



Vol. 5, No. 1  
April 2014

## Rezension:

**Lina Hammel**

*Universität Bremen*

**Forge, Stephanie; Gembris, Heiner (2012). Singförderung in der Grundschule. Evaluation des Projekts „Singen macht Sinn“** (= Schriften des Instituts für Begabungsforschung in der Musik, Bd. 4). Münster: Lit. ISBN 978-3-643-11797-7; € 19,90.

## Einleitung der Rezensentin

Die Anzahl musikpädagogischer Praxisprojekte an allgemeinbildenden Schulen in Kooperation mit außerschulischen Institutionen hat in den letzten Jahren gerade im Bereich der Grundschule stark zugenommen. Zu tun hat dies mit der allgemeinen Veränderung und Öffnung von Schule durch die Einführung der (offenen) Ganztagschule, an der die ganztägigen Lernangebote nicht mehr nur von Lehrerinnen und Lehrern, sondern auch von anderem pädagogischen Personal der Schulen oder von externen Kräften gestaltet werden. Gerade im Zuge der Inklusionsbestrebungen wird auch das Prinzip ‚Tandemunterricht‘ immer mehr zur Normalität. Dass so viele Musikpraxisangebote auch in den Vormittagsunterricht integriert werden, liegt zum einen sicherlich daran, dass gerade für das Fach Musik deutschlandweit die wenigsten Fachkräfte innerhalb der Grundschulkollegien zur Verfügung stehen, zum anderen aber auch daran, dass vielen Schulen, Eltern sowie öffentlichen Stellen und Stiftungen und nicht zuletzt auch den Kindern selbst musikalische Bildung am Herzen liegt. Mit der Etablierung von Projekten wie JeKi, JeKi-Sti, MuProMandi, MuBiKiN und anderen intensivierte sich schließlich auch die Nachfrage nach fundierter Begleitforschung. Allein für die Evaluationsforschung zur Einführung des JeKi-Programms in NRW und Hamburg finanzierte das BMBF beginnend 2009 dreizehn Forschungsvorhaben, an denen über dreißig Forschende

rinnen und Forscher beteiligt waren (vgl. Koordinierungsstelle 2013, S. 9). Die wissenschaftliche Musikpädagogik professionalisiert sich seitdem merklich auf dem Gebiet der Evaluationsforschung: Mehrere Fachtagungen wurden dem Thema gewidmet und die Anzahl der Veröffentlichungen in diesem Bereich hat stark zugenommen. Die hier rezensierte Publikation zur Evaluation des SMS-Projekts (‚Singen macht Sinn‘) stellt jedoch einen der ersten ausführlichen Forschungsberichte in Buchform aus der umrissenen Zeit dar. Im Anschluss an eine Vorstellung seiner wichtigsten Inhalte möchte ich das Buch daher aus der Perspektive betrachten, welche Anregungen es für die Konzeption und Dokumentation weiterer musikpädagogischer Evaluationsstudien mit sich bringt. Außerdem stelle ich die Frage, welche Potentiale die Ergebnisse für die Etablierung und Weiterentwicklung anderer musikpädagogischer Praxisprojekte und Fortbildungsangebote bergen.

### **Zum Inhalt der Publikation**

Auf eine knappe Einleitung erfolgt zunächst eine Vorstellung des evaluierten Projekts:<sup>1</sup> Das musikpädagogische Projekt ‚Singen macht Sinn‘ (SMS) hat das Ziel, „Grundschulkindern und Neigungslehrern des Fachs Musik einen Zugang zum Singen zu ermöglichen, die Freude am Singen zu vermitteln und somit wieder vielfältige Singanlässe in den Schulen zu schaffen“ (S. 14). Eine wichtige Säule stellt dabei der Musikunterricht im Tandem von einer Grundschulkraft und einem externen Vokalpädagogen<sup>2</sup> dar. Um die Nachhaltigkeit des Projekts zu gewährleisten, wurden außerdem einjährige Wahlmodule zum Thema ‚Basiskompetenz Stimme‘ für Lehramtsstudierende und Lehramtsanwärter ohne Fach Musik ins Leben gerufen. Zeitgleich wurde außerdem ein Masterstudiengang ‚Singen mit Kindern‘ eingerichtet. Insgesamt waren einundzwanzig Grundschulen, zwei Universitäten (Paderborn und Bielefeld) und vier Studienseminare in Ostwestfalen-Lippe an dem Projekt beteiligt, das 2009 startete und 2011 offiziell abgeschlossen wurde, aber von einigen Institutionen weitergeführt wird. Die wissenschaftliche Begleitung lag beim Institut für Begabungsforschung der Universität Paderborn.

Während das SMS-Projekt auf nur neun Seiten knapp und übersichtlich vorgestellt wird, kommen dem Forschungsprojekt 25 Seiten transparenter *Vorstellung der Forschungsfragen und eingesetzten Erhebungsmethoden* zu (Kap. 3). Die Forschungsfragen orientieren sich eng an den Zielsetzungen des SMS-Projekts. Um zu überprüfen, inwiefern die Projektziele erreicht werden, wurde umfangreiches Datenmaterial erhoben: Zur Evaluation des schulun-

---

<sup>1</sup> Einige Kapitel des Buches haben Stephanie Forge und Heiner Gembris gemeinsam verfasst, andere, so auch die Projektvorstellung, gehen auf die alleinige Autorenschaft Forges zurück. Dies werde ich in der Rezension nicht immer kennzeichnen können.

<sup>2</sup> Der einfacheren Lesbarkeit wegen verwende ich sowohl im Singular als auch im Plural gelegentlich die grammatikalisch männliche Form zur Bezeichnung beider Geschlechter und entspreche damit auch der Sprachverwendung im rezensierten Buch (vgl. S. 11).

terrichtlichen Teils von SMS wurden teilstrukturierte Interviews mit vier Grundschullehrerinnen sowie mit zehn teilnehmenden Kindern geführt, wobei für letztere ein Foto von einer vorangegangenen Unterrichtssituation als Gesprächsimpuls diente. Für die Evaluation des Wahlmoduls ‚Basiskompetenz Stimme‘ für Lehramtsstudierende und -anwärter kam eine ganze Reihe von Instrumenten zum Einsatz: Zum einen wurden die Einstellungen und Selbstaussagen der Teilnehmenden per Fragebogen erhoben (Einstellungen zum Singen, Selbsteinschätzung der Stimme, Bewertung des Moduls). Zum anderen wurden auch objektive Messwerte zur Entwicklung der Stimme ermittelt, wozu auch auf dem Gebiet der musikpädagogischen Forschung innovative Methoden zum Einsatz kamen. Hier seien vor allem die perzeptive Stimmbewertung durch eine Logopädin und die Stimmfeldmessung genannt, die den maximalen Stimmumfang in Abhängigkeit vom Dynamikumfang feststellt. Beide Verfahren, wie auch ein Musikalitätstest, wurden im Vorher-Nachher-Design nur auf einen Teil der Gesamtstichprobe (N = 263) angewandt. Der Masterstudiengang war nicht Gegenstand der Evaluation.

Die *Ergebnisse* werden auf 140 Seiten sukzessive nach Erhebungsart geordnet dargestellt (Kap. 4). Auch wenn es gelegentlich nicht explizit angekündigt wird, kann man sicher sein, am Ende eines jeden (Teil-)Kapitels eine übersichtliche Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse zu finden. Hier seien, der Gliederung des Buches folgend, ausgewählte genannt:

*Zum schulischen Unterricht:*

Kinder und Lehrerinnen berichten, dass die Singfähigkeiten der Kinder sich deutlich verbessern, sie etwa treffender Töne intonieren und ein besseres stimmliches Bewusstsein entwickeln. Die Schüler bewerten den SMS-Unterricht noch positiver als den bisherigen Musikunterricht und die Vokalpädagogen sind sogar beliebter als die Klassenlehrer. Gelegentlich wird aber die erhöhte Lautstärke im SMS-Unterricht von den Kindern kritisiert (4.1). An dieser Stelle sei stellvertretend erwähnt, dass die Autoren die Aussagekraft der gewonnenen Ergebnisse stets kritisch reflektieren und methodische Schwierigkeiten offenlegen, hier etwa die – für Kinderinterviews nicht ungewöhnliche – gelegentlich schleppende Gesprächsführung, die zu unerwünscht starkem Lenken von Seiten des Interviewers führten.

Die Lehrerinnen profitieren ihrer Ansicht nach sehr vom Tandemunterricht, auch wenn sie ihn nicht alle aktiv mitgestalten (4.2). Bei ihren Gewinnen sticht neben erworbenen Fähigkeiten und Kenntnissen, wie erweitertem Lied- und Methodenrepertoire oder Dirigierfähigkeiten, vor allem die Stärkung des Selbstvertrauens hervor, sowohl bei den „persönlichkeitsbezogenen“ als auch bei den „unterrichtsbezogenen Fähigkeiten“ (S. 99). Als besonders günstig erwies sich die Kombination aus einer Tandemstunde und einer weiteren Musikstunde je Woche, in der die Grundschulkraft eigenständig unterrichtet und das Erlernte praktisch umsetzen kann (vgl. S. 100).

### *Zum Modul ‚Basiskompetenz Stimme‘:*

Die wichtigsten Ergebnisse der Fragebogenerhebung mit Lehramtsstudierenden und -anwärtern zum Modul ‚Basiskompetenz Stimme‘ (4.3.1, 4.3.2) wurden im Sinne einer formativen Evaluation noch während der Kurse den Verantwortlichen rückgemeldet. Sie ergab, dass die Teilnehmenden vor allem die praxisorientierten Seminarinhalte als sehr nützlich empfanden und das gemeinsame Singen als besonders sinnvolle Arbeitsweise ansahen. Ein Problem sahen die Teilnehmer in der Heterogenität der Fortbildungsgruppen in Bezug auf die musikalischen Voraussetzungen.

Die meisten Teilnehmenden brachten schon vor Beginn des Moduls deutliches Interesse am Singen mit. Hinzugewonnen haben sie dort ihrer Wahrnehmung nach vor allem in den Bereichen Liedrepertoire, Liedmethodik, Ausbildung der Stimme und Selbstvertrauen (vgl. S. 129). Bei einer weiteren freien Nennung wurde das hinzugewonnene Selbstvertrauen sogar mit weitem Abstand am häufigsten als wichtigste Änderung in Bezug auf die eigene Einstellung zum Singen genannt (vgl. S. 148). Zu Ende der Veranstaltung gaben 65% der Befragten an häufiger und 53% lieber zu singen als vorher (vgl. S. 153).

Von den eingesetzten standardisierten Tests (4.3.3) führten einige zu dem Ergebnis, dass nur wenige bis keine nennenswerten Veränderungen während der Modullaufzeit und/oder gegenüber einer Kontrollgruppe zu verzeichnen waren (perzeptive Stimmbeurteilung durch eine Logopädin, Voice-Handicap-Index, Musikalitätstest). Die Autoren führen diese Ergebnisse teilweise darauf zurück, dass die verwendeten Instrumente für andere Kontexte entwickelt wurden und für diesen Einsatzbereich möglicherweise nicht sensitiv genug sind (vgl. S. 159, 177, 182).

Bedeutende Veränderungen konnten hingegen durch die Stimmfeldmessungen ermittelt werden: Am Ende des Moduls konnten die angehenden Lehrer durchschnittlich eine große Terz höher singen als zuvor (vgl. S. 164). Auch in den anderen untersuchten Parametern (z.B. Lautstärkespektrum) wiesen sie deutliche Verbesserungen gegenüber der Erstuntersuchung und der Kontrollgruppe auf (vgl. S. 165). Zwei standardisierte Verfahren zur Bewertung der Stimmqualität konnten außerdem nachweisen, dass alle sechs Teilnehmenden, die zu Beginn des Moduls eine leichte Stimmstörung aufwiesen, am Kursende über eine gesunde Stimme verfügten und dass sich in der gesamten SMS-Gruppe die Stimmqualität bezüglich des Geräuschanteils signifikant verbesserte (vgl. S. 168).

Im *Fazit* resümieren die Autoren: „Insgesamt zeigen die Untersuchungen auf verschiedenen Ebenen, dass SMS eine wirksame und erfolgreiche Maßnahme zur Förderung des Singens in der Grundschule ist. Die Auswirkungen von SMS spiegeln sich nicht nur in den insgesamt sehr positiven Beurteilungen des Projekts durch Schüler, Lehrer, Lehramtsanwärter und Studierende wider, sondern auch in objektiv messbaren Verbesserungen der Stimme“ (S. 183). Gegliedert nach den verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkten der Studie geben sie basierend auf den Ergebnissen Empfehlungen zur Weiterentwicklung von SMS, darunter folgende:

- Im schulischen SMS-Unterricht solle auf eine angemessene Lernatmosphäre geachtet werden, was das Etablieren klarer Regeln erfordere (vgl. S. 187).
- Sinnvoll sei es, den Tandemunterricht so zu organisieren, dass die Grundschullehrer „mehr Handlungsverantwortung übernehmen“ (S. 190).
- Ergänzend zum Modul ‚Basiskompetenz Stimme‘ erscheine eine weitere Fortbildung im Bereich der Instrumentalbegleitung empfehlenswert (vgl. S. 199).
- Gerade (künftige) fachfremd unterrichtende Musiklehrer, die wenig geübt sind im Umgang mit der Stimme, sollten Zugang zu derartigen Kursen haben und dafür geworben werden, da sie vermutlich am stärksten davon profitieren würden (vgl. S. 199).
- Möglicherweise sollten leistungshomogenere Fortbildungsgruppen gebildet werden (vgl. S. 199).
- Auch wenn Singen in höherer Stimmlage der Kinderstimme angemessen ist, könne es die Stimmgesundheit wenig ausgebildeter Erwachsener gefährden, weshalb hierfür ein Bewusstsein geschaffen und mögliche Kompensationsmöglichkeiten aufgezeigt werden sollten (vgl. S. 200).

Im *Ausblick* (Kap. 6) ist dokumentiert, in welcher Form das SMS-Projekt fortgeführt wird, und welche Fragestellungen Stephanie Forge im Rahmen einer Anschlussstudie und ihres Promotionsprojekts bearbeitet.

## **Gewinne der Lektüre aus zwei Perspektiven**

Forge und Gembris formulieren jederzeit lediglich den Anspruch zu überprüfen, inwiefern die SMS-Projektziele erreicht wurden. Entsprechend beziehen sie auch ihre Empfehlungen und den *Ausblick* stets auf die Weiterführung des evaluierten Projekts. Gleichzeitig bietet die Studie aber auch Anregungen für andere Praxis- und Forschungsprojekte. Einige ausgewählte Aspekte stelle ich im Folgenden dar und ziehe dazu auch weitere Literatur hinzu.

*Welche Anregungen bieten die erzielten Ergebnisse für die musikpädagogische Praxis über SMS hinaus?*

Forges und Gembris' Studie zeigt, wie andere musikpädagogische Evaluationsstudien der jüngeren Zeit auch (vgl. z.B. Özdemir, 2012; Lehmann, Niessen & Hammel, 2012), dass die bloße Anwesenheit zweier Lehrender im Klassenraum – eines Experten für Grundschulpädagogik und eines Experten für Musikpädagogik – noch lange nicht bedeutet, dass tatsächliches ‚Teamteaching‘<sup>3</sup> stattfindet. Meistens ist die externe Musikfachkraft weitgehend allein

---

<sup>3</sup> Forge und Gembris verwenden hier (S. 105, 189) den Teamteaching-Begriff von Halfide (2009), der eine „gemeinsame Verantwortung für das Unterrichten und [...] gemeinsame Unterrichtsentwicklung“ voraussetzt (Halfide, 2009, S. 103).

für Planung und Durchführung des Unterrichts zuständig. Auch Studien zum gemeinsamen Unterricht von Lehrer-Erzieher-Teams oder von Regel- und Sonderpädagogen kommen zu ähnlichen Ergebnissen eines sehr niedrigen Grades von Kooperation (vgl. Breuer, 2011; Gräsel, Fußangel & Pröbstel, 2006). Möglicherweise lassen sich damit auch die verschwindend geringen positiven Effekte von Tandem-Unterricht auf Schülerleistungen erklären (vgl. Hattie, Beywl & Zierer, 2013, S. 259). Um die erhofften Synergieeffekte des gemeinsamen Unterrichtens zweier Lehrer wirklich zu erreichen, sollte also in zukünftigen Praxisprojekten mehr Aufmerksamkeit auf die Etablierung von Kooperationsstrukturen gelegt werden. Forge und Gembris sprechen davon, dass man den Lehrenden „mehr Information über die Prinzipien und den Nutzen des Teamteaching-Modells“ zukommen lassen müsse (S. 189). Dies könnte etwa in Fortbildungen geschehen. Wichtig wäre m.E. aber auch, Raum und Zeit (für die externen Kräfte: bezahlte Zeit) für den Austausch beider Tandempartner außerhalb der Unterrichtsstunden zu schaffen. Während derartige Empfehlungen als Konsequenzen vieler Evaluationsstudien zu lesen sind, überzeugt auch der m. E. neue Vorschlag von Forge und Gembris, den Musikunterricht so anzulegen, dass die Grundschulkraft eine Stunde im Tandem unterrichtet und eine weitere alleine, so dass sie dort das Kennengelernte zur Anwendung bringen kann.

Was Fortbildungen oder Pflichtmodule für (künftige) fachfremd unterrichtende Musiklehrer angeht, ist es eine wichtige Erkenntnis, dass das Selbstvertrauen als Musiklehrer sowohl durch das Teamteaching als auch durch das Fortbildungsmodul deutlich gesteigert werden konnte. Forge und Gembris gehen davon aus, dass „das signifikant verbesserte musikalische Selbstkonzept und das gewonnene musikalische-didaktische Selbstvertrauen [...] in vielen Fällen sicher eine wesentliche Voraussetzung dafür [ist], dass die künftigen Lehrer sich überhaupt zutrauen, sachgerecht und erfolgreich mit den Kindern in den Klassen zu singen“ (S. 197) und sprechen damit die stark handlungsleitende Funktion von Selbstkonzepten an. Als Konsequenz nennen die Autoren es als wünschenswert, wie in Bayern generell ein Pflichtmodul Musikpädagogik für alle Studierenden im Lehramt Grundschule einzuführen, damit auch diejenigen erreicht werden, die sich den Musikunterricht am allerwenigsten zutrauen (vgl. S. 199). Außerdem unterstreichen die vorliegenden Studienergebnisse m. E. die Forderung, dass darauf hingearbeitet werden sollte, dass an jeder Grundschule wenigstens eine Musikfachkraft zum Kollegium gehört. Dies würde den Unterricht der fachfremd Lehrenden in dreierlei Weise stärken: Sie unterrichten in etablierten Strukturen, sie können sich etwas „abgucken“ (S. 69) und werden in ihrem Selbstbild gestärkt (vgl. auch Hammel, 2011, S. 382).

*Welche Anregungen bietet der vorliegende Forschungsbericht für Durchführung und Dokumentation von weiteren Evaluationsstudien?*

Zunächst ist hervorzuheben, dass es den Autoren gelungen ist, durch einen transparenten Aufbau, die Verwendung einfacher Sprache und Erklärungen von statistischen Fachbegriffen ihre Studie nicht nur für ein wissenschaftliches Publikum verständlich zu schreiben. Dies

halte ich im Kontext von Evaluationsstudien, die ja unmittelbarer als andere musikpädagogische Forschung als Feedback an die Praxis dienen, für wichtig.

Für die mögliche Verwendung von Erhebungsinstrumenten in weiteren Studien sei zum einen auf den Anhang verwiesen, der Leitfäden und selbstentwickelte Fragebögen enthält, und zum anderen noch einmal das Instrument der Stimmfeldmessung erwähnt, das sich – anders als einige andere verwendete Instrumente – als geeignet erwiesen hat, um Fortschritte im Umgang mit der Stimme objektiv messbar zu machen. Möglicherweise ließe sich in weiteren Studien zu Singprojekten auch der Lernzuwachs der Schüler selbst mit diesem oder einem ähnlichen Instrument messen.

Was die Darstellung der qualitativen Interviewdaten angeht, wählt Forge einen Mittelweg zwischen Einzelfalldarstellungen und komparativer Analyse, indem sie die Ergebnisse der Lehrerinterviews zunächst nach inhaltlichen Kategorien gliedert, dann aber dennoch die Einzelfälle in Bezug auf die jeweiligen Kategorien vorstellt. Der explizite Vergleich der Einzelfälle je Kategorie geschieht dann in einem Zusammenfassungskapitel für alle Kategorien, wo sich auch Abbildungen der induktiv gewonnenen Unterkategorien finden. Dieses Vorgehen ist sehr hilfreich, um als Leser direkten Zugriff auf die komparative Auswertung zu haben, zugleich aber die sehr individuellen Einzelfälle einsehen zu können.

Allerdings lohnt es sich m. E., auch bei Evaluationsstudien und auch bei qualitativen Daten mit geringer Fallzahl, einen etwas höheren Abstraktheitsgrad der Ergebnisse anzustreben. Dies sei weniger als Kritik an der vorliegenden Studie gemeint, die gerade in Bezug auf die Interviewdaten betont, dass eine „Generalisierung [...] nicht Ziel der Untersuchung“ sei (S. 62). Vielmehr verstehe ich dies als Appell und Ermutigung, in weiteren musikpädagogischen (Evaluations-)Studien ausführlicher zu reflektieren, inwiefern sie einen Beitrag zur musikpädagogischen Theoriebildung leisten können. Im Fall von qualitativen Daten ist viel damit gewonnen, wenn Zusammenhänge zwischen erzielten Kategorien aufgezeigt, näher bestimmt und ggf. erklärt werden können. Hilfreiche Anregungen dafür können Modelle aus der Literatur bieten, wie etwa der Evaluationsbericht von Niessen (2013) zum Unterricht in großen Gruppen bei JeKi zeigt. Die Generalisierung befindet sich dann eher auf einer strukturellen denn auf einer inhaltlichen Ebene und kann so schon bei geringen Fallzahlen plausibel vollzogen werden.

## Literatur:

- Breuer, A. (2011). Lehrer-Erzieher-Teams. Kooperation als Differenzierung von Zuständigkeit. In K. Speck, T. Olk, O. Böhm-Kasper, H.-J. Stolz & C. Wiezorek (Hrsg.). *Ganztags-schulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung*. (S. 85-101). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Franz-Özdemir, M. (2012). Interprofessionelles Teamteaching. Realisierungsformen und institutionelle Bedingungen. Evaluation einer Kooperation zwischen Grund- und Musikschulen im Programm „Jedem Kind ein Instrument“. In J. Knigge & A. Niessen (Hrsg.). *Musikpädagogisches Handeln*. (Musikpädagogische Forschung, Bd. 33). (S. 132-151). Essen: Die Blaue Eule.
- Gräsel, C., Fußangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (2), S. 205-219.
- Halfide, T. (2009). Teamteaching. In S. Fürstenau & M. Gomolla (Hrsg.). *Migration und schulischer Wandel. Unterricht*. (S. 103-120). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hammel, L. (2011). *Selbstkonzepte fachfremd unterrichtender Musiklehrerinnen und Musiklehrer an Grundschulen. Eine Grounded-Theory-Studie*. Münster: Lit.
- Hattie, J., Beywl, W., Zierer, K. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Überarb. deutschsprachige Ausgabe von ‚Visible Learning‘. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Koordinierungsstelle des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu JeKi (2013). *Empirische Bildungsforschung zu Jedem Kind ein Instrument. Ergebnisse des BMBF-Forschungsschwerpunkts zu den Aspekten Kooperation, Teilhabe und Teilnahme, Wirkung und Unterrichtsqualität*. Bielefeld.
- Lehmann, K., Hammel, L. & Niessen, A. (2012). „Wenn der eine den Unterricht macht und der andere diszipliniert ...“ Aufgabenverteilung im Lehrenden-Tandem des musikpädagogischen Programms „Jedem Kind ein Instrument“. In J. Knigge & A. Niessen (Hrsg.). *Musikpädagogisches Handeln*. (Musikpädagogische Forschung, Bd. 33). (S. 195-211). Essen: Die Blaue Eule.
- Niessen, A. (2013). Das Unterrichten großer Lerngruppen im ersten JeKi-Jahr aus Lehrendenperspektive. In A. Lehmann-Wermser & M. Krause-Benz (Hrsg.). *Musiklehrer(-Bildung) im Fokus musikpädagogischer Forschung*. (Musikpädagogische Forschung, Bd. 34). (S. 81-97). Münster: Waxmann.

b:em 5 (1), 2014, Rezension, Hammel: „Singförderung in der Grundschule. Evaluation des Projekts ‚Singen macht Sinn‘“. (Stephanie Forge, Heiner Gembris, 2012).

**Autorin:**

**Lina Hammel**

Institut für Musikwissenschaft und Musikpädagogik  
Universität Bremen  
Postfach 330440  
28334 Bremen

Email: [lina.hammel@uni-bremen.de](mailto:lina.hammel@uni-bremen.de)

*Zur elektronischen Version:*

<http://www.b-em.info/index.php?journal=ojs&page=article&op=view&path%5B%5D=99&path%5B%5D=252>

URN: urn:nbn:de:101:1-20211115182