



**edukatione**

Agentur für Beratung im Bildungsbereich

# **Untersuchung zur nachhaltigen Entwicklung des Projekts *Musikalische Grundschule* im Bundesland Hessen**

**– Kurzfassung –**

Prof Dr. Andreas Lehmann-Wermser

Dr. Susanne Naacke

Michael Schurig

Bremen, im Sommer 2013



## Inhaltsverzeichnis

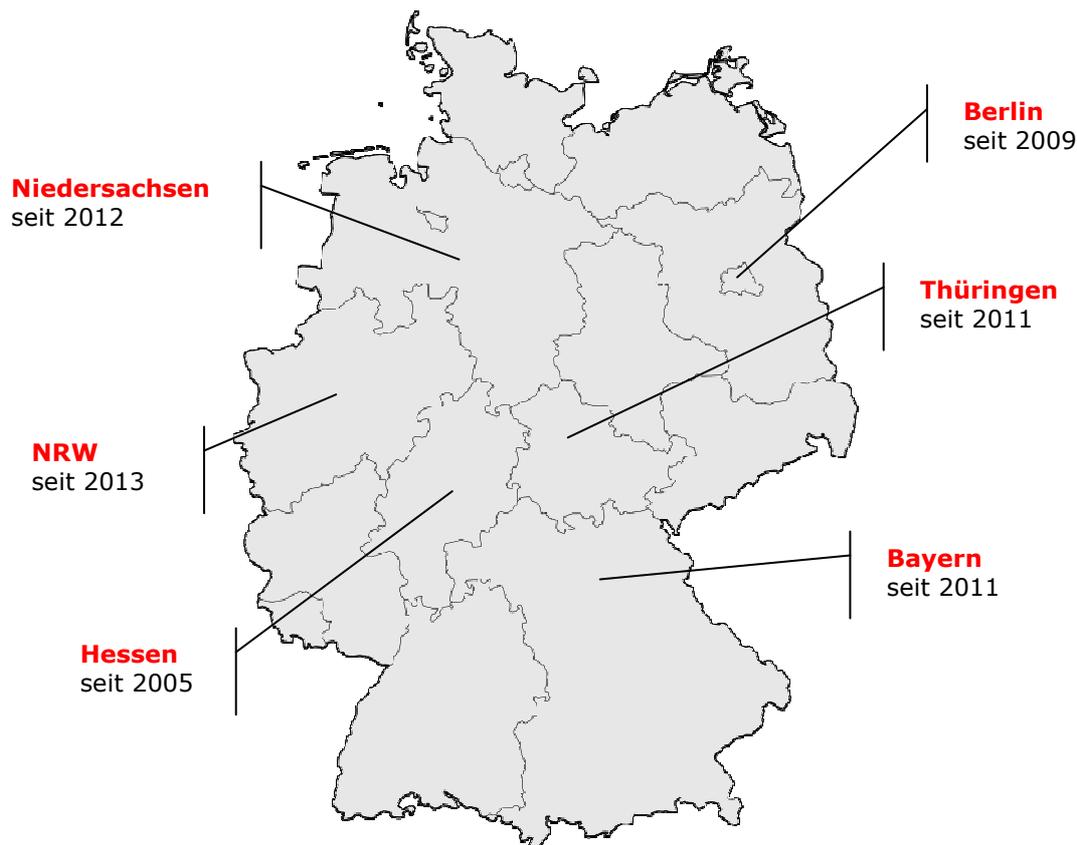
1.	Einleitung .....	2
2.	Die <i>Musikalische Grundschule</i> in Hessen .....	5
3.	Durchführung der Nachhaltigkeitsstudie zur <i>Musikalischen Grundschule</i> .....	6
4.	Ausgewählte Ergebnisse .....	9
4.1	Rahmendaten .....	9
4.2	Stand der Programmentwicklung .....	9
4.3	Bedingungen für die Verstetigung der <i>Musikalischen Grundschule</i> als nachhaltiges Programm .....	12
5.	Bilanz .....	24
6.	Empfehlungen .....	25
	Literatur .....	26
7.	Anhang .....	27



## 1. Einleitung

Schulen sind heute mehr denn je aufgerufen, im Sinne der individuellen Förderung jedem Kind die ihm gemäßen Bildungschancen zu eröffnen. Besonders an Grundschulen treffen Jungen und Mädchen unterschiedlicher Herkunft und Bildungserfahrungen zusammen. Darin liegt eine besondere Herausforderung für die Lehrerinnen und Lehrer. Bei deren Bewältigung kann Musik besonders hilfreich sein. Einerseits ist sie eine Grundform kulturellen Alltags: Wer Kinder musikalisch fördert, erweitert ihre Ausdrucksmittel und die Palette ihrer Verhaltensweisen. Solche Unterstützung ist auch ein Beitrag zu kultureller Teilhabe und Chancengerechtigkeit. Andererseits unterstützt sie Kinder individuell und trägt zu einem gelingenden Schulalltag bei.

Vor diesem Hintergrund hat die Bertelsmann Stiftung in Kooperation mit dem Hessischen Kultusministerium im Jahr 2005 das Konzept der *Musikalischen Grundschule* entwickelt und an Hessischen Schulen erprobt. Die Umsetzung des Projekts *Musikalische Grundschule* erstreckt sich mit Stand Mitte 2013 auf sechs Bundesländer mit insgesamt etwa 350 Schulen:





- *Berlin*  
2 Staffeln mit insgesamt 37 Schulen
- *Thüringen:*
  1. Staffel 2011 mit 25 Schulen;
  2. Staffel startet mit voraussichtlich 10 Schulen im Schuljahr 2013/14
- *Bayern:*
  1. Staffel mit 31 Schulen;
  2. Staffel startet mit voraussichtlich 30 Schulen im Schuljahr 2013/14
- *Hessen:*  
Nachhaltigkeitsphase mit ca. 90 Schulen
- *Niedersachsen:*
  1. Staffel mit 102 Schulen
- *NRW:*
  1. Staffel startet mit etwa 25 Schulen im Schuljahr 2013/14

Das Programm zielt auf die Entwicklung einer Schule, die mit und für alle Beteiligten gestaltet wird, über Musik die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder fördert und deren Bildungschancen verbessert. Das Konzept geht davon aus, dass durch die aktive Auseinandersetzung mit Musik die Entwicklung des sinnlichen, sprachlichen und motorischen Selbstausdrucks unterstützt, das körperliche und seelische Wohlbefinden gefördert, die kindliche Lernfreude gestärkt und das soziale Miteinander an der Schule verbessert werden. Die *Musikalische Grundschule* will dabei Musik als Medium und Motor für einen ganzheitlichen Schulentwicklungsprozess nutzen.

Das Konzept ist musikpädagogische Fördermaßnahme und Schulentwicklungsprogramm zugleich. Zu den Standards gehört, dass jede Schule im Laufe dieses Prozesses für sich spezifische Maßnahmen zur Gestaltung von Unterricht, des Lebensraums Schule und der Personal- und Teamentwicklung plant und umsetzt, deren Sinnhaftigkeit reflektiert und sie im Schulprogramm verankert. Motto der Entwicklung sind die „4 M's“: „**M**ehr Musik, in **M**ehr Fächern, mit **M**ehr KollegInnen zu **M**ehr Gelegenheiten“.

Um diesen Schulentwicklungsprozess mit Musik nachhaltig gestalten zu können, erhalten die beteiligten Schulen in einer zweijährigen Projektphase durch die Kooperationspartner der Bundesländer Unterstützung:

Eine prozessbegleitende *Fortbildungsreihe zur Musikalischen Grundschule*:  
Ziel der Fortbildungsreihe ist, Musiklehrkräfte der beteiligten Schulen als Musikkoordinatorinnen und Musikkoordinatoren<sup>1</sup> so zu qualifizieren, dass

---

<sup>1</sup> Gemäß dem Sprachgebrauch im Programm und in einigen Veröffentlichungen, wird im Folgenden von den Musikkoordinatorinnen und -koordinatoren meist als "MKs" gesprochen.



diese den Prozess an ihrer Schule schrittweise initiieren, strukturieren und moderieren können. Dabei greift das Fortbildungskonzept Erkenntnisse u.a. des systemischen Denkens auf, die Schule als eine lernende Organisation und als Expertin für den eigenen Entwicklungsprozess betrachten. Verknüpft wird dies mit musikalischen Inhalten. Der Transfer der Fortbildungsinhalte durch die MKs in die Schule soll gewährleisten, dass im Prozess alle an Schule beteiligten Personen (Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher im schulischen Ganztage, Schülerinnen und Schüler und Eltern)<sup>2</sup> gemeinsam Ideen für die Zukunft der Schule entwickeln, musikalische Aktivitäten planen und umsetzen.

*Prozessbegleitende Veranstaltungen:* Zum Projektauftritt, zur Zwischenbilanz und zur abschließenden Auswertung finden Veranstaltungen für Schulleitungen und Musikkoordinatoren statt. Im Zentrum der Veranstaltungen stehen der Austausch und die Vernetzung der Akteure untereinander sowie die Reflexion des (Schul-)Entwicklungsprozesses an den Schulen.

*Fachtagungen:* Einmal im Schuljahr findet eine Fachtagung statt, die als musikfachliche Fortbildung vor allem zur Vertiefung spezifischer Themen dient.

*Landeskoordination:* Die Landeskoordination (LK) organisiert u.a. die Fortbildungsreihe, die prozessbegleitenden Veranstaltungen und die Fachtagungen. Sie verbindet als zentrale Adresse und Mitglied des Steuerungsteams die Schulen und Regionen mit der Landesebene. Auf Landesebene ist sie für die Darstellung des Projekts, die Öffentlichkeitsarbeit und für die Vernetzung mit außerschulischen Trägern, Verbänden und Akteuren im Bereich musikalischer Bildung sowie andere Institutionen bzw. Initiativen zuständig.

*Regionale Verbände:* Regionale Verbände sind der Zusammenschluss aller Projektschulen einer Region. Regelmäßige Treffen im Verbund dienen dazu, dass sich die MK's einer Region wechselseitig unterstützen, bei Bedarf kollegial beraten und über sich gute Praxis austauschen. Zudem dienen die regionalen Verbände der Vernetzung der Schulen mit außerschulischen Kooperationspartnern.

*Regionale Koordination:* Die Regionalkoordinatoren (RK) initiieren, strukturieren und moderieren den Vernetzungsprozess der *Musikalischen Grundschulen* in einer Region. Die regionale Koordination ist für den regionalen

---

<sup>2</sup> Auch wenn im Folgenden der besseren Lesbarkeit halber meist nur eine Form verwandt wird, sind stets beide Geschlechter gemeint. Dies betrifft alle personengebunden Angaben.



Schulverbund Adressat für musikfachliche Fragen und solche, die den Schulentwicklungsprozess betreffen. Gemeinsam mit der LK sichern diese den Erfahrungstransfer zwischen den Regionen.

*Entlastungsstunden:* Für die besonderen Aufgaben der Koordination in Schule, Region und Land stellt das Kultusministerium für die *Musikalischen Grundschulen* Entlastungsstunden zur Verfügung.

Mit der *Zertifizierung* schließen die Schulen die zweijährige Projektphase ab und legen gleichzeitig Entwicklungsziele und Aktionen für die nächsten drei Schuljahre fest. Im Sinne der Nachhaltigkeit soll dadurch die Verstetigung des Projekts als Programm in der Schule befördert werden. Zur nachhaltigen Umsetzung der *Musikalischen Grundschule* sollen zudem die Vernetzungsstrukturen auf der Ebene von Land und Region einen Beitrag leisten.

Da bislang die nachhaltige Entwicklung im Projekt *Musikalischen Grundschule* nicht untersucht wurde, hat die Bertelsmann Stiftung im Jahr 2012 einen entsprechenden Auftrag an die Agentur *edukatione* vergeben. Zielsetzung des Evaluationsauftrags ist, fördernde und hemmende Bedingungen für die Verstetigung des Projekts *Musikalische Grundschule* als Programm in Schule, Region und Landesebene zu identifizieren. Auf Basis der Ergebnisse sollen für die Umsetzung in den beteiligten Bundesländern Empfehlungen zur Optimierung der Nachhaltigkeit abgeleitet werden.

Für die Evaluation der Nachhaltigkeit der *Musikalischen Grundschule* wurde das Bundesland Hessen ausgesucht, da die Nachhaltigkeitsfrage aus Gründen der hessischen Projektlaufzeit, der Stichprobengröße und der Übergabe in die Eigenständigkeit besonders gut nachgezeichnet werden kann.

## **2. Die *Musikalische Grundschule* in Hessen**

Der Ausbau der *Musikalischen Grundschule* Hessen erfolgte schrittweise bis zum Schuljahr 2010/11. In der Pilotphase 2005/06 nahmen zunächst 21 Schulen am Projekt teil, im Schuljahr 2006/07 kamen weitere 23 Schulen und im Jahr 2008 noch einmal 53 Schulen hinzu, so dass bis 2010 insgesamt 97 Projektschulen betei-



ligt waren.<sup>3</sup> Der Verlauf des Projektes ist in zwei Evaluationswellen von der Universität Kassel dokumentiert worden.<sup>4</sup>

Mit Ende des Schuljahres 2010/11 zog sich die Bertelsmann Stiftung aus dem Projekt in Hessen zurück. Das Projekt wird seitdem durch das Hessische Kultusministerium (HKM) eigenständig als Programm weitergeführt. Mit dem Ausscheiden der Bertelsmann Stiftung werden auch die regelhaften Fortbildungen für die MK's zur Musikalischen Grundschule nicht mehr finanziert. Das HKM stellt für Landeskoordination und regionale Koordination Stundenkontingent zur Verfügung, um u.a. die landesweite Fachtagung und die regionalen Verbände aufrechtzuerhalten. Die in der Förderphase verbindlichen Entlastungsstunden für die MK's sind vom Hessischen Kultusministerium in allgemeine, nicht programmspezifische Entlastungsstunden für die Schulen überführt worden (vgl. Heß et al. 2011). Das bedeutet, dass auch im Schuljahr 2012/13 Entlastungsstunden für MK's zur Verfügung gestellt werden können, nunmehr aber als Teil eines größeren Topfs zur Gesamtentlastung der Schule und ohne eine Zweckbindung.

### **3. Durchführung der Nachhaltigkeitsstudie zur Musikalischen Grundschule**

Die oben genannten Evaluationen der Universität Kassel dokumentieren zusammenfassend die positiven Effekte der Musikalischen Grundschule auf unterschiedlichen Ebenen. Mit Blick auf die Umsetzungsphase nach 2010 mit dem Ausscheiden der Bertelsmann Stiftung wird in der hier vorgelegten Evaluation untersucht, wie sich das Projekt unter den skizzierten Bedingungen weiterentwickelt hat. Im Zentrum der Evaluation steht die Frage, inwieweit im Sinne der Nachhaltigkeit die Umsetzung der Musikalischen Grundschule verstetigt werden konnte. Dabei soll identifiziert werden, welche Bedingungen die nachhaltige Umsetzung fördern und welche diese hemmen oder gar gefährden. Die Evaluation hat sich vor allem auf folgende zwei Bereiche konzentriert:

---

<sup>3</sup> Da einerseits keine weitere Staffel eingerichtet werden konnte, andererseits aber Schulen großes Interesse geäußert hatten, aufgenommen zu werden, sind inzwischen drei Schulen als "Nachrücker-schulen" beteiligt.

<sup>4</sup> Die Evaluation des Projektes erfolgte durch ein Team der Universität Kassel (Hemming, Heß & Wilke o.J.). Die hessischen Evaluationsberichte der Universität Kassel aus den Jahren 2005-2007 bzw. 2008 bis 2010 sind zugänglich unter [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-7C1C5CB1-BF287AD5/bst/xcms\\_bst\\_dms\\_23388\\_23389\\_2.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-7C1C5CB1-BF287AD5/bst/xcms_bst_dms_23388_23389_2.pdf) bzw. [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-7C1C5CB1-BF287AD5/bst/xcms\\_bst\\_dms\\_33957\\_2.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-7C1C5CB1-BF287AD5/bst/xcms_bst_dms_33957_2.pdf) [05. Mai 2013]



1. *die Weiterentwicklung des Programms an den beteiligten Schulen bzw. genauer formuliert: dessen Weiterentwicklung in der Wahrnehmung der MK's.* Dieser Schwerpunkt ergibt sich aus der Überzeugung, dass sich die Qualität des Programms vor allem aus der Qualität sowie der konkreten Ausgestaltung der Arbeit der MK's ergibt. Der erste Schwerpunkt fragt somit danach, welche Programmbereiche sich (neu) entwickeln, verstetigen oder ggf. an Dynamik verlieren.
2. *Die Weiterentwicklung der pädagogischen Arbeit und des Kollegiums, da die Musikalische Grundschule ein Programm der Schulentwicklung ist.* Deshalb fragt die Evaluation nach den Wahrnehmungen der Akteure von kollegialer Unterstützung und allgemeiner schulischer Atmosphäre als wichtigen Bereichen der Schulentwicklung. Daneben umfasst der zweite Bereich Fragenkomplexe zu den Arbeitsbedingungen an den Schulen, zur Fortbildungs- und Netzwerkstruktur sowie zu Veränderungen im Arbeitsumfang.

Die programmbegleitende Untersuchung richtet ihr Augenmerk auf die im engeren Sinn im Projekt Tätigen: die MK's an den Schulen, die Kontaktpersonen in den Schulaufsichtsämtern sowie die mit Steuerungs- und Fortbildungsfunktionen Beauftragten. Der Evaluationsauftrag bezieht also *nicht* die ebenfalls für das Gelingen verantwortlichen Lehrkräfte anderer Fächer an den Schulen mit ein. Auch die (durchaus interessante) Perspektiven der Kinder und deren Eltern werden nur indirekt, also aus der Perspektive der MK's erhoben. Das ist in erster Linie der Forschungsökonomie geschuldet. Eine Vollerhebung hätte eine Stichprobe im fünfstelligen Bereich ergeben. Zudem ist die Entwicklung von Kindern und Eltern für dieses Projekt kaum zu erfassen. Es besteht aber kein Anlass zu vermuten, dass die Wahrnehmung dieser beiden Gruppen sich grundsätzlich anders entwickelt als die der Kollegien.

*Die quantitative und qualitative Datenerhebung und -auswertung erfolgte im Zeitraum von März bis November 2012 und schloss verschiedene Schwerpunkte ein. Im Frühjahr 2012 wurden zunächst vier Interviews mit den Mitgliedern des Projektleitungsteams geführt.<sup>5</sup> Über diese Interviews konnten wesentliche Perspektiven der Verantwortlichen erfasst und inhaltliche Dimensionen des Projektes identifiziert werden. Diese Erkenntnisse sind in die Entwicklung der Gruppeninterviews mit den MK's eingegangen. Im Rahmen der Jahrestagung der Musikalischen Grundschule im September 2012 wurden vier Gruppeninterviews mit insgesamt 14 Mk's durchgeführt.*

<sup>5</sup> Dr. Ute Welscher, Senior Expert im Programm Musikalische Bildung, Anke Böttcher, die als Fortbildnerin das Konzept für Hessen entwickelt hatte, Christoph Gotthardt, Landeskoordinator des Programms in Hessen, die im Hessischen Kultusministerium zuständige Referentin Angela Federspiel sowie In einem Fall kam aus organisatorischen Gründen ein Telefoninterview zum Einsatz.



*Sämtliche Interviews sind mit Einverständnis digital aufgezeichnet, wörtlich transkribiert und nach dem methodischen Vorgehen der qualitativen strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) ausgewertet worden<sup>6</sup>. Dafür sind zunächst Auswertungskategorien induktiv an ausgewählten Interviews erstellt und sodann durch Vorwissen zum Programm deduktiv ergänzt worden.*

*Zudem erfolgte eine schriftliche Befragung mit allen Anwesenden MK's: Insgesamt haben 81 Personen einen Fragebogen bearbeitet. Dieser Fragebogen enthielt Inhaltsbereiche zum Rahmen der Tätigkeit, zur Wertschätzung und Belastung, zum Status und zur Entwicklung des Programms, zur Arbeit in den Regionalgruppen und zur Perspektive der Schülerinnen und Schüler. Die Auswahl der Instrumente, die im verwendeten Fragebogen der quantitativ-standardisierten Erhebung zum Einsatz kamen, nutzte verschiedene Ressourcen. Eine wichtige Basis bot die Evaluation des Programms *Musikalische Grundschule in Berlin*<sup>7</sup>. In einem zweiten Schritt wurde ein Anschluss zur Projektevaluation durch die o.g. Forschergruppe von Prof. Jan Hemming und Prof. Frauke Heß (Universität Kassel) gesucht, indem ausgewählte Instrumente erneut zum Einsatz kamen. Verbleibende inhaltliche Lücken sind schließlich durch standardisierte Instrumente aus Studien zur Qualitätsentwicklung an Schulen und großen Lernstandserhebungen sowie durch selbstentwickelte Frageblöcke gefüllt worden. Um weitere Perspektiven im Zusammenhang mit dem Programm *Musikalische Grundschule* abbilden zu können, sind zudem Mitarbeiter der Schulaufsichtsämter (N=12) zu ihren Einstellungen und Ansichten befragt worden. Diese Ergebnisse werden hier mitberichtet.<sup>8</sup>*

---

<sup>6</sup> Dabei wurde die Analysesoftware ATLAS.ti eingesetzt.

<sup>7</sup> Für Berlin findet sich der Evaluationsbericht unter [http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-7C1C5CB1-BF287AD5/bst/xcms\\_bst\\_dms\\_36433\\_\\_2.pdf](http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-7C1C5CB1-BF287AD5/bst/xcms_bst_dms_36433__2.pdf).

<sup>8</sup> Ein ausführlicher Projektbericht, der u.a. auch die Fragebogen dokumentiert, ist im Internet unter der URL <http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/SID-8FD18C7C-AD0C4569/bst/hs.xsl/102263.htm> zugänglich.



## 4. Ausgewählte Ergebnisse

### 4.1 Rahmendaten

Einleitend sollen zunächst grundlegende Informationen zu den Rahmendaten der 81 befragten MK's aufgeführt werden: 22 Lehrkräfte (27,2%) geben an, als Regionalkoordinatoren tätig zu sein. Im Mittel nehmen die Beteiligten ihre Tätigkeit als MK's seit 4,5 Jahren wahr. 82,2% berichten, dass die zugehörigen Schulen seit dem Schuljahr 2007/08 oder länger am Programm *Musikalische Grundschule* beteiligt sind. Die Schulen der Befragten liegen vorwiegend im ländlichen sowie vor- oder kleinstädtischem Raum (77,6%), nur 22,5% stammen aus dem großstädtischen Raum. 43,2% der Schulen sind 1-2-zügig, 42,0% sind 3-4-zügig und nur 4,9%<sup>9</sup> (n=4) sind 5- oder mehrzügig. Tendenziell sind die Schulen im großstädtischen Raum größer.

### 4.2 Stand der Programmentwicklung

Die MK's wurden dazu befragt, wie sie die Umsetzung des Programms an ihren Schulen einschätzten. Für solche Einschätzungen gibt es in unserem Fall keine „objektiven“ Kriterien: Es kann nur eine Entwicklung abgebildet werden (z.B. „Wir machen inzwischen mehr Musik“) oder eine momentane Einschätzung (z.B. „Ich werde in meiner Arbeit unterstützt“). Die Antworten der MK's ergeben allerdings ein sehr klares Bild. Die MK's wurden nach dem Stand der Umsetzung an ihren Schulen befragt, indem nach dem „Mehr“ für die programmatischen 4 M's (s. S. 4) gefragt wurde. Nur etwa 10 bis 16% sehen keinen Zuwachs an musikalischen Aktivitäten in ihrer Schule (s. Abb. 1 - nächste Seite). Besonders stark wird eine allgemeine Zunahme an Musik in der eigenen Schule wahrgenommen (s. Säule 1): 70 von 78 MK's finden eine entsprechende Aussage als zutreffend oder eher zutreffend; etwas schwächer ist die Zustimmung zu einer entsprechenden Aussage zu einer Zunahme von Musik in den Fächern allgemein. Aber selbst hier finden nur etwa 15%, dass *nicht* mehr Musik in den Fächern gemacht wird.

Mit Absicht waren diese Fragen analog zu den früheren Studien der Kasseler Forschungsgruppe formuliert wurden, um die Ergebnisse vergleichen zu können. Dabei zeigt sich ein ganz ähnliches Bild. Die vier Säulen der Abb. 1 sind in Abb. 2 als ein Block in den fünf existierenden Untersuchungen dargestellt. im Sinne der Vergleichbarkeit werden hier Mittelwerte angegeben. Mit Ausnahme der Untersuchung von 2006 zeigt sich, dass ein Mehr in den Fächern allgemein seltener wahrgenom-

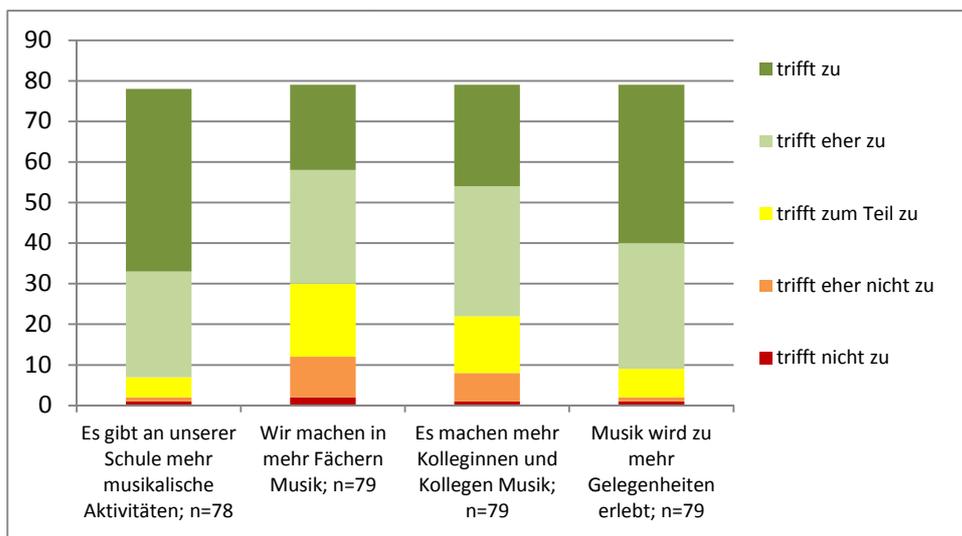
---

<sup>9</sup> Nachkommaabweichungen können sich aus Rundungsfehlern ergeben. Ebenso kann es kontextuell zu Abweichungen der Teilnehmerzahl kommen. Dies kann an Auslassungen der Beteiligten liegen.



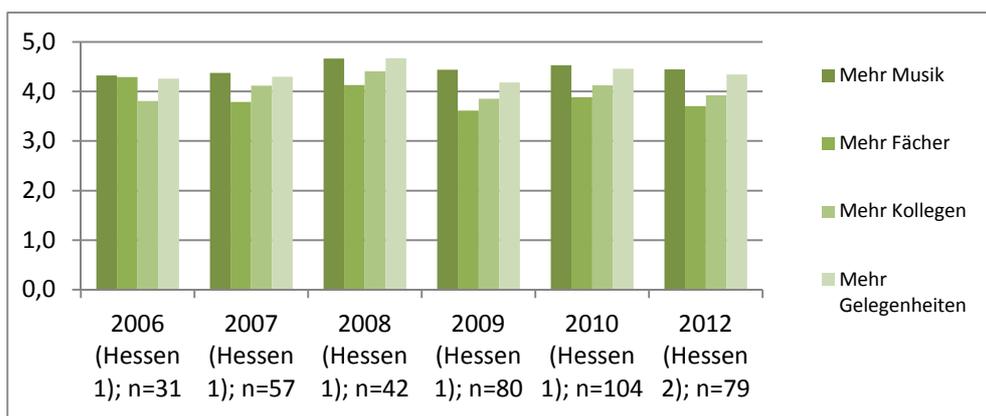
men wird als das Mehr in den anderen Bereichen. Offensichtlich ist es besonders schwierig, mehr Fächer einzubeziehen. Allerdings ergibt sich über alle Befragungen und Unterdimensionen hinweg ein positives Bild. Der Kern des Programms wird offensichtlich umgesetzt und wertgeschätzt (s. Abb. 2).

Abb. 1: Die Umsetzung der 4M an den Schulen; die Zahlen bezeichnen die absoluten Nennungen aus den Schulen.



In jeder Säule wird angegeben, wie viele MK's den einzelnen Aussagen zustimmten - oder auch nicht. In der ersten Säule z.B. wird angezeigt, dass etwa 70 (von 78) Personen der Aussage eher oder ganz zustimmen, dass an der eigenen Schule mehr musikalische Aktivitäten stattfinden. Fehlende Werte ergeben sich aus vereinzelt Auslassungen dieser Frage in den Fragebögen.

Abb. 2: Der 4M-Block über alle Befragungen an hessischen Musikalischen Grundschulen. Gefragt wurde jeweils mit mehreren Items, in welchem Umfang die "4 M" an den Schulen umgesetzt würden; geantwortet werden konnte auf einer fünfstufigen Skala zwischen "stimme überhaupt nicht zu" (1) bis zu "stimme voll zu" (5)



Dazu wurden die MK's über 7 Items mit je 4 Antwortoptionen zwischen 1 „trifft überhaupt nicht zu“ und 4 „trifft vollkommen zu“ zu ihrer Meinung befragt. Die Skala enthält Items wie z.B.: „Die Schülerinnen und Schüler tragen die Musik aus der Schule nach Hause“ oder „Mehr Schülerinnen und Schüler sind musikalisch aktiv, als es ohne das Projekt möglich wäre“.

Eine wichtige Frage ist, was das Programm für die Schülerinnen und Schüler bringt; nur wenn sie auch nach dem Ausstieg der Stiftung profitieren, erfüllt das Programm seinen Zweck und nur dann kann sein Prozess sich stetig weiterentwickeln. Deshalb wurden die MK's nach ihrer Zustimmung zu Aussagen wie z.B. "mehr Schülerinnen



und Schüler sind musikalisch aktiv, als es ohne das Projekt möglich wäre". Dabei wurde deutlich, dass das Projekt aus Sicht der MK's positive Effekte für die Schüler mit sich bringt (s. Tab. A1 im Anhang – die Fragebögen sind in der Langfassung des Berichts einsehbar, der über die Stiftung erhältlich ist). Auf einer vierstufigen Skala der Zustimmung zu mehreren entsprechenden Aussagen wurde ein Mittelwert von 3,095 ("stimme eher zu") erzielt.

Aus der Schulforschung ist bekannt, dass Lern- und Schulerfolg mit der Qualität der Prozesse in der gesamten Schule eng zusammenhängen. Deshalb wurde ein Block Fragen aus einer renommierten Studie zur Ganztagschule (StEG) eingebunden, der sich mit der Prozessqualität beschäftigt. Dazu dienten Fragen wie z.B.: "Es wird darauf geachtet, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler aktiv etwas mitmachen." Der Mittelwert in unserer Befragung liegt in der vierstufigen Skala bei fast 3 („stimme zu“) und zeigt, dass die Lehrkräfte insgesamt einen solchen positiven Effekt für ihre Schüler sehen (Tabelle A2).

In den Interviews mit den MK's wird dieses Ergebnis bestätigt. Die Befragten äußern mehrheitlich, dass sich mit der Implementierung des Programms auch die Atmosphäre an der Schule verändert habe. So formulieren sie mehrfach, dass die Musik nicht nur die Gemeinschaft in den beteiligten Klassen stärke, sondern dass sich auch die Stimmung im Kollegium spürbar positiv entwickelt habe.

*„Musik verbindet. Dass man die ganze Schulgemeinschaft zusammenkommt, dass nicht jede Klasse für sich, sondern dass man sich als Schule in der Aula trifft, zusammen singt ... das hat schon so ein Wir-Gefühl, wenn die Kinder dann das Schullied singen, dass ist immer bewegend. [...] Das find ich schön, dieses Gemeinsame. Wir sind die xxx-Schule, wir gehören zusammen.“ [MK]*

*„Auch unter den Kollegen, so die Stimmung, ist schon immer nach den Musikfortbildungen und auch wenn's ein guter musikalischer Konferenzbeginn war, ist schon auch gelöster und das find ich die Hauptsache.“ [MK]*

Es zeigt sich in diesen ausgewählten Ergebnissen, dass die Frage nach der Qualität des Programms, das für einige Schulen nun bereits fast acht Jahre und für alle inzwischen ohne die Unterstützung der Stiftung läuft, positiv beantwortet werden kann. Das Programm steht offensichtlich auf soliden Füßen und verändert nachhaltig für Lehrende und Lernende den Schulalltag.

Diese positive Wahrnehmung der Schüler und der Schule verbindet sich für viele MK's mit einer positiven Selbstsicht. Im Sinne der Nachhaltigkeit ist allerdings zu untersuchen, welche Faktoren die MK's be- oder entlasten. Was prägt die Arbeitsbedingungen an den Schulen? Wie wird das Verhältnis zur Verwaltung gesehen? Welche Folgen hat das langfristig?



### 4.3 Bedingungen für die Verstetigung der *Musikalischen Grundschule* als nachhaltiges Programm

In den meisten Interviews zeigt sich, dass die MK's an den Schulen eine Schlüsselrolle im Prozess für die Verstetigung der Musikalischen Grundschule als Programm einnehmen. Sie haben sowohl für die Entwicklung des Programms in seinen musikalischen Teilen als auch die Entwicklung der Schule als System entscheidende Bedeutung. Das gilt sowohl für die Entwicklung des Programms in seinen musikalischen Teilen als auch die Entwicklung der Schule als System. Darin deckt sich diese Untersuchung mit den vorausgegangenen der Universität Kassel.

*„Also ich denke auch, dass das Projekt an unserer Schule sehr viel im Kollegium bewirkt hat und auch vom ganzen Kollegium getragen wird. Trotzdem ist es immer noch von einer Person abhängig.“ [MK]*

*„Es war ja ursprünglich schon so vorgesehen, dass eben der Musikkoordinator einer unter vielen ist, der das Projekt am Laufen hält ... ich weiß nicht, ob die Idee so überhaupt gelingt. Also, das hatten wir in vielen Gesprächen, hier bei Fachtagungen, dass es hieß: 'Ich fühl mich so allein gelassen!' Ich glaube, das kann man gar nicht anders erwarten.“ [MK]*

In solchen Äußerungen wird ein Dilemma deutlich. Einerseits schätzen die MK's das Programm außerordentlich, fühlen sich in vielem bestätigt und sind deshalb auf der einen Seite motiviert, sich weiter zu engagieren. Auf der anderen Seite führen sie sich eben auch als Einzelkämpferinnen und durchaus belastet, wie die Ausführungen im Folgenden (S. 17) verdeutlichen. Angesichts dieses Zwiespalts bekommen Überlegungen zur mittelfristigen Perspektive Brisanz.

*„Wir sind 1. Staffel. Ich habe gesagt, ich mach das jetzt noch 1 Jahr und dann nicht mehr. Und entweder findet sich jemand, der das weiter übernimmt, oder es läuft halt aus, die Zertifizierung.“ [MK]*

*„Naja und das ist halt sehr personenabhängig. Also ich meine, (...) dass es schon an den Personen hängt. Und wenn die eine Person dann sagt, ich mach es aus welchen Gründen auch immer nicht weiter, dann besteht die Gefahr, dass das ganze Ding halt wieder versandet.“ [MK]*

Für die Aufrechterhaltung der Musikalischen Grundschule rückt somit die Frage in den Vordergrund, wie diese Schlüsselrolle gestärkt und stabilisiert werden kann, damit ein dauerhaftes (oder jedenfalls langjähriges) Engagement möglich und denkbar wird. Vor diesem Hintergrund rücken Arbeitsbedingungen der MK's, die wahrgenommene Belastungen und Unterstützungen, die zur Verfügung stehenden Ressourcen und Anforderungen in den Mittelpunkt (s.u.). Erst aus dem Zusam-



menwirken der einzelnen be- und entlastenden Faktoren sowie aus Wechselspiel der Aussagen zu Belastungen und Wertschätzungen ergibt sich ein differenziertes Bild der Befindlichkeiten der MK's.

### Finanziell-materielle Unterstützung und Entlastungsstunden

Sowohl in den Interviews mit den MK's als auch in der schriftlichen Befragung hat die Frage nach den Arbeitsbedingungen breiten Raum eingenommen. Dazu gehörte ein selbstentwickeltes Fragenset zur *finanziellen Ausstattung* der MK's für die Umsetzung des Programmes an ihren Schulen. Der Hintergrund dafür ist, dass in vergangenen Programmevaluationen darauf verwiesen wurde, dass die finanzielle Ausstattung aufgrund von Gebühren, Instrumenten- und Notenanschaffung ein bedeutender Faktor für die erfolgreiche Umsetzung speziell eines musikalischen Schulprogramms sein kann (vgl. Heß et al. 2011, S. 34).

Etwa ein Drittel (35,1%; n=27) aller MK's erhält nach eigenen Aussagen schuleigene Mittel. Ein Drittel (38,8%; n=26) erhält gar keine Mittel zur Durchführung des Programms an ihrer Schule. Da im Fragebogen nach mehreren verschiedenen Quellen gefragt worden war, wurde von uns in einer sog. Varianzanalyse untersucht, ob es statistische Zusammenhänge zwischen den Quellen gibt. Ein solcher Zusammenhang ergab sich zwischen dem Erhalt von schulinternen Mitteln und finanzieller Förderung durch einen Schul- oder Förderverein<sup>10</sup>. Umgekehrt erhalten von den 50 Personen, die angegeben haben, über keine schuleigenen Mittel zu verfügen, 60% (n=30) auch keine Schul- oder Fördervereinsmittel. Daraus ergibt sich eine eher ungleiche Verteilung, weil die einzelnen Quellen sich oft nicht ergänzen. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass nur 10 Schulen kommunale Mittel erhalten.

Der Median für die schulintern erhaltene Summe im Schnitt der letzten Jahre liegt bei 200 € (n=22), der der Unterstützungssumme durch Schulvereine (n=32) liegt hingegen bei 255 €. Der Median der Unterstützung durch die Kommune (n=8) liegt bei 500 €. Besonders der letzte Wert erscheint recht hoch, die Angaben lassen aber keine Rückschlüsse darüber zu, ob hier „Einmal-Effekte“ zu Buche schlagen oder an einigen Schulstandorten die Schulen dauerhaft besser unterstützt werden.

In Anlehnung an die erstmals in der PISA Studie 2000 eingesetzten Fragen zur beruflichen Situation von Lehrkräften und Schulleitern wurde gefragt, ob und wie viele *Entlastungsstunden* MK's erhalten und ob sie andere Formen der Entlastung für ihre Tätigkeit erhalten. Erfahrungsgemäß variiert dies mit der wahrgenommenen Belastung im Lehrerberuf. Von den Regionalkoordinatorinnen und -koordinatoren (22 von 81) erhalten 14 (63,6%) Entlastungsstunden. Von den anderen MK's erhalten nur

*Der Median teilt eine Stichprobe in zwei gleiche Teile. Aufgrund der „schiefen“, ungleichen Verteilung der Werte wird der Median anstelle des üblichen Mittelwertes angegeben, da er von Extremwerten weniger beeinflusst wird.*

<sup>10</sup> (F=11,958, p=.001)



44,1% (26 von 58) Entlastungsstunden. Zumeist ist dies eine Entlastungsstunde (73,8%). Nur 5 (6,2%) Lehrer erhalten eine andere Form der Entlastung, wie z.B. die Befreiung von Aufsichtspflichten. Schulen mit mehr Parallelklassen haben einen größeren Fundus an Stunden. Dort erhalten MK's tendenziell mehr Entlastungsstunden. Ohne jede weitere Differenzierung ergeben sich aus den Angaben heraus nur 0,53 Entlastungsstunden pro MK.

### Wertschätzung

Für eine nachhaltige Entwicklung ist wichtig, dass die Akteure sich mit ihrer Arbeit identifizieren können und positiv bestärkt werden. Deshalb bildeten sowohl in den Interviews als auch in der Fragebogenerhebung Fragen nach der Wertschätzung der Arbeit der MK's einen besonderen Schwerpunkt. Zunächst sollen einige Befunde aus den Interviews dargestellt werden, die anschließend durch Erkenntnisse der standardisierten Befragung erweitert werden.

Mehrheitlich betonen die befragten MK's, dass es für sie entscheidend ist, dass sie Wertschätzung für ihre Arbeit im Rahmen des Programms *Musikalische Grundschule* erfahren. Diese Wertschätzung äußere sich z.B. darin, dass sie spüren, dass ihr Engagement vor allem von ihren Kollegien und der Schulleitung sowie von den Eltern wahrgenommen wird. Dieser Umstand wird auch vom HKM so gesehen, wie nachfolgender Interviewausschnitt belegt:

*„Wenn es eine Sek.I-Schule ist, wo sich der Musiklehrer bestätigt oder auch geschätzt fühlt, ist es sicher gut und auch in den Schulen gut, wenn da die Fachfrau Musik ein gutes Standing hat und auch akzeptiert wird, dass das, was sie macht, in die Schulkultur einfließt.“* [Referentin HKM]

Demgegenüber wird aber deutlich, dass die MK's oft das Gefühl haben, dass sich niemand ein wirkliches Bild davon machen kann, welcher Arbeitsumfang mit dem Programm *Musikalische Grundschule* verbunden ist. Dabei klingt implizit der Wunsch nach mehr Aufmerksamkeit und Wertschätzung mit. Zusätzlich äußern sie, dass eine Form der Wertschätzung auch die Entlastung durch Reduzierung der zugebenden Unterrichtsstunden (Entlastungsstunden) sein könnte, die aber zu selten angemessen realisiert werde.

*„Also, das kann sich weder die Schulleitung, die das alles erlebt, das Schulleitung schon mal gar nicht [...] es kann sich keiner vorstellen, auch die Kollegen sehen nicht, wie viel Mühe es kostet – jetzt zum Beispiel bei uns mit den Konzerten für jede Jahrgangsstufe: da muss ja irgendeiner sein, der immer aufpasst, damit die Termine nicht verpasst werden, und das ist jetzt nur einer von den Bausteinen. Da kommt so viel zusammen, dass es eigentlich (...) ja ohne Deputatsstunde sollte man es gar nicht machen. Da hängt total viel dran.“* [MK]

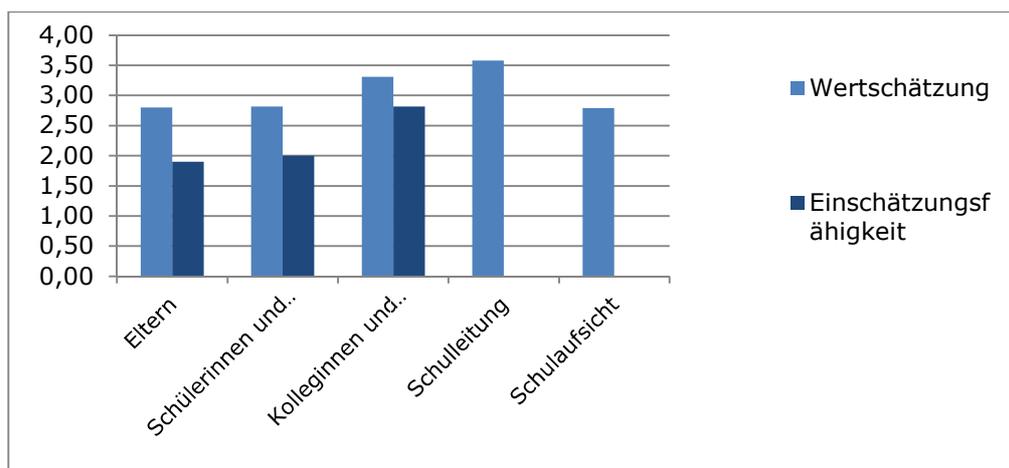


Die wahrgenommene Wertschätzung wurde im Fragebogen angelehnt an ein Itemset aus PISA 2003 erfragt. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich die MK's grundlegend wertgeschätzt fühlen. Besonders positiv wird die Wertschätzung durch Kollegen (82,7% über dem Skalenmittelwert; n=67) und Schulleitungen (93,7% über dem Skalenmittelwert; n=74) wahrgenommen. Auch die Wertschätzung durch die regionale Schulaufsicht (74% über dem Skalenmittelwert; n=57) und die Schülerinnen und Schüler (75% über dem Skalenmittelwert; n=57) wird eher positiv bewertet. Bei der Frage danach, ob sie sich durch Eltern wertgeschätzt fühlen, lagen die Antworten mit 63% über dem Skalenmittelwert (n=51) im Verhältnis zu den anderen Angaben an letzter Stelle. Das mag damit zusammenhängen, dass nach Einschätzung der MK's die Eltern ihre Arbeit am wenigsten beurteilen können (s. Abb. 3). Insgesamt tendieren diese Antworten in dieselbe Richtung: Wer sich vom Kollegium wertgeschätzt fühlt, wird tendenziell auch mehr Wertschätzung von Eltern und Schulleitung empfinden.

*Wie bereits bei einer vorausgehenden Frage wird hier mit dem "natürlichen Skalenmittel" (s. S. 13) argumentiert. Wen sich viele weder unterstützt noch behindert fühlen, müsste sich ein Mittelwert bei 2,5 ergeben. Wir haben gefragt: Wie viele der Befragten insgesamt sich besser unterstützt fühlen, weil das aussagekräftiger ist als die bloße Angabe des Mittelwertes.*

Wir haben geprüft, ob und wenn ja wie dieses Gefühl, wertgeschätzt zu werden, mit anderen Faktoren in Zusammenhang zu bringen ist. Statistisch ergibt sich allein ein Zusammenhang zur Summe der zur Verfügung stehenden Mittel. Dieser zunächst etwas irritierende Befund provoziert den Eindruck, es ginge den MK's nur um eine gute Ausstattung ihres Arbeitsbereiches. Dieser Eindruck steht freilich dem aus verschiedenen Interviews entgegen, in denen eine eher idealistische Grundhaltung zum Ausdruck gebracht wurde. Eine mögliche Erklärung wäre, dass die finanziellen Ressourcen besondere Aktionen und Investitionen ermöglichen, die wiederum als besonders befriedigend erlebt werden. Dieses Gefühl aber könnte den negativen Emotionen wie fehlender Wertschätzung und großer Belastung entgegen wirken.

Abb. 3: Wertschätzung und Einschätzungsfähigkeit<sup>11</sup>



<sup>11</sup> In diesem Itemsatz wurde nicht gefragt, wie gut Schulleitung und Schulaufsicht die Arbeit einschätzen könnten, da zumindest erstere bereits separat abgefragt wurde.



## Arbeitsbelastungen und Unterstützung durch das Kollegium

Arbeitsbelastung ist für Schulen ein hoher Risikofaktor. Böhm-Kasper et al. (2001) und DAK/Schuhmacher (2012) haben dargestellt, wie Belastung (und in der Folge Krankheit) sich zwar individuell äußern, aber in hohem Maße systemisch bedingt sind und auch systemisch verhindert werden können. Auch für das Projekt *Musikalische Grundschule* ist es von Bedeutung, in welchem Maße sich Akteure belastet fühlen und welche Faktoren dabei eine Rolle spielen. Aus diesem Grunde widmete sich ein Block des Fragebogens diesen Faktoren und ihrer Wahrnehmung.

Was die einzelne Lehrkraft wie belastet, kann von Schule zu Schule stark variieren. Aufgrund der Tatsache, dass die Programmentwicklung stark von ihrer *Person* als musikpädagogischer Experte sowie ihrer *Funktion* als Musikkoordinator an der Einzelschule abhängt, lastet der Hauptteil der Entwicklungsarbeit auf den Schultern der MK's. Obwohl die konzeptionelle Idee der *Musikalischen Grundschule* vorsieht, dass durch den jeweiligen „MK“ die anderen Kollegen in die schulindividuelle Programmentwicklung einbezogen werden sollen, gelingt die Umsetzung nur zum Teil.

Das hat viele Ursachen, von denen die wichtigste aber vermutlich mit professionellen Kompetenzen zusammenhängt. In den Aussagen der befragten MK's klingt an, dass sich bspw. die fachfremd unterrichtenden Kollegen an einigen Stellen davon überfordert fühlen, in ihren Unterricht musikalische Elemente zu integrieren, wenn sie sich selbst als „unmusikalisch“ oder „musikalisch wenig begabt“ verstehen. Als Folge – so geben es einige Interviewpassagen wieder – mangelt es einerseits an ergänzenden Ideen der Kollegen sowie andererseits an der nötigen Eigeninitiative hinsichtlich der Umsetzung von Programmideen.

*„Aber ich seh das auch, dass ich vieles von denen einfach nicht erwarten kann. Die sagen mir: ‚Ich mach gerne, ich helfe und tue, aber ich bin einfach nicht so musikalisch, dass du von mir erwarten kannst, dass ich an einem musikalischen Projekttag selbstständig eine Gruppe leite. Ich traue es mir einfach nicht zu. [...]‘ [MK]*

*„Ein Stück weit tragen die Kollegen es mit, aber nicht so weit, dass sie sagen würden: ‚Ich übernehme jetzt ein Projekt‘ oder ‚ich bin jetzt verantwortlich für diesen Teilbereich‘. Ich kann meine Kollegen einspannen und ansprechen und sagen: ‚Kannst du mal da was Musikalisches machen?‘ Oder wenn ich was Größeres vorhabe: ‚Beteiligst du dich da irgendwie?‘, z.B. bei Musiktheater, dass ich dann die Musik mache und das Theater, die Rollenspiele (machst du?) ... das geht. Aber das ist dann alles so, wo es klar sein (muss): der eine ist dann der Musikkoordinator, der dann vorn steht. Und ich glaub, das anders zu erwarten, ist illusorisch.“ [MK]*



Dieser Aspekt kann z.T. ausgeglichen werden, wenn die MK's schulinterne und themenbezogene Fortbildungen für ihre Kollegen durchführen. In den Interviews wird zudem deutlich, dass es dafür hilfreich ist, dass das Kollegium geschlossen hinter der Idee der *Musikalischen Grundschule* als profilgebendes Gütesiegel steht und auf diese Weise den Schulentwicklungsprozess unterstützt. Insbesondere für die Schulleitung ist ein zertifiziertes Profiligütesiegel stets „mit Prestige verbunden“ (MK).

*„Das Zertifikat ist in Zeiten von demographischem Wandel, wo immer wieder diskutiert wird, welche Schule wird vielleicht geschlossen und wo gehen die jungen Eltern hin, da kriegt man schon sehr viel mit von Profilierungswünschen, Möglichkeiten. Kooperationen sprießen aus dem Boden, Sponsoren werden gesucht, große Aktivitäten um den Standort auch aktiv und attraktiv zu gestalten. Das ist sicher der gesellschaftliche Kontext, der das fördert.“*  
[Referentin HKM]

Die Zertifizierung hat vor allem Bedeutung für die Schule als Ganzes: wird doch damit Profilorientierung für Eltern und Schüler gegeben. Des Weiteren erhält die Schule als Gesamtsystem im Rahmen des Zertifizierungsprozesses Gelegenheit, sich beim Schulaufsichtsamt und den schulbezogenen Dezernenten ausführlich zu präsentieren und positiv zu positionieren.

*„Und die Zertifizierung findet dann auch im Schulamt statt und die Dezernenten sind anwesend und das trägt schon auch, was Schule macht und wie aktiv Schule ist, in das Schulamt hinein.“* [MK2]

Demgegenüber stellt der Prozess der Zertifizierung besondere Anforderungen an die Schule, die letztendlich eine zusätzliche Belastung für die federführenden MK's darstellen.

*„Zum Beispiel, die letzte Tagung der Koordinatoren war jetzt gerade vor einigen Wochen, u.a. mit den Themen Regelpraxis und Zertifizierung sowie Umgang mit Druck oder Bedingungen an der Schule, die manchmal dazu führen, dass natürlich auch Leute ein bisschen müde werden oder ein bisschen "was schaffen wir jetzt noch"- oder "wo sind meine Unterstützer auch an der Schule"- Stimmung entsteht und da haben wir jetzt überlegt, dass wir zum Beispiel den Zertifizierungszeitraum, der jetzt ja schon läuft, eventuell verlängern könnten um den Druck rauszunehmen.{Statt drei Jahre vier Jahre}.“*  
[Referentin HKM]

An dieser Stelle wird deutlich, dass das HKM nach Möglichkeiten zur Entlastung der MK's sucht, um Überforderungen zu vermeiden und eine Verstetigung des Programms zu befördern.



## Wahrgenommene Unterstützung durch die Schulverwaltung

Mit Blick auf die den MK's zur Verfügung stehenden Ressourcen, insbesondere die unterschiedliche Verteilung der Entlastungsstunden aber auch der Finanzressourcen (s.o.), stellt sich aber die Frage, wie die Unterstützung durch die Schulverwaltung von den MK's wahrgenommen wird. Um das zu erfahren, wurde eine Reihe von Fragen gestellt, die wiederum Zustimmung bzw. Ablehnung zu entsprechenden Aussagen erbat (Tab. A-3 im Anhang).

Es ist bemerkenswert, dass keine befragte Lehrkraft die Aussage „Das Kultusministerium schafft für unser Projekt angemessene Bedingungen“ mit der Antwortoption „stimmt genau“ beantwortete. Mit der Aussage "Die Schulverwaltung im Bezirk und im Land kann für unser Projekt wenig tun - die Qualität wird vor Ort bestimmt" sollte die wahrgenommene Unterstützung durch die Schulaufsichtsämter und das Kultusministerium erfasst werden. Insgesamt liegt die Einschätzung mit einem Mittelwert von 3,03 deutlich unterhalb des natürlichen Skalenmittels von 2,5. Zugleich geben die Lehrkräfte an, dass der Einfluss der Schulaufsichtsämter und der Kultusministerien auf die Qualität vor Ort beschränkt ist, dass das Programm also konkret kaum zu unterstützen sei. Dieses etwas widersprüchliche Bild ist aus den Daten nicht endgültig zu beantworten. Es kann vermutet werden, dass das Gefühl von fehlender Unterstützung mit einem Bedürfnis nach Unterstützung korrespondiert – selbst wenn realistisch kaum Möglichkeiten dafür gesehen werden. Auf dieses Bedürfnis nach Unterstützung, das mit dem Gefühl von Belastung einhergeht, wird im Weiteren näher eingegangen.

*Zustimmung bzw. Ablehnung konnten auf einer vierstufigen Skala geäußert werden. Für die Statistik werden die Antworten mit 1 bis 4 kodiert. Eine neutrale Antwort vieler Personen würde den Wert zwischen 1 und 4, also eine 2,5 ergeben. Diesen Wert nennt man das "natürliche Skalenmittel"*

Uns interessierte, wie dieser Komplex aus der Sicht der Verwaltung gesehen wird. Deshalb wurden auch Beamte der Schulaufsicht zu ihrer Sicht befragt (N=12). Dazu dienten Aussagen wie "Als Mitarbeiter oder Mitarbeiterin des Schulamtes kann ich die Musikkoordinatoren nur ideell unterstützen." In der Gegenüberstellung zu den Aussagen der Lehrkräfte fällt besonders die Einschätzung auf, als mittlere Schulverwaltung immer ansprechbar zu sein. Bei der Aussage „Die MK's können sich bei Fragen und Problemen immer an mich wenden“ wurde bei einem maximalen Wert von 4 ein Mittelwert von 3,92 erreicht (vgl. A-4). Hier geht die Einschätzung der Kolleginnen vor Ort und der Mitarbeiter der Schulaufsichtsämter deutlich auseinander, denn die MK's hatten fehlende Unterstützung bemängelt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die Schulamtsmitarbeiter generell über das Programm an sich gut informiert fühlen (Mittelwert 3,75). Sie betonen aber auch in Übereinstimmung mit den MK's, dass sie nicht direkt eingreifen können und über die Entwicklung an den Schulen nur bedingt gut informiert sind (Mittelwert 3,00).



## Gegenseitige Unterstützung durch Netzwerke

In diesem Abschnitt soll die Arbeit in den verschiedenen Netzwerken als wesentliches Merkmal des Programms *Musikalische Grundschule* intensiver beleuchtet werden. Es können Netzwerke unterschiedlicher Reichweite identifiziert werden. Dabei ist auch ihre Bedeutung für die Arbeit der beteiligten Personen zu erörtern.

### Landesweite Netzwerktreffen

Ein bedeutendes, übergreifendes Netzwerk ist die Gemeinschaft aller MK's. Formulierungen wie „das ist wie ein Familientreffen“ oder „gute Gemeinschaft“ verdeutlichen die vertraute und unterstützende Atmosphäre.

*„Viele vergleichen das auch mit einem Familientreffen. Und ich denk selbst auch jedes Mal, wenn ich hierhin [zur Jahrestagung] fahre, das hat so etwas von einem Familientreffen. Man trifft Freunde oder schon fast wie Verwandte hier.“ [MK]*

Während das Gesamtnetzwerk zu Beginn der Programmentwicklung noch viermal im Jahr zu gemeinsamen Fortbildungen zusammen kam, hat sich dies mit dem Ausscheiden der Bertelsmann Stiftung auf eine Jahresversammlung reduziert. Im Rahmen dieser gemeinsamen Veranstaltungen standen zunächst Fortbildungen zu allgemeinen Aspekten von Projektentwicklung (wie etwa Formen der Kommunikation, Zeit- und Projektmanagement, Organisation von Konferenzen etc.) im Fokus. Im Folgenden gab es zahlreiche musikbezogene Veranstaltungen: Gestaltung und Einsatz von Liedern mit/ohne Bewegung; Vielfalt von Bodypercussion, Warmups, Tänzen oder auch der Umgang mit Instrumenten usw.

Diese Veranstaltungen dienen und dienen den MK's stets als wichtige und anregende Impulse für die Entwicklung von schulindividuellen Angeboten. Durchweg alle befragten MK's betonen die Wichtigkeit des Austauschs auf den Netzwerktagungen. Dabei werden sowohl ganz konkrete Programmpunkte vorgestellt und dabei Gelingens- und Misslingenserfahrungen reflektiert als auch einzelne Elemente miteinander übend wiederholt (Singen von Liedern, Erarbeitung, Gestaltung von Gruppentänzen usw.).

*„Und was ich noch als sehr positiv empfinde, ist allein dieser Austausch mit den vielen anderen. Was man da an Input kriegt, was man noch machen und verändern könnte, durch Internet, durch die Einblicke in andere Projektpläne, durch was auch immer, verschiedene „Erfrischer“ und Sonstiges. Allein dadurch verändert sich so viel, kommt so viel frischer Wind in die Schule, dass das schon was Positives ist.“ [MK]*

Aufgrund der nun seltener stattfindenden Treffen, hat sich eine eigeninitiierte Veranstaltung etabliert. Angestoßen von einem „Lehrenden-Quartett“ gibt es zusätzlich zum Jahrestreffen ein weiteres, freiwilliges und privat vorbereitetes Treffen für alle



MK's. Während bei der vom HKM organisierten Veranstaltung Fortbildungsangebote im Zentrum stehen, geht es beim eigeninitiierten Treffen vornehmlich um Austausch, Reflexion und übendes Wiederholen von interessanten musikpraktischen Ansätzen. Dieses Treffen finanzieren die MK's privat.

*„Wir organisieren das zu viert (...)wir sind alle vier sehr pragmatisch, ziemlich strukturiert [...]und inzwischen haben wir auch untereinander Organisationsstrukturen, in denen sich das einigermaßen schultern lässt. Die Verantwortlichkeiten sind sehr verteilt. Wir bezahlen das alles selbst, die Übernachtungskosten und die Kopien und so weiter. Das sind so um die 70 Euro. So haben wir das bisher immer gemacht: dass wir den Freitag hatten und den Samstag halbtags. Wir probieren es diesmal, dass wir Donnerstag um 3 anfangen und den Freitag nehmen, weil manche gerade mit kleinen Kindern gerade ein entlastetes Wochenende haben wollen. Das ist ein Testballon. Wir machen immer am Ende dieser zwei Tage eine Reflexion: was war gut oder das möchten wir gerne ändern. Und dadurch hat jetzt diese Terminauswahl stattgefunden. Wir haben beim letzten Mal auch angefangen, dass jeder Regionalverbund berichtet hat, was gerade läuft.“ [MK]*

### **Regionale Verbünde**

Im Zusammenhang mit der Sicherung der Nachhaltigkeit des Programmverlaufs sind sogenannte Regionalverbünde nach Schulbezirken installiert worden. Ziel ist, dass die MK's einen weiteren unterstützenden Zusammenhalt untereinander erfahren, indem sie sich *regional* vernetzen und in diesem kleineren Verbund gegenseitig Anregung und Hilfestellung geben sowie bestimmte Projekte gemeinsam durchführen können. Diese programmatische Weiterentwicklung hängt auch damit zusammen, dass mittlerweile fast 100 Grundschulen am Programm beteiligt sind und sich somit der Teilnehmerkreis vergrößert und zugleich auch ein Stück weit anonymisiert hat.

*„Also wenn ich bedenke: wir haben mit 20 Leuten hier angefangen und jetzt sind es ungefähr 100. Und gerade die dritte Staffel – da kenne ich eigentlich keinen. Und trotzdem sind wir irgendwie eine Gruppe. Also, das denke ich, was gewachsen ist. Obwohl da wildfremde Leute jetzt aufeinander treffen, ist es eben trotzdem möglich, so eine Vertrautheit zu empfinden.“ [MK]*

Die Einschätzung der MK's zu den Regionalverbänden differiert stark und wird vor allem mit der Lage und der Größe der Verbünde in Zusammenhang gebracht. In städtischen Gebieten wie Frankfurt/Main werden die Regionalverbünde überwiegend positiv bewertet: hier sind die Anfahrtswege kurz; damit ist auch Möglichkeiten der Zusammenarbeit im Sinne einer gegenseitigen Entlastung tatsächlich gegeben. Demgegenüber werden die Regionalverbünde in ländlichen Gebieten häufiger als zusätzliche Belastung angesehen. Die konzeptionelle Idee sieht vor, dass sich



die MK's der Verbände viermal im Jahr treffen für gegenseitige Fortbildungen, Planung von schulübergreifenden Projekten im Hinblick auf das gemeinsame Jahresthema u.a.m. Die betroffenen MK's äußern, dass die langen Anfahrtswege nicht nur eine zeitliche und finanzielle Belastung darstellen, vielmehr auch die gewünschte Zusammenarbeit untereinander im Grunde be-, wenn nicht sogar verhindern.

*„Und wie viele Schulen gehören denn zu ein so einem Regionalverbund? –*

*Das ist unterschiedlich. Je nach Schulamtsbezirk. In Frankfurt sehr viele, in Marburg-Biedenkopf sind's sechs. Wir haben festgestellt, so sechs bis acht, das ist 'ne ganz gute Größe. Weniger ist nicht so gut und zu viele dürfen es auch nicht sein, weil es dann bei diesen "Glückssplitter-Runden" oder wenn man sich austauscht [...] zu lange dauert, weil es einfach zu viele sind. Dann kommt man nicht zum Inhaltlichen. Es ist auch wichtig, dass jeder präsent und da ist. Wenn es weniger sind, ist dieses "Rausziehen" nicht so möglich.“*  
[MK]

*„Also, aus der Geschichte des Projektes war es ja so angedacht, dass, wenn die Stiftung aus dem Projekt geht, die Schulämter diejenigen sind, die so ein bisschen den Halt und die Struktur geben. Die RV [Anm.: Regionalverbände] sollen sich treffen, 4x im Jahr, sollen Kontakt halten. Du [Anm.: zu MK3] hast vorhin gesagt, ihr seid so flächig ... also, das sind wir auch. Wir mögen uns gern und wir treffen uns gerne, aber wir benötigen für die Fahrt manchmal fast 1,5 Stunden für eine Strecke und das ist jedes Mal ein Angang, das zu tun. Deswegen ist es in den großen Bezirken auch so schwierig, den Kontakt zu halten mit den Treffen. Aber wir machen das noch so, weil wir es müssen.“* [MK]

Auch im Anschluss an die erste Evaluation in Hessen wurden die Lehrkräfte dazu gefragt, wie zufrieden sie mit der Arbeit in den Regionalgruppen seien. Gegenüber früheren Befragungen, in denen die Arbeit fast ausnahmslos sehr positiv gesehen wurde, ist das Antwortverhalten in der vorliegenden Evaluation etwas differenzierter (Tab. 5). Aber immer noch gaben 68,4% (n=54) Antwortoptionen unterhalb des natürlichen Mittelwertes an, waren in der Regionalgruppen also zumindest zufrieden.

*Bei Skalen, bei denen man in vier Stufen seine Zustimmung geben kann, wäre der "natürliche Mittelwert" 2,5; er würde weder Zustimmung noch Ablehnung signalisieren. Alle Mittelwerte, die größer sind, zeigen tendenziell Ablehnung, alle darunter liegenden Zustimmung (s. S. 13)*



Mit der Arbeit in meinem Regionalverbund bin ich im Allgemeinen ...				
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Pro- zente
	sehr zufrieden	30	37,0	38,0
	2	24	29,6	30,4
Gültig	3	14	17,3	17,7
	4	9	11,1	11,4
	unzufrieden	2	2,5	2,5
	Gesamt	79	97,5	100,0
Fehlend	9	2	2,5	
Gesamt		81	100,0	

Wenn einzelne Fragen nicht von allen beantwortet werden (in diesem Beispiel von 2 Personen), sind die absoluten Prozentzahlen irreführend. Üblicherweise werden deshalb die Angaben auf der Basis der abgegebenen Antworten berechnet und als "gültige Prozent" bezeichnet.

Weniger positiv sind Angaben zur Zusammenarbeit von Regionalgruppe und Landeskoordination. Während in den angeführten Fragen zu der Arbeit in der Regionalgruppe maximal 16% der Befragten unterhalb des natürlichen Skalenmittelpunktes blieben, trifft dies in den Fragen „Die Regionalgruppe steht in regem Kontakt zur Landeskoordination“ und „Der Kontakt zur Landeskoordination ist anregend und für die praktische Arbeit nützlich“ bei 41,9% (n=31), respektive 60,33% (n=44) zu. Offensichtlich schlägt sich auch in diesem Punkt das oben bereits mehrfach beschriebene Phänomen nieder, dass Akteure generell mit zunehmender Distanz vom eigenen Arbeitsbereich kritischer gesehen und als weniger hilfreich wahrgenommen werden.

### „Individuelle Machbarkeit und Passung“ –

#### Schlüssel einer gelingenden und nachhaltigen Programmentwicklung

In den Interviews beziehen sich MK's immer wieder auf die individuelle Lösung im Rahmen der Programm- und Schulentwicklung.

*„MK2: Und immer die Grundlage, es geht nur, was von allen getragen wird. Wenn es nicht so viel ist, ist auch immer in Ordnung. Also nicht immer dieser Druck von oben: 'Ihr müsst aber und so und so viel Projekte müsst ihr haben!' Sondern was aus dem Kollegium rauskommt, ist letztendlich das, was sich trägt.*

*MK1: Ihr macht das so, wie es euch passt!*

*MK2: Wie es FÜR euch passt.*

*MK1: Genau, wie es für euch passt. Das ist immer anders und das hat den Druck rausgenommen, dass man jetzt gedacht hat: 'Hm, und das müssten wir auch noch und das müssten wir auch noch...' Und wenn*



*es so ein kleines Kollegium ist, dann sind es halt weniger Projekte oder andere Projekte auch als man in größeren Schulen machen kann, ja?"*

In diesem Wechselgespräch zweier MK's wird die Bedeutung der „individuellen Machbarkeit und Passung“ deutlich. Wenn sie an diesem Beispiel im Kontext der schulischen Programmentwicklung hervortritt, so ist diese Passung als Kernkategorie zudem auch auf der Ebene der einzelnen Lehrenden, der verschiedenen Netzwerke oder aber auf der ministeriellen Ebene wesentlich für den Programmerfolg.

Im vorliegenden Fall stecken zwei Aspekte in der Kernkategorie: zum einen die eher aktiv-prozesshafte Seite der *Machbarkeit* und zum anderen die eher den Zustand bezeichnende Seite der *Passung*. Beide Seiten orientieren sich stets an der individuellen Sichtweise. Wenn nun programmatische Elemente implementiert werden sollen, so werden sie von den beteiligten Akteuren daraufhin überprüft, ob sie einerseits in einem bestimmten zeitlichen Umfang *machbar, also umsetzbar* sind und andererseits, ob sie überhaupt zum ausgewählten individuellen Fall (des Lehrenden, der Einzelschule, des regionalen Netzwerks) passen. Die Stärke des Programms der *Musikalischen Grundschule Hessen* besteht nun – wie die befragten Akteure übereinstimmend kundtun – darin, dass diese kritische Überprüfung möglich ist. Wenn bei dieser Überprüfung deutlich wird, dass ein zunächst angedachter Baustein für die jeweilige Grundschule nicht passt oder nicht machbar ist, dann kann bzw. muss dieser entweder modifiziert oder gar aus dem schulischen Katalog herausgenommen werden. Um diesen kritischen Reflexionsprozess möglich zu machen, sind die obligatorischen Zeitfenster in den regelmäßig stattfindenden Gesamtkonferenzen der Grundschulen offenbar wichtig. Die verantwortlichen MK's übernehmen dann die Führung durch diesen Konferenzteil: Sie erstatten ihrem Kollegium Bericht, initiieren neue musikalische Impulse oder bringen Projekte zur Abstimmung.

*Nach der Datenanalyse lassen sich fast sämtliche Einzelkategorien bündeln und verdichten. Entlang der Kernkategorie lässt sich ein „roter Faden“ spinnen, an welchem sich die Forschungsergebnisse wie eine zentrierte Geschichte berichten lassen, sie können folglich immer wieder auf den Kern zurückgeführt werden (vgl. Strauss 1998).*

Auch die Arbeit in den verschiedenen Netzwerken profitiert von der individuellen Passung und Machbarkeit. Die Netzwerkarbeit wird dann als unterstützend empfunden, wenn die zunächst verordnete schulische Zusammenarbeit in einem regionalen Verbund für die betreffenden MK's nicht nur eine zusätzliche Verpflichtung darstellt, sondern wenn daraus ein Mehrwert bzw. eine deutlich erkennbare Entlastung resultiert (z.B. aufgrund der gemeinsamen Durchführung von musikalischen Projekten im Schulverbund). Dies wird daran deutlich, dass es Grundschulen, die bspw. relativ nah in einem großstädtischen Raum gelegen sind, eher gelingt, schulübergreifende Kooperationen anzubahnen und projektbezogen zu gestalten. Auch gegenseitige schulinterne Fortbildungen erscheinen aufgrund der kurzen Anfahrtswege machbar und passend. Demgegenüber äußern sich MK's kritisch, wenn ihre Grundschulen in großflächig strukturierten Regionalverbänden zusammengeschlossen



sind, denn dadurch ergeben sich v.a. kosten- sowie zeitintensive Anfahrtswege, die eine Mehrbelastung darstellen. Daran gebundene Maßnahmen werden sodann weder als machbar für die betreffenden MK's noch als bereichernd und passend zur schulindividuellen Programmgestaltung empfunden.

## 5. Bilanz

Will man eine Bilanz des Programms nach dem Ende der Unterstützung durch die Bertelsmann Stiftung ziehen, so kann man ein durchaus positives Resümee ziehen:

- Die *Musikalische Grundschule* ist an den Hessischen Schulen fest verankert. Offensichtlich entwickeln die Schulen – und unter ihren Akteuren besonders die MK's – eine Fülle an Ideen und Profilen vor Ort.
- Die jeweiligen Aktivitäten kommen auch bei den Schülerinnen und Schülern an; das Schulklima ist an den beteiligten Schulen überdurchschnittlich gut.
- Die Rahmenbedingungen an den Schulen variieren stark. Das betrifft die Menge an Entlastungsstunden, die im Zusammenhang mit dem Programm gewährt werden. Das betrifft auch die finanzielle Ausstattung.
- Zur Stärke des Programms gehört, dass die Musikkoordinatoren an den Schulen offensichtlich Wege der individuellen Passung und Machbarkeit suchen und finden. Angesichts der heterogenen Voraussetzungen vor Ort, vertrauen sie weniger auf generelle Strategien, sondern mehr noch darauf, in den jeweiligen Schulen geeignete Schritte und Wege zu finden. Das gilt sowohl für die Seite des Programms – Was erfordern die Schule, die Schüler und die pädagogische Idee? – als auch für die Seite der eigenen Tätigkeit – Was brauchen die Akteure für sich und für die Verwirklichung des Programms?

Das Programm entwickelt sich offensichtlich unabhängig von der Finanzierung durch die Stiftung weiter; diese Entwicklung kann als nachhaltig bezeichnet werden.

Im Hinblick auf die wichtigsten Akteure im Feld, die Musikkoordinatorinnen und -koordinatoren, ist ein differenzierteres Bild zu zeichnen.

- Diese Gruppe ist durchaus zufrieden mit ihrer Arbeit und fühlt sich im Prinzip ausreichend unterstützt. Dieses Gefühl ist umso ausgeprägter, je näher die Betreffenden systemisch gesehen stehen. Umgekehrt wird die Unterstützung durch die mittlere und obere Schulverwaltungsebene als unzureichend wahrgenommen.
- Zu den positiven Faktoren zählen auch die kollegialen Strukturen der MK's im Bundesland z.B. auf der regionalen Ebene. Sie sind für die Qualität der



Arbeit ebenso wichtig wie für die Weiterentwicklung der Schulen und der Musikkoordinatorinnen und -koordinatoren.

- Als belastender Faktor erweist sich vor allem die für das Programm fehlende breite Basis an den Schulen; vieles hängt von den MK's und deren dauerhaftem Engagement ab.

## 6. Empfehlungen

Aus unserer Sicht ergeben sich aus dieser Bestandsaufnahme einige Empfehlungen. Sie beziehen sich nicht in erster Linie auf das Programm und seine Implementierung. Dieser Bereich hat in unseren Augen ausreichend Potential, um den erreichten Stand zu halten oder ihn sogar auszubauen. Beeinträchtigungen für das Programm oder gar Gefährdungen könnten hingegen aus der Arbeitssituation der MK's in den Schulen erwachsen. Zur Sicherung von Kontinuität sollten geeignete Maßnahmen zur Entlastung der MK's getroffen werden.

Wir sehen Handlungsbedarf und Verbesserungsmöglichkeiten in folgenden Punkten:

1. Zur schulinternen Entlastung der MK's sollte die Verteilung der Arbeit *auf mehr Schultern* befördert werden. Dieses könnte durch folgende Maßnahmen erzeugt werden:
  - Einbindung von Ko-Koordinatoren. Dieses Modell wird bereits in Berlin und Thüringen erprobt, die frühzeitig am Programm beteiligt werden, indem sie gemeinsam mit den MK's an Fortbildung, Fachtagungen und regionalen Verbänden teilnehmen. Andere Modelle sind denkbar, die auch von den MK's in den jeweiligen Schulen im Sinne der individuellen Passung und Machbarkeit entwickelt werden müssen.
  - Professionalisierung der MK's für programmspezifische schulinterne Fortbildung. Dabei sollten neben den MK's weitere qualifizierte Fortbildner zum Einsatz kommen, die mit dem Programm vertraut sind. Dann könnte auch auf neue Herausforderungen (z.B. in der Inklusion) reagiert werden.
2. Weitere geeignete und auf verschiedenen Ebenen angesiedelte Maßnahmen sind zu entwickeln, um die wahrgenommene Belastung zu reduzieren. Dazu zählen
  - auf der Fortbildungsebene die Thematisierung z.B. der Umgang mit zeitlichen und finanziellen Ressourcen;
  - auf der Ebene der Selbstorganisation des Programms z.B. die Schaffung von überschaubaren, relativ kleinräumigen Regionen;



- auf der Ebene der Verwaltungen größere Transparenz hinsichtlich der (schulinternen) Möglichkeiten zur Entlastung der MK's wie auch bei der Vergabe der Entlastungsstunden.
- Intensivere Kommunikation zwischen der mittleren Verwaltungsebene und den einzelnen Musikkoordinatorinnen und -koordinatoren, um nach Möglichkeiten der Unterstützung zu suchen. Sensibilisierung der Schulleitungen, z.B. im Rahmen von Schulleiterdienstbesprechungen oder beim Zertifizierungsverfahren, für die besonderen Anforderungen der MK's und Aufzeigen von Möglichkeiten zum Ausgleich der Belastungen.

## Literatur

Böhm-Kasper, Oliver / Bos, Wilfried / Jaeckel, Sylvia / Weishaupt, Horst: Das Erfurter Belastungs-Inventar zur Erfassung von Belastung und Beanspruchung von Lehrern und Schülern am Gymnasium (EBI) , Erfurt: Pädagogische Hochschule Erfurt 2000

DAK-Gesundheit & Unfallkasse NRW (Hrsg.) (2012<sup>2</sup>): Handbuch Lehrgesundheit. Impulse für die Entwicklung guter gesunder Schulen. Unter Mitarbeit von Lutz Schuhmacher. Köln: Link.

Hemming, Jan / Heß, Frauke / Wilke, Kerstin: Abschlussbericht zur Evaluations des Modellversuchs "Musikalische Grundschule" im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Kassel: Universität Kassel (o.J.). Im Internet unter [http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-795B6965-882BD0E8/bst/xcms\\_bst\\_dms\\_33957\\_\\_2.pdf](http://www.bertelsmannstiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-795B6965-882BD0E8/bst/xcms_bst_dms_33957__2.pdf) [05. Mai 2013].

Heß, Frauke / Wilke, Kerstin / Brenne, Andreas (2011): Resonanzen musikalische Praxis und Schulentwicklung: Evaluation der Transferphase des hessischen Modellprojekts Musikalische Grundschule (2008-2010) im Auftrag der Bertelsmann Stiftung.

Strauß, Anselm (1998): Grundlagen qualitativer Sozialforschung : Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung . München: Fink.



## 7. Anhang

**Tabelle A-1 Umgang der Schüler mit Musik**

N	Min.	Max.	Mittelwert	Standardabweichung	Cronbachs Alpha
79	2,14	3,86	3,095	,416	,725

Neben der Angabe des bekannten Mittelwerts werden oft weitere Zahlen berichtet. Die Standardabweichung bezeichnet, wie stark die Werte um den rechnerischen Mittelwert herum konzentriert sind, wie einheitlich also die Angabe in diesem Punkt ist. In diesem Beispiel fällt das Antwortverhalten relativ homogen aus.

Cronbachs  $\alpha$  wird dann berechnet, wenn mehrere Items zum Wert einer Skala zusammengerechnet werden sollen. Der Wert sollte nicht deutlich niedriger als ,75 ausfallen.

**Tabelle A-2: Prozessqualität der Angebote**

N	Min.	Max.	Mittelwert	Standardabweichung	Cronbachs Alpha
79	1,86	3,86	2,948	,416	,718

**Tabelle A-3: Unterstützung durch die Verwaltung; die Skala reichte von 1 "stimmt gar nicht" bis zu 4 "stimmt genau".**

	N	Min.	Max.	Mittelwert	Standardabweichung
Wir werden als Koordinatoren durch unser Schulaufsichtsamt unterstützt.	75	1	4	1,92	,801
Das Kultusministerium schafft für unser Projekt angemessene Bedingungen.	78	1	3	1,83	,653
Die Schulverwaltung im Bezirk und im Land kann für unser Projekt wenig tun – die Qualität wird von den Kollegien vor Ort bestimmt.	77	1	4	<b>3,03</b>	,843



**Tabelle A-4: Unterstützung der Schulaufsicht**

	N	Min.	Max.	Mittelwert	Standardabweichung
Als Mitarbeiter oder Mitarbeiterin des Schulamtes kann ich die Musikkoordinatoren nur ideell unterstützen.	12	2	5	3,75	1,055
Ich halte sehr engen Kontakt zu den Schulen und Musikkoordinatorinnen und -koordinatoren.	12	2	5	3,25	1,138

Tab. 5: Zufriedenheit im Regionalverbund

Mit der Arbeit in meinem Regionalverbund bin ich im Allgemeinen ...				
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Gültig	sehr zufrieden	30	37,0	38,0
	2	24	29,6	30,4
	3	14	17,3	17,7
	4	9	11,1	11,4
	unzufrieden	2	2,5	2,5
	Gesamt	79	97,5	100,0
Fehlend	9	2	2,5	
Gesamt		81	100,0	

Wenn einzelne Fragen nicht von allen beantwortet werden (in diesem Beispiel von 2 Personen), sind die absoluten Prozentzahlen irreführend. Üblicherweise werden deshalb die Angaben auf der Basis der abgegebenen Antworten berechnet und als "gültige Prozent" bezeichnet.