalten und Methoden, Wertungen, didaktischen  
Ausgangspositionen etc. den Vermittlungsprozeß und in dessen Gefolge den  
Rezeptionsvorgang entscheidend beeinflussen. Wenn jemand z. B. grund-  
sätzliche Vorbehalte gegen bestimmte Inhalte hat, z. B. die Beschäftigung mit  
Elektronischer bzw. Experimenteller Musik oder mit der traditionellen  
Notation im Vorschulbereich, wird er sie im Unterricht nicht mit jener  
Intensität vermitteln, wie er es mit anderen verfolgt, von deren Wichtigkeit  
er überzeugt ist. Wenn eine Lehrkraft bei einem Interview z. B. auf die  
Frage, ob die Kinder sich Wiederholungen von bestimmten Hörbeispielen  
gewünscht hätten, was auf eine besonders intensive Rezeption schließen  
läßt, auf dem Fragebogen lapidar als einzige Antwort den Kommentar abgibt:  
„Keine Wiederholung gewünscht" und eine andere Lehrkraft hingegen sehr  
ausführlich die Ablehnung oder Aufnahme der jeweiligen Musik durch die  
Kinder beschreibt, was auf entsprechende Einstellungen schließen läßt, so  
werden die Kinder in diesen beiden Gruppen wahrscheinlich sehr differente  
Lernergebnisse, Motivationsstrukturen und damit auch Rezeptionshaltungen  
im Arbeitsbereich Musikhören erkennen lassen.

Von analogem Einfluß auf das kindliche Rezeptionsverhalten ist die gesamte  
pädagogische Vermittlungsweise des Erziehers, seine Umgangsform gegenüber  
den Kindern, sein Sprachverhalten, sein methodisches Geschick, seine Fähig-  
keit, die Gruppe auf die spezifische Art einer Aufgabenstellung vorzuberei-  
ten, sie „einzustimmen", die Art und Weise, wie Spannung und Entspan-  
nung in ein ausgewogenes Gefüge gebracht werden, seine Fähigkeit, die Kin-  
der behutsam aus dem „Noch-befangen-sein" in einer bestimmten Spielsitu-  
ation- in eine neue hineinzuführen etc. Auch diese Aussage ist nicht neu,

aber die Stundenanalysen verdeutlichen einmal mehr, daß eine Fachdiskussion, die diesen Sachverhalt vernachlässigt, realitätsfremd ist.

Eine vergleichende Analyse- von Musikschul-Gruppen zum Rezeptionsverhalten der Kinder beim Musik hören ergab z. B., daß im Hinblick auf die Konzentrationsdauer die Gruppen in jenen Stunden insgesamt bessere Ergebnisse erzielten, in deren Verlauf die Lehrkräfte die Höraufgaben vor (!) dem Erklingen des Beispiels stellten, während des Hörens keine Fragen stellten, aber Impulse setzten, zwischen den einzelnen Hörbeispielen ausreichend lange Pausen einlegten und vor dem Erklingen Angaben über das zu Hörende machten, als in jenen Stunden, wo keine Höraufgaben gestellt wurden, Höraufgaben nach (!) dem Beispiel und Fragen in das Beispiel hinein gestellt wurden, während des Hörens keine Impulse erfolgten, nicht ausreichende oder gar keine Pausen zwischen den einzelnen Beispielen eingelegt wurden und das Musikbeispiel kommentarlos gehört wurde.

Außerdem wurde festgestellt, daß bei den Kindern Konzentrationsbereitschaft und Aufmerksamkeitszuwendung dann größer waren, wenn von der Lehrkraft mit ruhiger Stimme und in ruhiger Atmosphäre unterrichtet wurde, im Gegensatz zu jenen Stunden, wo die Hörbeispiele unter Zeitdruck o.a. nur oberflächlich behandelt und über das gerade Gehörte z. B. keine Gespräche mehr geführt wurden (vgl. Ecken 1982, 62/63).

Auf ein anderes, scheinbar am Rande befindliches Problem sei verwiesen: die künstlerisch-technische Qualität von Hörbeispielen und ihre Wiedergabe sowie eine „spezifische Einspielqualität für Kinder des Vorschulalters“, um eine individuelle Formulierung zu gebrauchen. Eine bestimmte Anzahl von Beispielen mußte aus dem ersten Entwurf der Neufassung herausgenommen werden, weil sie diesen Anforderungen nicht entsprach.

Aus anderen Gründen mußte z. B. ein Ausschnitt aus Mauricio Kagels *Phantasie für Orgel mit Obbligati* (vgl. UE 14781) aus dem Programmwurf herausgenommen werden: In einigen Gruppen hatte dieses Stück Angst- oder Aggressionsreaktionen ausgelöst. Ein ähnliches Phänomen war bei einer neu eingespielten Orgel-Improvisation aufgetreten: Die dunklen Register, die angespielt worden waren, um die vielen Klangmöglichkeiten der Orgel zu demonstrieren, hatten bei den Kindern den Eindruck des „Unheimlichen“ hervorgerufen, vermutlich eine Folge der assoziativen Besetztheit bestimmter musikalischer Strukturen durch den Fernsehkonsum der Kinder, ein Sonderproblem musikalischer Rezeptionsforschung von vermutlich weiter Dimensionierung.

Diese und andere Faktoren lassen bestimmte Werke mit programmatischer Struktur für Kinder dieser Altersstufe als nicht unproblematisch erscheinen.

Das konkret-bildhafte Denken des Vorschulkindes ließ bisher programmatisch strukturierte Musik als für dieses Alter besonders prädestiniert erscheinen. Dies trifft aber nicht generell für die gesamte Gattung, sondern nach den vorliegenden Untersuchungsergebnissen nur für bestimmte Werke zu. Werke wie *Peter und der Wolf* von Prokofieff, *Karneval der Tiere* von Saint-Satins, *Wir bauen eine Stadt* von Hindemith zählen z. B. dazu. Das letztgenannte Werk sowie *Peter und der Wolf* vermittelten den Kindern sogar nach Aussagen der Eltern weiterführende Impulse zum Hören anderer Musikwerke. Vermutlich kann dies auf ihre besondere Werkstruktur zurückgeführt werden. Durch Einbettung in einen außermusikalischen, jedoch der kindlichen Vorstellungswelt nahen Handlungsablauf, durch eine überschaubare Gliederung sowie durch eine einprägsame musikalische Thematik weist sie eine besondere didaktische Dimension für diese Altersstufe auf. Die positive Reaktion auf diese „pädagogische“ Musik hat eigentlich überrascht. Mir scheint wiederum, daß die didaktische Bedeutung dieses Bereichs für das Vorschulkind in der musikpädagogischen Diskussion der letzten Zeit, möglicherweise als Angstreaktion auf Adornos bissige Kritik an der Musikpädagogik und an der „*musikpädagogischen Musik*“ (1956, 1954/1970), unzureichend beachtet worden ist. Es sei noch vermerkt, daß in einer Gruppe z. B. Schwierigkeiten bei der Identifizierung von Bahnhofsgerauschen aufgetaucht waren. Keines der Kinder hatte bis dahin je eine Eisenbahn benutzt oder kennengelernt, war immer mit dem Auto gefahren! Analoges tauchte in der Liedrezeption in einer norddeutschen Region auf, wo es seit Jahren keine Straßenbahn mehr gibt („*Uns're Straßenbahn*“). Zum Schluß: Wenngleich Forschung erhebliche materielle und personelle Grenzen gesetzt sind, vermag sie doch Erkenntnisse zu einem besseren Verständnis des Verhältnisses von Kind und Musik zu gewinnen. Daß sie dabei mehr Fragen stellt als Antworten gewinnt, liegt in dem Wesen ihres Gegenstandes begründet.

### *Literatur*

- Adorno, Th. W.: Thesen gegen die „musikpädagogische Musik“, in: *Junge Musik 1954*, Unautorisierter Abdruck. Wiederabdruck in: Theodor W. Adorno: *Gesammelte Schriften*. Bd. 14, S. 437-440.
- Adorno, Th. W.: *Zur Musikpädagogik*, in: *Dissonanzen*, Göttingen 1956, S. 102ff.
- Böhme, Fr. M.: *Deutsches Kinderlied und Kinderspiel*. Leipzig 1897, Nachdruck Nendeln, Liechtenstein 1967.%
- Cronbach, L. J.: *Course improvement through evaluation*. *Teachers College Record* 64, 1963, S. 672-683.

- Cronbach, L. J.: Evaluation zur Verbesserung von Curricula, in: Wulf, Chr. (Hrsg.): Evaluation/Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen, Texte, München 1972, S. 41 ff.
- Ecken, Chr.: Untersuchung zur Rezeption komplexer Musik von Kindern im Vorschulalter — aufgewiesen an Beispielen aus Landgebieten, Neuss 1982, unveröffentl. Schriftl. Hausarbeit im Rahmen der ersten Staatsprüfung.
- Füller, K.: Lehrzielorientierte Testaufgaben (Erprobungsversuch), Teil B 2.3. des Berichtes über die Wissenschaftliche Begleitung der Erprobung der Neufassung des Programms „Musikalische Früherziehung“, hrsg. von Günther Noll, Köln—Bonn 1978, Reprint.
- Hameyer, U./Frey, K./Haft, H. (Hrsg.): Handbuch der Curriculumforschung. • Erste Ausgabe/Übersichten zur Forschung 1970-1981, Weinheim und Basel 1983.
- Kormann, A.: Lehrkräftebefragung IV — Einzelinterviews mit an Musikschulen und in Kindergärten tätigen Pädagogen zum Thema „Befragungsbefunde unter schichtspezifischem und kasuistischem Aspekt“, Beil B 1.5. des Berichtes über die Wissenschaftliche Begleitung der Erprobung der Neufassung des Programms „Musikalische Früherziehung“, hrsg. von Günther Noll, Köln—Bonn 1978, Reprint.
- Niedermann, A.: Formative Evaluation/Entwicklung und Erprobung einer Evaluationskonzeption für eine Modellschule. Weinheim und Basel 1977.
- Noll, G.: Probleme der Unterrichts- und Curriculumforschung, in: Forschung in der Musikerziehung, hrsg. von Egon Kraus, B. Schott's Söhne Mainz 1974, S. 121ff.
- Noll, G./Reinfandt, K.-H.: Gutachten zum Entwurf eines Ausbildungsmodells „Primarstufenlehrer mit zusätzlicher Fakultas für die Vorklasse bzw. für die Eingangsstufe im Fach Musik“, Bonn 1976, Reprint.
- Noll, G.: Lehrkräftebefragung III — Interview in Gruppen-Situation mit den am Erprobungsversuch beteiligten Pädagogen an Musikschulen und Kindergärten nach Abschluß der Erprobungsphase — einschließlich Dokumentation —, Teil B 1.4. des Berichtes über die Wissenschaftliche Begleitung der Erprobung der Neufassung des Programms „Musikalische Früherziehung“, hrsg. v. Günther Noll, Köln—Bonn 1978, Reprint.
- Noll, G.: Elternbefragung I — Schriftliches Interview mit den am Versuch beteiligten Eltern an Musikschulen und Kindergärten zu Beginn der Erprobungsphase. Teil B 1.1. des Berichtes über die Wissenschaftliche Begleitung der Erprobung der Neufassung des Programms „Musikalische Früherziehung“, hrsg. v. Günther Noll, Köln—Bonn 1980, Reprint. Dokumentation, Köln—Bonn 1980, Reprint.
- Noll, G.: Elternbefragung II — Schriftliches Interview mit den am Versuch beteiligten Eltern an Musikschulen und Kindergärten nach Abschluß der Erprobungsphase. Teil B 1.2. des Berichtes über die Wissenschaftliche Begleitung der Erprobung der Neufassung des Programms „Musikalische Früherziehung“, hrsg. v. Günther Noll, Köln—Bonn 1981 Reprint. Dokumentation, Köln—Bonn 1981, Reprint.
- Noll, G.: Lehrkräftebefragungen I u. II — Schriftliche Interviews der am Erprobungsversuch beteiligten Pädagogen an Musikschulen und Kindergärten nach Abschluß der Erprobungsphase und Pädagogen an Musikschulen, die nicht am Erprobungsversuch beteiligt waren. Teil B 1.3. des Berichtes über die Wissenschaftliche Begleitung der Erprobung der Neufassung des Programms „Musikalische Früherziehung“, hrsg. v. Günther Noll, Köln—Bonn 1983; Reprint. Dokumentation, Köln—Bonn 1983, Reprint.

- Noll, G.: Das Institut für Musikalische Volkskunde Neuss an der Universität Düsseldorf, in: Musikpädagogische Forschung, Band 4.. Musikalische Teilkulturen, hrsg. v. Werner Klüppelholz, I,aaber 1983, S. 218 ff. (1983 a)
- Robinson, S. B.: Bildungsreform als Revision des Curriculum und Ein Strukturkonzept für Curriculumentwicklung, Neuwied am Rhein und Berlin 1967.
- Scheuch, E. K.: Das Interview in der Sozialforschung. In: König, R. (Hrsg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung, Band 2: Grundlegende Methoden und Techniken der empirischen Sozialforschung, Erster Teil, Stuttgart 1973, 3. umgearbeitete und erweiterte Auflage, S. 66ff.
- Scriven, M.: Die Methodologie der Evaluation, in: Evaluation, Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen, Texte, hrsg. v. Chr. Wulf, München 1972, S. 60ff.
- Steinke, Chr.: Untersuchung zur Rezeption komPlexer Musik von Kindern im Vorschulalter — aufgewiesen an Beispielen aus Stadtgebieten, Neuss 1982, unveröffentl. Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der ersten Staatsprüfung.
- Weber-Lindenthal, U.: Projekt zur Erstellung und Erprobung eines Beobachtungsinstrumentariums für die Musikalische Früherziehung an Musikschulen und Kindergärten — einschließlich Dokumentation. Teil B 2.2. des Berichtes über die Wissenschaftliche Begleitung der Erprobung der Neufassung des Programms „Musikalische Früherziehung“, hrsg. v. Günther Noll, Köln—Bonn 1977, Reprint.
- Wiecha, U.: Singaktivitäten in der Musikalischen Früherziehung — Eine Untersuchung zum Curriculum „Musikalische 'Früherziehung“, Krefeld 1981, Reprint (unveröffentl. ).
- Wulf, Chr.: Curriculumevaluation, in: Wulf, Chr. (Hrsg.): Evaluation/Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen, Texte, München 1972, S. 15ff.

Prof. Dr. Günther Noll  
 c/o Universität Düsseldorf  
 Hurnboldtstraße 2  
 D-4040 Neuß