

Hochschule für Künste Bremen
Institut für musikalische Bildung in der Kindheit

Auswertung Bedarfs- und Nachfrageanalyse



Projekt:
(LLLmuBi): Entwicklung weiterbildender Studienprogramme mit einem Fokus auf musikalisch-ästhetischer Bildung - Neue Möglichkeiten des Lebenslangen Lernens an einer künstlerischen Hochschule

„Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen [16OH21047] gefördert.
Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Autor/bei der Autorin.“

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Bedarfs- und Nachfrageanalyse | Auswertung

Inhaltsübersicht

1. Voraussetzungen und Projektidee
2. Sondierung des Weiterbildungsmarktes
3. Stakeholder-Analyse
4. Auswertung vorangegangener Weiterbildungen
5. Fokusgruppengespräche
 - 5.1 Fokusgruppe „Kita“
 - 5.2 Fokusgruppe „Schule“
 - 5.3 Zentrale Erkenntnisse aus den Fokusgruppen „Kulturelle Bildungsangebote“ und „Orchester“
6. Halbstrukturierte Leitfadeninterviews
7. Konsequenzen: Entwicklung eines Fächerkanons für die Weiterbildung

Literaturverzeichnis

Anlage 1: Transkriptionsleitfaden

Anlage 2: Einladung zum Fokusgruppengespräch

1. Voraussetzungen und Projektidee

Über die grundständige Lehre in musikpädagogischen Studienrichtungen hinaus bietet die HfK Bremen bereits seit 2003 Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für fachfremde Musik unterrichtende Grundschullehrkräfte sowie das Personal von Kindertagesstätten an. Die Zulassung erfolgte jeweils niedrigschwellig für ca. ein Jahr. Mit dem wachsenden Bedarf an qualifiziertem Personal für Angebote im Bereich der ästhetischen Bildung sowie der zunehmenden Akademisierung früher Bildungsangebote in Krippen und Kindertagesstätten wurde der Wunsch nach einer höheren Professionalisierung mit den Jahren lauter. Aufbauend auf der bereits erworbenen Expertise entstand die Idee, sich mit der Entwicklung einer Konzeption für einen berufsbegleitenden Masterstudiengang „Musik bewegt Kinder“ um eine Förderung im Rahmen des Forschungsprogramms „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ zu bewerben und die HfK Bremen damit für nicht-traditionelle Zielgruppen zu öffnen. Neue Studienformate und individuell zu konzipierende Eingangsanforderungen sollen entwickelt und entsprechende Zugangshürden zum Studium an einer künstlerischen Hochschule abgebaut werden. Bislang bildet sich die Kernzielgruppe der HfK Bremen - wie an künstlerischen Hochschulen üblich - aus jungen Studierenden mit einem überdurchschnittlichen Begabungspotenzial. Zudem sind die grundständigen Studiengänge ausschließlich als Vollzeitstudiengänge konzipiert, was den Zugang zu einem Studium für beruflich oder familiär verpflichtete Gruppen erschwert. Die Zielgruppen, die zukünftig durch das zu entwickelnde Masterangebot „Musik bewegt Kinder“ angesprochen werden sollen, sind insbesondere beruflich Qualifizierte mit einer hohen Affinität zur Musik, die bislang keinen Zugang zu künstlerisch-akademischer Bildung hatten und die Eingangsvoraussetzungen für künstlerische Hochschulen nicht zuletzt wegen ihres in der Regel bereits fortgeschrittenen Alters (25 plus) nicht erfüllen. Um die bis zum Projektbeginn lediglich erahnten, nicht aber formal erhobenen Bedarfe für ein solches berufsbegleitendes Masterstudienangebot besser erheben und für verschiedene Ziel- und Berufsgruppen systematisch prognostizieren zu können, fanden auf der Ebene einer Bedarfserhebung eine Marktanalyse, vier Fokusgruppengespräche mit Expert_innen sowie Einzelinterviews mit potentiellen Teilnehmenden statt, welche im Folgenden detailliert beschrieben werden.

2. Sondierung des Weiterbildungsmarktes

Dieser Schritt dient dazu, Weiterbildungsangebote in der ästhetisch-musikalischen Bildung zu erfassen, um unser eigenes Angebot auf dem Markt besser positionieren zu können. Die uns interessierenden Kategorien wurden in einer Matrix zusammengestellt; die eigentliche Untersuchung erfolgte dann als Internet-Recherche. Erfasst worden sind folgende Kategorien:

Hochschule				
Name des Programms	Anbieter	Website	Gesetzlicher Rahmen	
Zulassung				
Zulassungsvoraussetzungen/ Durchlässigkeit	Bewerbungsverfahren	Anerkennung/ Anrechnung	Zielgruppen	
Studienstrukturen				
angestrebter Abschluss	Anzahl der ECTS	Anzahl Module/ Größe der Module/ Workload	Lehr- und Lernformen	E-Learning
Dauer	Art der Präsenzzeiten	Verteilung Pflicht- und Wahlpflichtmodule	Supportstrukturen	Prüfungsformen / Anzahl
Flexibilität				
Häufigkeit des Angebots	Studieren in der Kohorte?		Flexibilität bei der Modulwahl	
Studieninhalte				
Modulinhalte / Kursinhalte		Dozierende	Inhaltliche Unterstützungsmaßnahmen	
Allgemeines				
Kosten	Werbung		Besonderheiten	

Die Dokumentenanalyse bildet fachlich das gesamte Feld im deutschsprachigen Raum ab, zudem konnten auch Angebote aus der Schweiz und Österreich einbezogen werden. Es hat sich herausgestellt, dass an den einschlägigen Hochschulen bislang kaum Angebote im Bereich der Weiterbildung stattfinden. Insbesondere an künstlerischen Hochschulen werden unsere Zielgruppen bislang nicht in den Blick genommen – die einzige Ausnahme bildet die Folkwang Universität Essen.

Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über Institutionen und Angebote im Feld der frühen musikalischen Bildung:

Name und Sitz der Institution	Art des Angebots / Schwerpunkte / Disziplinen / Themen ¹	Struktur
<p>Universität der Künste Berlin Institut für Musikpädagogik</p>	<p>MA KPA (Künstlerisch-Pädagogische Ausbildung): Erwerb differenzierter künstlerischer, pädagogischer und wissenschaftlicher Kompetenzen zur Vermittlung von Musik in diversen Erscheinungsformen. Das Studium befähigt zum Erteilen von qualifiziertem Musikunterricht entsprechend dem jeweiligen Studienprofil im Rahmen von Musikschule, Schule oder in freier Tätigkeit sowie zu musikalischer Gruppenarbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen.</p>	<p>Studium: 4 Semester</p>
<p>Folkwang Universität der Künste - Essen</p>	<p>Master of Music: Leitung vokaler Ensembles - "Singen mit Kindern und Jugendlichen": Die zahlreichen Hospitationen und Lehrproben in den verschiedensten Einrichtungen und bei den Kooperationspartnern der Folkwang Universität der Künste - vom Kindergarten bis zur Chorsingschule - garantieren eine enge Verbindung von Ausbildung und Berufspraxis. Ganz im Sinne der unverwechselbaren Folkwang Idee vom interdisziplinären Lehren, Lernen und Produzieren.</p>	<p>Studium: 4 Semester</p>
<p>Carl von Ozzietzky Universität Oldenburg Institut für Musik</p>	<p>Musikalisch-kulturelle Bildung in der KiTa (MuBiKi): In Einzel- Tandem- und Teamphasen erwerben die Teilnehmenden grundlegende Kenntnisse, Fertigkeiten und Methoden der elementaren Musikpädagogik. Die Lehrinhalte berücksichtigen z.B. folgende Bereiche: Pädagogik der frühen Kindheit, Musik und Bewegung, Hören, Singen und Sprechen sowie elementares Instrumentalspiel. Ziel des Projekts ist die Entwicklung, Erprobung und Evaluation einer berufsfelderweiternden Qualifizierung von Kunst- und Kulturschaffenden und Erzieherinnen, in deren Rahmen kooperatives Lernen in heterogenen Gruppen erfolgt.</p>	<p>Weiterbildung: 18 Monate. Laufzeit des Projektes MuBiKi: 1.9.2014 – 31.10.2017</p>

¹ Die Beschreibungstexte den Internetauftritten der jeweiligen Institutionen entnommen. Eigene Kürzungen und Anpassungen zum Zwecke der Übersichtlichkeit sind vorgenommen worden.

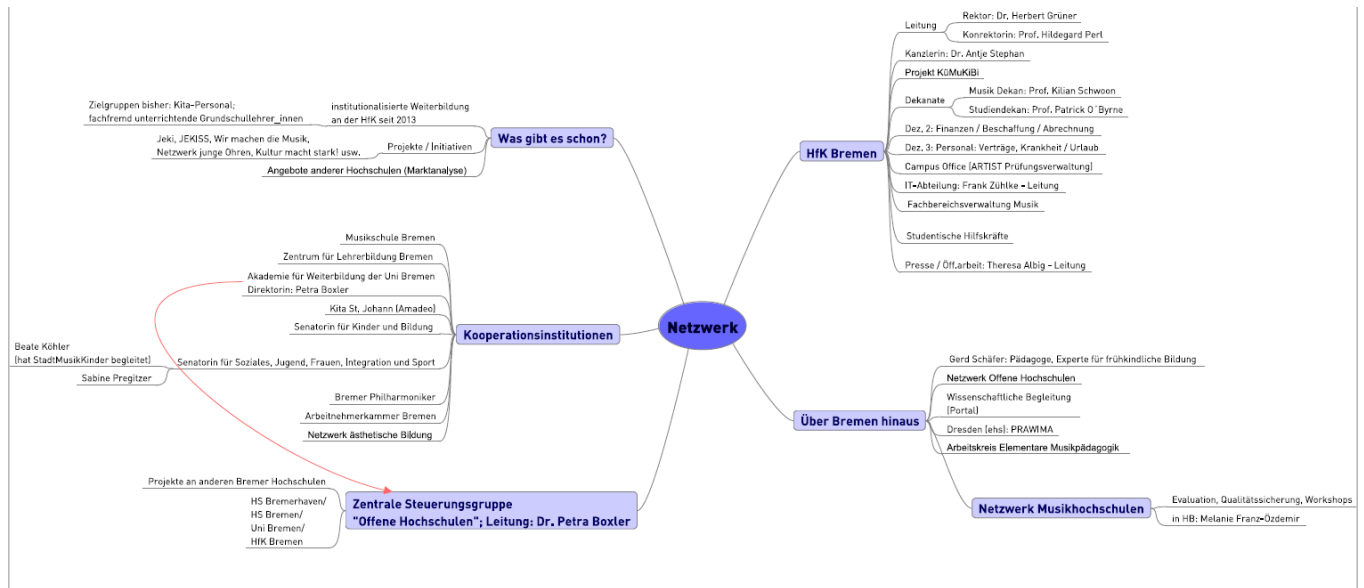
<p>Carl von Ozzietzky Universität Oldenburg Institut für Musik (Gifhorn, Lüneburg, Oldenburg und Osnabrück)</p>	<p>Vielfalt in der Frühkindlichen Musikalischen Bildung (VIMUBI): Das Ziel dieser Qualifizierung war es, Erzieher/-innen und musikpädagogische Fachkräfte des Elementarbereichs, die gemeinsam im Bereich der frühkindlichen Bildung tätig sind, zu unterstützen sowie vielfältige musikalische Angebote teamorientiert zu planen und umzusetzen. Die Praxiserprobung und der nachhaltige Transfer in die Kita spielen dabei eine zentrale Rolle. Disziplinen: Inklusion und Vielfalt, Stimme und Sprache, Musik und Bewegung und Instrumentalspiel.</p>	<p>Qualifizierung: einmalig (von April bis Oktober 2014)</p>
<p>Stiftung Universität Hildesheim Center for World Music - musik.welt - Kulturelle Diversität in der musikalischen Bildung</p>	<p>Kulturelle Diversität in der musikalischen Bildung Master of Arts (M.A.): Im Mittelpunkt stehen neben der musikethnologischen und -pädagogischen Ausbildung insbesondere die Kompetenzentwicklung in den Bereichen Interkulturalität, Musik und Soziale Arbeit, Elementare Musikpädagogik, Projektmanagement sowie die musikalische Praxis. Während des Studiums wenden die Studierenden theoretische Erkenntnisse unmittelbar in der Praxis an, konzipieren ein Praxisprojekt und setzen dieses bis zum Ende des Studiums um. Der Studienabschluss qualifiziert für die Ausübung von Tätigkeiten in den Bereichen Bildung, Kultur und Soziales; zum Beispiel in Schulen, Kindertagesstätten, kulturellen Einrichtungen oder Projekten in den Bereichen Sozialpädagogik, Soziale Arbeit, Frühkindliche Bildung, Migrationsarbeit und Erwachsenenbildung.</p>	<p>Studium: 4 Semester (berufsbegleitendes Teilzeitstudium)</p>

<p>Hochschule für Musik Nürnberg</p>	<p>Master instrumentales/vokales Musizieren in großen Gruppen für EMP-Absolventinnen und -Absolventen: Der Studiengang in seiner Ausprägung für EMP-Absolventinnen und -Absolventen qualifiziert auf der Basis eines vorangegangenen Bachelorstudiums in Elementarer Musikpädagogik oder vergleichbaren Qualifikationen für die musikalische (instrumentale und vokale) Arbeit mit Gruppen von Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Senioren in außerschulischen und schulischen Kontexten sowie für die fächerübergreifende Projektarbeit mit unterschiedlichen Zielgruppen. Der Erwerb spezieller didaktischer Kenntnisse und praktischer Erfahrungen im instrumentalen bzw. vokalen Musizieren mit größeren Gruppen und im Bereich des sog. Klassenmusizierens befähigt die Absolventinnen und Absolventen, flexible Konzepte für instrumentengemischten (Groß-) Gruppenunterricht, instrumentenspezifischen (Klein-) Gruppenunterricht bzw. Stimmarbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zu entwickeln, in denen sie Prinzipien der (Elementaren) Instrumental- und Vokalpädagogik wie musizierendes Lernen, Binnendifferenzierung und Körperorientierung selbstverständlich anwenden.</p>	<p>Studium: 2 Semester</p>
<p>Hochschule für Musik FRANZ LISZT Weimar Institut für Musikpädagogik und Kirchenmusik</p>	<p>Master of Music Elementare Musikpädagogik/Rhythmik: Die erworbenen Kompetenzen befähigen die Absolventen dazu Eltern-Kind-Gruppen anzuleiten, Vorschulkinder (Musikalische Früherziehung), Grundschul Kinder (Musikalische Grundausbildung), Jugendliche, Erwachsene und Senioren zu unterrichten. Weitere Arbeitsfelder sind Instrumentalspielkreise, Percussion-, Rhythmik- und Singgruppen, Musik- und Bewegungs-Projekte mit verschiedenen Alters- und Zielgruppen. Neben Musik- und Kunstschulen sind Tanz- und Schauspielschulen, Fachschulen und Fachhochschulen für Erzieher und Sozialpädagogen, allgemein bildende Schulen, Orchester mit Education-Programmen, Konservatorien, Musikhochschulen und Universitäten mögliche Betätigungsfelder der Absolventen.</p>	<p>Studium: 4 Semester</p>

<p>Hochschule der Künste Bern - Schweiz</p>	<p>CAS Bewegtes Musizieren: Das Bewegungslernen in Gruppen ist für die Musikpädagogik besonders effektiv und wertvoll. Bewegung fördert die musikalische Gestaltungskraft, die Freude am Spiel und die Kreativität allgemein. Körperlich-ganzheitliches Lernen ist die Basis jedes musikalischen Lernprozesses. Dieser CAS führt die Teilnehmenden in die vielfältigen Möglichkeiten der rhythmischen Gruppenarbeit mit Kindern und Jugendlichen ein. Die Teilnehmenden vertiefen ihre Bewegungskompetenzen, ihre koordinativen, analytischen und kreativen Fähigkeiten um sie gezielt in pädagogischen Prozessen anzuwenden. Ziele sind die Planung und Durchführung von eigenen Musik und Bewegungsprojekten ebenso wie Lernprozesse in Gruppen sicher zu leiten und zu gestalten.</p>	<p>Weiterbildung: 1 Jahr</p>
<p>Hochschule der Künste Bern - (Schweiz)</p>	<p>CAS Frühinstrumentalunterricht: Instrumentalunterricht im frühen Kindesalter ist besonders effektiv und wertvoll. Die Instrumentalpädagogik im Frühbereich ermöglicht ganzheitliches und spielerisches Erlernen von musikalischen und instrumentalen Fertigkeiten. Der CAS Frühinstrumentalunterricht stattet Instrumentallehrpersonen mit den spezifischen didaktischen und methodischen Kompetenzen aus. Zudem bietet er den Teilnehmenden Raum, sich mit Personen, die im selbem Unterrichtssegment tätig sind auszutauschen und unterstützt somit die Professionalisierung von Instrumentallehrenden im Vor- und Grundschulalter.</p>	<p>Weiterbildung: 1 Jahr</p>
<p>Universität für Musik und darstellende Kunst Graz - (Österreich) Institut 5 Musikpädagogik</p>	<p>Universitätslehrgang „Musizieren für Kinder und Jugendliche“: Der Universitätslehrgang „Musizieren für Kinder und Jugendliche“ soll unter Mitwirkung von Studierenden in ihrer lehrpraktischen Ausbildung Kindern und Jugendlichen einen ganzheitlich orientierten Musikunterricht bieten. Disziplinen: Musikalische Früherziehung; Instrumentales Musizieren (oder Singen) im Rahmen der Lehrpraxis; Kinderchor bzw. Jugendchor.</p>	<p>Ausbildung: 8 Semester</p>

<p>Universität für Musik und darstellende Kunst Graz - (Österreich) Institut 5 Musikpädagogik</p>	<p>Universitätslehrgang für Elementare Musik Pädagogik: Dieser Universitätslehrgang erweitert und vertieft in acht Modulen das musikpädagogische Know-how der TeilnehmerInnen in Theorie und Praxis. In zwei Semestern werden vielfältige Angebote von Materialien, Übe- und Spielideen im Sinne einer ganzheitlich orientierten Musikpädagogik zur Verfügung gestellt und erprobt. Die Teilnehmer/-innen werden durch ein ausgewähltes Referentinnen-/Referententeam auch angeregt, für die eigene pädagogische Praxis Spielräume zu öffnen, in denen die Fähigkeiten von Kindern im Umgang mit Stimme, Körper und Instrument entdeckt, geweckt und gefördert werden.</p>	<p>Weiterbildung: 2 Semester</p>
<p>Anton Bruckner Privatuniversität für Musik, Schauspiel und Tanz - Linz - (Österreich) Institut für Musikpädagogik (IMP)</p>	<p>MA Elementare Musikpädagogik: EMP – die künstlerische Ausbildung: Fokussiert die persönliche Gestaltungskraft und die Entwicklung künstlerischer Kompetenzen. Die Beziehung von Musik, Bewegung und Stimme bildet dabei den Mittelpunkt der prozessorientierten Arbeit in Gruppen. EMP – die pädagogische Ausbildung: Ermöglicht die Entwicklung pädagogischer Fähigkeiten und Fertigkeiten und die Beschäftigung mit den wissenschaftlichen Grundlagen des Faches, sowie das didaktische Erfassen des gesamten Berufsfeldes. Disziplinen: Texte musizieren, Musik malen, Bilder tanzen, Töne dichten, Worte bewegen; Musiktheater; Vielfalt zulassen; Improvisieren und Gestalten; Individualität in der Gruppe; künstlerische Performance.</p>	<p>Studium: 4 Semester</p>

3. Stakeholder-Analyse (work in progress)



4. Auswertung vorangegangener Weiterbildungen

An der HfK Bremen wurden bereits vor Projektstart Weiterbildungen für Erzieherinnen und Erzieher angeboten. Diese bilden insofern eine wichtige Grundlage, als dass sowohl die Idee als auch der Bedarf, einen weiterbildenden Studiengang im Bereich der frühkindlichen musikalischen Bildung zu entwickeln, im Rahmen der vorangegangenen Weiterbildungen deutlich geworden sind.

Es fand zudem eine summative Evaluation statt, die trotz methodischer Schwächen (eine der Dozentinnen hat den Fragebogen im Hinblick auf weitere Fortbildungen zusammengestellt) zum Zweck der Studiengangsplanung erneut aufbereitet worden ist. Es sind von acht Rückläufern Aussagen a) zur allgemeinen Zufriedenheit, b) zur zeitlichen Absolvierbarkeit, c) zum Lernfortschritt und d) zur Zusammenstellung des Dozententeams getroffen worden.

- a) Der angelegte Anspruch stand mit den Erwartungen der Teilnehmenden im Einklang, was sich in den Antworten auf die Frage spiegelt: „Hat die Weiterbildung insgesamt Deinen Vorab-Erwartungen entsprochen?“. Sieben Personen bejahten dies, nur eine der Befragten antwortete mit „teilweise“ und hätte sich insgesamt ein höheres Niveau und mehr Theorie gewünscht. Alle Befragten würden die Weiterbildung insgesamt weiterempfehlen.
- b) Die Weiterbildung war strukturell so angelegt, dass die Erzieher_innen einen Nachmittag alle zwei Wochen sowie in etwa einen Samstag alle zwei Monate an der HfK Unterricht hatten. Alle Befragten sagten aus, dass die Weiterbildung von der zeitlichen Struktur her „gut absolvierbar“ war, nur eine Teilnehmerin hat darüber hinaus angekreuzt, dass die Weiterbildung ruhig hätte zeitintensiver sein können. Darüber hinaus seien die Präsenzzeiten gut mit den Arbeitszeiten vereinbar gewesen: Nur zwei Teilnehmerinnen kreuzten an, dass die zeitliche und organisatorische Struktur der Weiterbildung „teilweise“ in den Arbeitsalltag passt. Von einer schlechten Integrierbarkeit sprach keine der Befragten.

- c) Was den Lernfortschritt betrifft, nehmen alle Befragten einen solchen bei sich wahr. Im Durchschnitt wurde das Kreuz auf einer sechsstufigen Skala von 6= großer Fortschritt und 1= kein Fortschritt bei 4,1 gesetzt.
- d) Die Teilnehmenden äußerten sich zufrieden im Hinblick auf die Dozierenden und konnten von den Inhalten und der Art und Weise der Vermittlung profitieren („praxisnah“, „lebendig“).

Das insgesamt durchaus positive Feedback zeigt, dass die bisherige Arbeit des Instituts für musikalische Arbeit in der Kindheit im Bereich der Weiterbildung in die richtige Richtung geht. Allerdings ist die Fallzahl durch den geringen Rücklauf von acht Fragebögen sehr klein. Die hier präsentierten Aussagen müssen also nicht zwingend auf die komplette Gruppe zutreffen (17 Personen).

Der Fragebogen weist außerdem methodische Mängel auf, was die Anwendung zu vieler unterschiedlicher Skalen, die nicht vorhandene Einführung in den Aufbau (strukturiert nach Unterrichtseinheiten) sowie die Formulierung der Fragen angeht.

Dennoch sollten Anregungen in die Konzeption der Weiterbildung übernommen werden, insbesondere was die Zufriedenheit mit Umfang und Zeiten, das meist als stimmig empfundene Niveau, die Einschätzung der Dozent_innen und auch offen formulierte Vorschläge angeht:

- noch mehr konkrete Umsetzungsmöglichkeiten in Kita gewünscht (2x genannt)
- mehr Ideen für KK mit Beeinträchtigungen, für KK mit Migrationshintergrund, für U3-Kinder
- weniger künstlerische Aspekte
- regelmäßige Skripts von allen
- Musiklehre (3x), u.a. Stile zuordnen, Gitarrengriffe von Noten ableiten
- Orientierung in Bremen: was gibt es/ speziell für Kinder?
- Elternarbeit/ musikalische Gestaltung von Festen
- Stimmbildung für Kinder

Als Forschungsfrage ergibt sich die Übertragbarkeit der Inhalte und Zeiten auf andere Berufsgruppen. Die nun darzustellenden Fokusgruppengespräche und Interviews werden bereits einen Teil zur Beantwortung der Frage beitragen.

5. Fokusgruppengespräche

Im Rahmen der Bedarfs- und Zielgruppenanalyse sind vier Fokusgruppengespräche² mit der Zielsetzung durchgeführt worden, den Stand der aktuellen Initiativen und Diskussionen im Feld der frühkindlichen kulturellen Bildung im Land Bremen zu erheben, Akteure zu vernetzen, die Spezifika des Standortes einzubeziehen und Analyse des Weiterbildungsmarktes in der Praxis zu vertiefen.

² Zur Methode der Fokusgruppe (andere Bezeichnungen sind group discussion bzw. Gruppendiskussion) vgl. Bohnsack 2015; Bortz/ Döring 2015: 308-336; Lamnek 1993; Przyborski/ Riegler 2010; Schulz/ Mack/ Renn 2012.

Alle Fokusgruppengespräche haben von April bis Juni 2015 an der HfK Bremen stattgefunden. Die Teilnehmenden wurden im Vorfeld über die grobe Fragestellung und damit das Anliegen der Fokusgruppe informiert. Sie erhielten die Information, dass im Rahmen eines BMBF-Projekts neue Weiterbildungsformate für den Bereich der musikalischen Bildung in der Kindheit entwickelt werden und dies unter Berücksichtigung bestehender Erfahrungen und Formate geschehen solle.

Die Fokusgruppengespräche wurden anhand eines Leitfadens durchgeführt und dauerten jeweils in etwa zwei Stunden. Dabei wurde in Anlehnung an Schulz der Fragenkatalog über die Gespräche hinweg konstant gehalten, die Variation erfolgte durch das Berufsfeld / den fachlichen Hintergrund der Teilnehmenden „In der Regel werden bei einer bestimmten Fragestellung mehrere Fokusgruppen durchgeführt, entweder mit dem gleichen Teilnehmerkreis und divergierendem Inhalt oder mit unterschiedlichen Teilnehmern und gleichem Inhalt“ (Schulz 2012: 10).

Folgender thematischer Leitfaden lag den Gesprächen zu Grunde:

Themenfeld	
Themenfeld 1: Status quo	<ul style="list-style-type: none"> - Bisherige Erfahrungen / bisherige Praxis in der frühkindlichen musikalischen Bildung: <ul style="list-style-type: none"> i. Wer übernimmt solche Angebote? ii. Auf welche Weise fand bisher eine Qualifikation für den Arbeitsbereich statt? (Ausbildung, informelle Bildung, Affinität etc.)
Themenfeld 2: Bedarf	<ul style="list-style-type: none"> - An welchen Stellen / wo im Alltag besteht Bedarf nach musikalischer Bildung? <ul style="list-style-type: none"> i. Inwiefern können die Kinder Ihrer Erfahrung nach von musikalischer Bildung profitieren? In welchen Entwicklungsbereichen? (Diese Fragen bei Schule / Kita) ii. Welchen zeitlichen und räumlichen Voraussetzungen müssen für Angebote frühkindlicher Bildung gegeben sein? iii. Wann ist im Kitaalltag / Schulalltag Raum für solche Angebote? - Beim Orchester: Von wem wird Bedarf artikuliert?
Themenfeld 3: Kooperationen/ Zusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Kooperationen bestehen bereits? - Welche Kooperationen sind wünschenswert /vorstellbar?
Themenfeld 4: Inhalte der Weiterbildung	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Inhalte würden Sie sich aus Ihrer Perspektive im Rahmen einer Fortbildung wünschen? Das heißt konkret: Was müssten die Personen mitbringen, um in Ihrer Einrichtung Angebote in der frühkindlichen musikalischen Bildung machen zu können? - Verhältnis Theorie und Praxis

	<ul style="list-style-type: none"> - Lern- und Arbeitsformen (Lernen in Gruppen? Einzelunterricht?)
Themenfeld 5: Struktur der Weiterbildung	<ul style="list-style-type: none"> - Wie muss eine Weiterbildung strukturiert sein, damit Personen Ihrer Institution die Weiterbildung berufsbegleitend besuchen können / freigestellt werden können? - Notwendigkeit von Abschlüssen / Zertifikaten; formale Einstellungsbedingungen Ihrer Institutionen an Fachkräfte
Themenfeld 6: Zielgruppen	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Zielgruppen sind für eine Weiterbildung denkbar? - Wen sollten wir wie ansprechen?

Alle Gespräche wurden aufgezeichnet und im Anschluss nach einem von uns entwickelten Leitfaden³ transkribiert. Die Codierung und Auswertung erfolgte mit der Unterstützung von MaxQDA. Für die Entwicklung des Studiengangskonzepts wurden die Fokusgruppen „Kita“ und „Schule“ ausführlich ausgewertet; aus den Gesprächen mit Vertreter_innen aus den Feldern „kulturelle Bildungsangebote“ und „Orchester“ werden die zentralen Erkenntnisse skizziert. In Anlehnung an Hilpert et al. (2012) haben wir uns im Rahmen der ausführlichen Analyse für ein zweistufiges Auswertungsverfahren entschieden: In einem ersten Schritt wurde aus MaxQDA eine quantitative Fallübersicht generiert, aus der sich erste Rückschlüsse auf die verhandelten Themen und Schwerpunkte ableiten lassen. In der argumentativen Fallübersicht wird dann der grobe Argumentationsgang des Gesprächs nachgezeichnet. In Kombination mit der quantitativen Fallübersicht ergibt sich ein guter Überblick über den Gesprächsverlauf, die Hauptargumente und die zentralen Konflikte.

Die Auswertung der uns interessierenden Fragestellung erfolgte dann im zweiten Schritt, der vertiefenden Analyse anhand des Leitfadens: Dazu haben wir die Fokusgruppen deduktiv codiert, d.h. den Leitfaden und damit die uns interessierenden Kategorien als Grundlage genommen und im Codesystem nachgebildet. Dabei war das Vorgehen aber insofern offen, als auch neue, unerwartete Aspekte aufgenommen und mit Codes versehen worden sind. In der Fokusgruppe „Kita“ war eines der zentralen Themen beispielsweise die Rollenverteilung zwischen pädagogischen Fachkräften und Musikpädagog_innen in Kitas: Wer bringt welche Kompetenzen ein? Wo ist Abgrenzung nötig und wo überschneiden sich die Zuständigkeiten usw.? Dazu wurde ein eigener Code (induktiv) entwickelt und ausgewertet. Das Vorgehen kann folglich als Kombination von deduktiver und induktiver Herangehensweise verstanden werden.

Einschränkend muss darauf hingewiesen werden, dass jede Fokusgruppe ihre eigenen Schwerpunkte hatte, also nicht jedes Thema in jeder Fokusgruppe mit der gleichen Intensität behandelt werden konnte. Ein Gesamtbild wird sich erst durch die übergreifende Analyse und die Einbeziehung der Einzelinterviews ergeben. Das geschieht im letzten Teil der Auswertung.

³ Siehe Anlage 1.

5.1 Fokusgruppe „Kita“

Zusammensetzung / Setting

Die Fokusgruppe Kita⁴ setzt sich zusammen aus vier Verantwortlichen, von denen zwei die Fokusgruppe moderiert haben und zwei Personen Protokoll geschrieben haben sowie aus sieben Teilnehmenden aus dem Berufsfeld musikalisch-ästhetische Bildung in der Kindheit. Wir haben bei der Zusammensetzung darauf geachtet, dass Personen aus der Praxis (die also mit Kindern in dem Bereich arbeiten) als auch Personen in koordinativen und wissenschaftlichen Positionen vertreten sind (Kita-Leitung, Verantwortliche für Erzieher_innen-Fortbildungen, Student_innen der Elementaren Musikpädagogik⁵). Allesamt sind die Teilnehmenden auf ihre Weise Expert_innen für den Bereich der frühen ästhetischen Bildung und haben ein intrinsisches Interesse daran, diese Thematik in Bremen voranzubringen. Das korrespondiert mit unserem Ziel, in der Fokusgruppe die Vernetzung von Akteur_innen sowie den Austausch zu befördern⁶.

Quantitative Fallübersicht Kita (Ausschnitt aus dem Codesystem nach Relevanz für die Fokusgruppe)

Codesystem	Fokusgruppengespräch_Kita
Biographisches / Vorstellung	10
Weiterbildungserfahrung	
Ausbildung, Abschlüsse der LLLmuBi	
aktuell ausgeübte Tätigkeit	
Rolle des Musizierens mit Kindern	
Bestehende Angebote / Initiativen	1
Musikalischer Alltag in Kitas	10
"formale" Angebote in Kitas	3
Fortbildungsformate	5
Weiterbildung an der HFK	8
Gelungenes / "Best practice"	2
Schwierigkeiten	5
Inhaltliches LLLmuBi	20
Teilnahmemotivation LLLmuBi	3
Teilnahmemhemnisse LLLmuBi	3
Kosten LLLmuBi	1
Zielgruppen LLLmuBi	
Rolle der Fachkräfte	10
antizipierter Nutzen einer Weiterbildung	
Abschluss LLLmuBi	3
finanzieller Nutzen / Auswirkungen auf die Karriere	
Erwartungen an die Infrastruktur	
Ort der Weiterbildung	
Betreuung / Service	
Zusammensetzung der Gruppe	
HFK in die Institutionen	2
Coaching / Tandemgedanke	7
E-Learning	
Aufwand / Zeiten	
Präsenzzeiten LLLmuBi	1
Workload LLLmuBi	
Freistellungs- / Reduktionsoptionen	1
Bedeutung von musikvermittelnden Aktivitäten	8
Bedarf	
Bedarf Kitas	12
Werbung, Ansprache	6
Zukunftsvisionen / Wünsche	7
Rolle der Eltern	4

⁴ Die Bezeichnung basiert auf der Zusammensetzung der Fokusgruppe und wird im Folgenden aufgrund der Einfachheit und Eingängigkeit ohne die Setzung von Anführungszeichen verwendet. Selbstverständlich hat nicht alles in der Gruppe Verhandelte und daraus Extrahierte Kita-Bezug.

⁵ Wenn im Folgenden von EMP die Rede ist, dann ist damit der Studiengang der Elementaren Musikpädagogik gemeint.

⁶ Die an die Teilnehmenden gerichtete Einladung ist in der Anlage 2 einzusehen.

Argumentative Fallübersicht

- Die Teilnehmenden berichten auf Anregung der Moderatorin anfangs aus ihrem beruflichen Alltag, was sich im häufig auftauchenden Code „Biographisches / Vorstellung“ sowie „Musikalischer Alltag in Kitas“ widerspiegelt. Die vertretenden Elementaren Musikpädagog_innen haben sich in der Diskussion recht stark zurückgenommen, was sich im Codesystem insofern zeigt, als die Schilderung „formale Angebote in Kitas“ eine recht untergeordnete Rolle spielt.
- Es wird diskutiert, wo die Musik im Kita-Alltag eigentlich angesiedelt ist -> findet sie als separates Angebot statt? Ist sie ein selbstverständlicher Teil des Alltags?
- In der Diskussion wird von allen Seiten die Bedeutung von musikvermittelnden Angeboten betont und dass sie selbstverständlich im Alltag angesiedelt sein sollte. Dafür seien bestimmte Qualifikationen notwendig, die im Rahmen einer Fortbildung erlangt werden können, aber auch eine bestimmte Ausstattung.
- Als wichtige Variable wird Vernetzung zwischen pädagogischem und musikalischem Personal diskutiert, dabei taucht auch die Rollenfrage auf: Soll jede Profession in ihrer Rolle bleiben? Oder sollen Musiker_innen in der Kita auch pädagogisch arbeiten? Die Frage ist besonders brisant, weil in der Runde auch zwei ehemalige EMP-Student_innen sitzen, die ein Selbstverständnis als Pädagog_innen *und* Musiker_innen haben. Dass die Diskussion um Rollen und Zuständigkeiten intensiv geführt wurde, wird durch die quantitative Fallübersicht untermauert
- Die Teilnehmenden der Fokusgruppe sind für eine klare Rollentrennung, was beiden Berufsgruppen Sicherheit bietet und vor dem Hintergrund dieser Abgrenzung soll dann ein Austausch / ein gegenseitiges Befruchten stattfinden. Das impliziert die Anerkennung und Wertschätzung der Kompetenzen des Gegenübers. Ein zentraler Begriff der Fokusgruppe ist der der Vernetzung (zwischen Musikpädagog_innen und Fachkräften, zwischen Institutionen usw.), wobei Vernetzung positiv belegt und als wünschenswert definiert wird. Im Codesystem spiegelt sich diese Thematik in den Codes „Coaching / Tandemgedanke“, „HfK in die Institutionen“ sowie „Kooperationen“ wider.
- Im anschließenden Themenblock sprechen die Teilnehmenden der Fokusgruppe über die Inhalte der Weiterbildung. Die Anzahl der Codes (20) für diesen Themenblock zeigt, dass es einer der wichtigsten in der Diskussion war. Die Inhalte wurden dabei sowohl aus der Theorie (von den Musikpädagog_innen) als auch aus der Praxis (von Erzieher_innen, Kita-Leitung, etc.) hergeleitet:
 - die pädagogischen Fachkräfte sollen sich ihrer Ressourcen bewusst werden und diese einsetzen können; gerade, weil Musizieren mit vielen Hemmschwellen einhergehe, sollten diese nicht herausgestellt werden. Stattdessen sollen die Ansprache und der Ansatz in der Fortbildung ressourcenorientiert sein.
 - Gerade, weil Sprechen, Singen und Bewegung im Kita-Alltag selbstverständlich ist, soll es nicht „irgendwie“ stattfinden.
 - Die Erzieher_innen sollen Wissen über die kindliche Entwicklung in Bezug auf Musik erhalten und für „gute“ Musik sensibilisiert werden.

- Die Erzieher_innen möchten Handwerkszeug an die Hand bekommen, beispielsweise: Wie kann ich mir Lieder und Tänze zugänglich machen?
- Dauerthema: Stimme und Stimmbildung, Stimme richtig einsetzen, wenn mit den Kindern gesungen wird.
- Die Hemmschwellen in Bezug auf Musik sind auch an anderen Stellen immer wieder Thema in dieser Fokusgruppe. Als Lösung wird seitens der Fachkräfte vorgeschlagen, ressourcenorientiert vorzugehen und bei den Erzieher_innen nicht die Defizite zu betonen
- Im Hinblick auf die Strukturen herrscht Einigkeit darüber, dass ein Zertifikat ausreichend ist, weil Erzieher_innen keine höhere Eingruppierung durch die Weiterbildung erreichen können. Zudem könnte ein Master abschreckend wirken.

Vertiefende Analyse anhand des Leitfadens

Die Themenfelder 1 und 3 (status quo und Kooperationen) sind in der Fokusgruppe parallel besprochen worden, da musikalische Angebote derzeit häufig im Rahmen ausgewiesener Projekte durchgeführt werden. Im Rahmen solcher Projekte werden Kooperationen initiiert, die es ermöglichen, dass Musikpädagog_innen in die Kitas kommen und dort mit den Kindern musikalisch arbeiten.

Darüber hinaus gibt es engagierte Erzieher_innen, die im Kitaalltag einen Schwerpunkt auf das Musizieren mit den Kindern legen. Die Fachkräfte haben sich das Wissen und die Kenntnisse dazu selbst angeeignet oder an der HfK bereits eine Fortbildung absolviert. Sowohl aus den Fokusgruppen als auch aus den Einzelinterviews geht hervor, dass die Fachschulen für ErzieherInnen das Fach Musik in der Ausbildung zwar berücksichtigen, die Ausstattung und der zeitliche Umfang eine persönliche Entwicklung in diesem Bereich aber nicht hergeben. Die befragten Erzieherinnen fühlen sich durch ihre Ausbildung nicht befähigt, mit Kindern umfassend und methodisch vielfältig musizieren zu können.

Der Bedarf, in der Ausbildung verstärkt anzusetzen, wird auch von einer FG-Teilnehmerin artikuliert:

Also, ich habe ja immer den Traum, dass man nicht immer speziell für die Musik jemanden reinholen muss ins Haus oder speziell eine Einrichtung dafür ist, sondern dass in jedem Haus Musik zur Verfügung steht. Vielleicht müsste man auch mit Institutionen ins Gespräch kommen, die die Leute ausbilden, die dort arbeiten, dass man da schon reingeht. (FG Kita, Z. 49)

In beiden genannten Fällen, also wenn musikalische Bildung durch Projekte abgedeckt oder von engagierten ErzieherInnen geleistet wird, wird der Bedarf an Angeboten musikalischer Bildung nicht systematisch und nicht dauerhaft gedeckt. Projekte laufen mit dem Ende der finanziellen Förderung meistens aus, da sie nicht aus dem Grundhaushalt fortgeführt werden können. Die Kritik an der projektformigen Finanzierung von Musikbildungsprojekten wurde in der Fokusgruppe Schule ebenfalls ausführlich verhandelt.

Engagierte Erzieher_innen sind für ihre jeweiligen Gruppen ein Glücksfall, was aber impliziert, dass diese nicht überall zu finden sind. Es kann außerdem zu einer Überforderung für die einzelne Fachkraft werden, den Bedarf nach musikalischer Bildung für die Einrichtung abzudecken:

Also zurzeit ist es so, dass es auf meinen Schultern gerade so ein bisschen, nicht lastet, sage ich mal, aber ich merke halt, dass ich die Kollegen damit schon anstupsen kann. Also, die sind auch bereit, Musik zu machen, Musik also zu leben. (FG Kita, Z. 39)

Kooperationen mit Musikschulen oder Musikhochschulen sind eine Möglichkeit, die fehlende Ausbildung im Bereich musikalischer Bildung bei gleichzeitig hohem Bedarf zu kompensieren. Solche Kooperationen kommen allerdings nur wenigen Einrichtungen zugute, wenn sie auch oft auf lange Frist angelegt sind, was wiederum als positiv erachtet wird. Das wird auch durch eine Aussage aus der Fokusgruppe verdeutlicht:

Was mir noch dazu auffällt ist, Ihre Einrichtung ist jetzt speziell und hat das große Glück mit der Hochschule zusammenzuarbeiten. Es sind aber ganz viele Einrichtungen, die nicht das Glück haben. Da würde ich, das würde ich noch mal schön finden, wenn man noch mal so streuen könnte. (FG Kita, Z. 84).

Hinsichtlich des Bedarfs (Themenfeld 2) besteht Einigkeit darüber, dass musikalische Bildung einen zentralen Stellenwert im Kitaalltag einnehmen sollte. Dass die Relevanz von Musik nicht großartig diskutiert wurde, hängt auch mit der Auswahl der Teilnehmenden zusammen und hätte in einer anderen Konstellation durchaus in Frage gestellt werden können (siehe Abschnitt 1). Die positiven Effekte werden sowohl auf der individual- und gruppenspezifischen Ebene beschrieben als auch auf der Ebene der Kompetenzförderung:

Musik finde ich sehr, sehr wichtig, egal, ob anderthalb bis sechs oder auch die Eltern mit einzubeziehen. Musik unterstützt auch Bewegung. Bewegung finde ich genauso wichtig wie die Musik. Und ich merke das auch immer wieder, wie wichtig das für die Kinder ist. Also, und wie wichtig es ist, dass man Musik überhaupt macht oder das einfache Singen, wie wichtig das schon ist. Das ist nicht nur für die Sprache oder die Bewegung wichtig, sondern das macht Kinder einfach auch glücklich und das finde ich auch ganz wichtig. (FG Kita, Z. 33)

Diese Aussage verdeutlicht aus der Perspektive einer Erzieherin, welche Relevanz Musik im Kitaalltag hat. Die Teilnehmer_innen der Fokusgruppe sind sich einig, dass Musik nicht nur als separates Angebot im Sinne einer Musikstunde stattfinden sollte, sondern im Alltag Selbstverständlichkeit erlangen sollte:

Also, das ist mir einfach wichtig, dass man nicht sagt, wir machen jetzt Musik. Bei uns in der Kita ist es so, dass wir sagen, die Musik muss überall selbstverständlich sein. In jeder Gruppe sind Musikinstrumente, die Kinder haben jederzeit einen Zugang. Ich finde, Musik muss unabhängig davon stattfinden, egal, ob es eine kleine Gruppe ist oder ob es eine große Gruppe ist. Die Kinder müssen immer die Möglichkeit haben, mit der Musik zu experimentieren. Und dazu gehört, und das würde ich mir wünschen, dass man die Musik in die anderen Bildungsbereiche transportiert, wie Sprache, wie Bewegung. Also, Musik ist für

mich oder für unsere Kita sollte es so sein, dass die Musik das Instrument ist, um sich alle anderen Bildungsbereiche zugänglich zu machen. (FG Kita, Z. 51)

Genau in diesem Zusammenhang wurde die Rollenfrage zwischen EMP-Lehrkräften und Erzieher_innen diskutiert: Im Rollenverständnis, wie es die Teilnehmenden artikuliert haben, lässt sich als wichtigster Punkt die Trennung der Zuständigkeiten von pädagogischen Fachkräften und Musiker_innen / Musikpädagog_innen herausstellen. Beide Gruppen sollen in ihren Rollen und Kompetenzen verbleiben (stärkt Selbstvertrauen) und es soll primär das gegenseitige Verständnis / der Austausch gefördert werden. Ohne einen solchen Austausch ergeben nach Aussage der pädagogischen Fachkräfte Angebote in den Kitas wenig Sinn, weil sie dann nicht nachhaltig wirken können.

Bei den zeitlichen Voraussetzungen wurde auf strukturelle Defizite hingewiesen, die dem Austausch der Erzieher_innen untereinander und dem Austausch mit Musikpädagog_innen entgegenstehen. Außerdem fehle Zeit für Kompetenzentwicklung. Die räumlichen Voraussetzungen für Musikstunden seien nicht immer gegeben, wobei die Ausstattung und der zur Verfügung stehende Platz sehr stark zwischen den Einrichtungen variieren.

Die Teilnehmenden der Fokusgruppe wurden im Anschluss gefragt, welche Inhalte sie im Rahmen einer Weiterbildung / eines Studiengangs für wichtig erachten.

Die genannten Inhalte lassen sich grob in die Bereiche

- musikbezogenes Wissen / musikalische Grundlagen
- entwicklungsbezogenes Wissen
- Stimmbildung / Kinderstimmbildung
- situatives, spontanes, altersgerechnetes Musizieren und Improvisieren
- Aufbau eines Repertoires im vokalen wie instrumentalen Bereich
- Austausch, Coaching

unterteilen. In der Fokusgruppe Kita lag der Schwerpunkt nicht auf den musikalischen Inhalten in Theorie und Praxis, sondern auf entwicklungspsychologischen Inhalten, die zu vermitteln den Fokusgruppenteilnehmenden sehr wichtig erscheint. Die Fachkräfte in Kitas sollen so in die Lage versetzt werden, einzuschätzen, auf welche Weise man mit Kindern in einem bestimmten Alter musikalisch arbeiten kann. Dazu gehört ein Gespür dafür, alltägliche Situationen musikalisch aufgreifen, begleiten und weiterentwickeln zu können. Die situativ-improvisatorische Komponente lässt sich allerdings nicht als Lehrinhalt vermitteln, sondern resultiert vielmehr aus einer Grundmusikalität verbunden mit einer ausgeprägten Beobachtungsgabe, einem guten Gespür für die Gruppe und einem großen Repertoire.

Als sehr bedeutsamer Inhalt wird zudem die Entwicklung der Stimme genannt. Darin besteht Einigkeit zwischen den Teilnehmenden der Fokusgruppe. Die beiden folgenden Zitate dazu stammen von einer Studentin der Elementaren Musikpädagogik (a) sowie von einer Erzieherin (b):

- (a) Ich denke, an wichtigster Stelle oder an erster Stelle steht würde erst mal die Stimmbildung, ja, Stimmbildung. Ich weiß nicht, inwieweit es jetzt schon Thema ist, bei

der Erzieherinnenausbildung ist es ja vielleicht schon da oder Sprecherziehung vielleicht. Also, Stimmbildung fände ich schon sehr wichtig, weil das ist ja fürs Singen erst mal erforderlich. Denn wenn man selber ein Gefühl dafür kriegt, in welcher Lage die Stimme sich wohlfühlt, kann man das ja auch dann weitergeben und dann sich überhaupt trauen, auch mit Kindern dann zu singen. (FG Kita, Z. 109)

- (b) Also, die Stimmbildung, die hat zwei Funktionen, einmal um zu motivieren, mit den Kindern auch zu singen und den Kindern auch was weiterzugeben, weil man ja auch eine Vorbildfunktion hat. Und außerdem weil wir als Erzieherinnen unsere Stimme auch sehr brauchen und nicht nur beim Singen, sondern auch beim Sprechen. Und das würde dem Arbeitgeber auch nutzen, wenn man seine Stimme gut trainiert hat, weil wie bekannt ist, als Erzieher kann ja jeden Tag auch was mit der Stimme, so mit Knötchen auf den Stimmbändern und so ein Krams. Und von daher wäre das sogar eine Doppelfunktion. (FG Kita, Z. 111)

Was die musikbezogenen Inhalte anbelangt, steht der Aufbau eines Repertoires an Liedern und/ oder Tänzen im Fokus, zudem wird auf Rhythmik und das Musizieren mit elementaren Instrumenten Wert gelegt.

Über die inhaltlichen Wünsche potentieller Teilnehmer_innen geben die Einzelinterviews fundierte Auskunft. Die in der Fokusgruppe genannten Inhalte geben Expertenmeinungen wieder, die aber für die Konzeption nicht weniger relevant sind.

Die Weiterbildungsstruktur (Themenfeld 5) wurde im Gespräch nur untergeordnet behandelt. Am wichtigsten war der Impuls, dem Tandem-Gedanken und somit der Vernetzung von Theorie und Praxis viel Raum zu geben. Die Erzieher_innen würden sonst aus einer Weiterbildung kommen und stünden in der Gruppe dann wieder „allein“, also ohne Anleitung und Supervision da. Für den Transfer der erlernten Kompetenzen in der Gruppenalltag bedürfe es allerdings des Coachings:

Wir haben jetzt angefangen, weil es manchmal so schwierig ist, wenn wir auf eine Fortbildung gehen und gehen dann wieder zurück in die Einrichtung, sind Sie so allein. Das haben Sie auch gesagt. Wenn wir so kleine Coaches haben, die dann selber mit, jetzt im übertragenen Sinne, bei uns ist es jetzt mit der Kunst, selber ein bisschen Kunst machen in kleinen Gruppen. Dann geht die Künstlerin mit in die Kita und macht es mit den Kindern und dann machen die ihr eigenes Projekt, also selber lernen, wird einmal vorgezeigt und einmal dann selber was machen lassen. So eine Art Coaching könnte ich mir auch vorstellen, die ein bisschen mit in die Einrichtung kämen, auch im musikalischen Bereich. (FG Kita, Z. 64)

Die Frage nach der Relevanz eines Masterabschlusses für die Berufsgruppe wird nicht gesehen, ein Zertifikat reiche den Teilnehmenden einer Weiterqualifizierung aus Sicht der Fokusgruppenteilnehmenden aus. Ein Studium könne sogar den gegenteiligen Effekt haben und „abschreckend“ (FG Kita, Z. 188) wirken. Zudem gebe es für Erzieher_innen mit Masterabschluss bislang keine oder kaum entsprechend vergütete Stellen, d.h. mit einem (kostenpflichtigen) Studium ist in der Regel kein beruflicher Aufstieg verbunden:

Vor dem Hintergrund, dass die Fachkräfte ja eine Ausbildung haben und bezüglich einer Weiterbildung nicht einen Vorteil in Bezug auf die Eingruppierung oder sonst was haben, reicht eine Weiterbildung. [...] Also, wenn sie sich tatsächlich nach oben damit qualifizieren könnten und dann eine andere Eingruppierung oder eine Leitungsfunktion oder eine spezielle Fachkraft werden könnten, das wäre noch mal was anderes, aber die Situation haben wir leider nicht im Moment. (FG Kita, Z. 168)

Über Zielgruppen außerhalb der Kita konnte in der Fokusgruppe aus zeitlichen Gründen nicht mehr gesprochen werden. Die Teilnehmenden haben am Ende aber noch einmal die Wichtigkeit einer Weiterbildung in diesem Bereich hervorgehoben und ihre weitere Kooperation und Unterstützung angeboten.

5.2 Fokusgruppe „Schule“

Zusammensetzung / Setting

In der Fokusgruppe Schule waren ebenfalls vier Verantwortliche anwesend, von denen zwei die Fokusgruppe moderiert und zwei Personen Protokoll geschrieben haben. Aus dem Handlungsfeld Musik und Schule nahmen sieben Personen an der Fokusgruppe teil; dabei waren sowohl Lehrer_innen vertreten als auch Personen in einer koordinierenden oder weiterbildenden Funktion im Kontext der musikalischen Aus- und Weiterbildung. Ebenso wie in der Fokusgruppe Kita haben wir Praktiker_innen und im weiteren Sinne Forscher_innen/ Wissenschaftler_innen zusammen an den Tisch gebracht. Eine weitere Gemeinsamkeit besteht darin, dass die Teilnehmenden Expert_innen für den Bereich der frühen ästhetischen Bildung sind und ein intrinsisches Interesse daran haben, diese Thematik in Bremen voranzubringen.

Quantitative Fallübersicht Schule (Ausschnitt aus dem Codesystem nach Relevanz für die Fokusgruppe)

Codesystem		Fokusgruppe-Schule_Trans.
Biographisches / Vorstellung		15
Weiterbildungserfahrung		
Ausbildung, Abschlüsse der LLLmuBi		
Ausbildung/ Abschlüsse der KüMuKiBi		
aktuell ausgeübte Tätigkeit		
Rolle des Musizierens mit Kindern		
Projektbeschreibung		2
Bestehende Angebote / Initiativen		1
Musikalischer Alltag in Kitas		
"formale" Angebote in Kitas		
Fortbildungsformate		7
Weiterbildung an der HFK		1
Gelungenes / "Best practice"		1
Schwierigkeiten		4
Inhaltliches LLLmuBi		17
Teilnahmemotivation LLLmuBi		14
Teilnahmemhemnisse LLLmuBi		6
Kosten LLLmuBi		
Zielgruppen LLLmuBi		4
Rolle der Fachkräfte		2
Spezifische Inhalte		
Interdisziplinarität		6
Theorie		4
Projektarbeit		5
Inklusion		
antizipierter Nutzen einer Weiterbildung		
Abschluss LLLmuBi		1
finanzieller Nutzen / Auswirkungen auf die Karriere		3
Erwartungen an die Infrastruktur		
Ort der Weiterbildung		
Betreuung / Service		
Zusammensetzung der Gruppe		1
HFK in die Institutionen		2
Coaching / Tandemgedanke		1
E-Learning		2
Aufwand / Zeiten		
Präsenzzeiten LLLmuBi		
Workload LLLmuBi		
Freistellungs- / Reduktionsoptionen		3
Kooperationen		3
Bedeutung von musikvermittelnden Aktivitäten		4
Bedarf		7
Bedarf Schulen		8
Voraussetzungen für die Weiterbildung		4
Zukunftsvisionen / Wünsche		1
Rolle der Eltern		
Interessantes		2
Lehrerspezifika		1

Argumentative Fallübersicht Schule

- Die Teilnehmenden stellen sich vor und berichten aus ihrem beruflichen Alltag.
- das erste, was die Teilnehmenden in Bezug auf Weiterbildung diskutieren, ist die Vermittlung eines soliden Handwerkzeugs und damit von Sicherheit. Das sei gerade in der Musik wichtig, da viele Lehrer_innen sich den Musikunterricht nicht zutrauen. Wenn es um das Singen mit Kindern geht, gäbe es – im Gegensatz zum Kunstunterricht – eine Hemmschwelle. Die Fokusgruppen-Teilnehmer_innen argumentieren, dass viele Lehrer_innen gar nicht wissen, was sie können und folglich das Potential aufgedeckt werden müsse.
- Hören / angeleitetes Hören wird diskutiert sowohl bei Kindern als auch bei Erwachsenen: ohne bei der Technik ansetzen zu müssen, seien die Fähigkeit, genau zu Hören und die Fähigkeit von Kindern, selbst kleine Kompositionen zu produzieren, Ausgangspunkte für eine Weiterbildung

- im Anschluss werden die Voraussetzungen für eine Weiterbildung diskutiert, also: was müssen die Leute eigentlich mitbringen? Aus der Diskussion ergibt sich, dass der Bedarf / das Interesse an einer solchen Fortbildung eigentlich riesig sein müsste, weil die Voraussetzungen von vielen erfüllt werden (Interesse an der Arbeit mit Kindern, Interesse an der Musik)
- die Voraussetzungen weiterdenkend, diskutieren die Teilnehmenden über mögliche Zielgruppen (auch unter Künstler_innen) und über Strukturen: Es könnte Personen geben, die es als Hemmschwelle empfinden, in die HfK zu kommen, weshalb der Gedanke aufkommt, wir könnten Projekte in den Institutionen machen. Das könnten erst einmal kleine Programme sein, weil es der Struktur der Lehrerfortbildung entspricht -> wer mehr möchte, könne sich an die HfK wenden, aber das müsse vom Individuum ausgehen
 - o eine TN plädiert für eine intensive Arbeit zusammen mit den Lehrer_innen in der Schule
- im Anschluss wird die Frage Master oder Zertifikat diskutiert -> die Teilnehmenden geben Beispiele für selbst erworbene Zertifikate oder nennen Einrichtungen, die mit Zertifikaten arbeiten. Sie gehen davon aus, dass Lehrer_innen keinen finanziellen Mehrwert von einer Weiterbildung zu erwarten haben, was für ein Zertifikat (und gegen einen Master) spricht. Dabei räumen die Teilnehmenden durchaus ein, dass der angestrebte Abschluss nach Zielgruppen / Berufen variiert, aber für Grundschullehrer_innen wäre das Zertifikat erstrebenswert
- bei anderen Fortbildungsformaten haben die Lehrer_innen Reduktionen bekommen und es kommt die Frage auf, wer so etwas entscheiden kann -> Schulbehörde und nicht die Schulleiter -> aus der Erfahrung berichtet eine Teilnehmerin, dass es bei Musik aussichtslos sei, Reduktionen zu bekommen; damit ist die Diskussion um Strukturen beendet
- Auf die Frage nach Kooperationsmöglichkeiten mit der bildenden Kunst werden direkt andere Sparten genannt: Sport weist ebenfalls viele Parallelen zur Musik auf. Es wird über ein interdisziplinäres Modell nachgedacht, das auch die Bereiche Körper und Bewegung umfasst. Die Diskussion verläuft an dieser Stelle auf einer philosophischen Ebene und es werden die Defizite herausgestellt, die viele Kinder heutzutage im Körpergefühl und in der Beweglichkeit aufweisen -> in dieser Beobachtung sehen die Teilnehmenden die Relevanz der Fortbildung
- im weiteren Verlauf wird die Relevanz ästhetischer Bildung weiter vertieft, gerade vor dem Hintergrund von Sparzwängen und PISA: Es wird kritisch angemerkt, dass musikvermittelnde Angebote keinen Ersatz für regulären Unterricht sein dürften, sondern ein Zusatzangebot darstellen sollten. Die kontinuierliche Arbeit sei entscheidend und diese könne nicht durch Projekte ersetzt werden
- Die Fokusgruppe spricht sich allerdings nicht vollständig gegen Projekte aus, diese wären im Idealfall ein Highlight mit einem klar definierten Ziel. Die Teilnehmenden sind sich einig darin, dass eine Form von Abschlussinszenierung sehr wichtig ist, um ein Projekt zu beenden.
- Abschließend wird erneut die Struktur einer möglichen Weiterbildung diskutiert: Lehrer_innen bräuchten zu Beginn ein Format, dass sie schnell weiter bringt, in dem sie schnell einen Sinn erkennen. Außerdem werden die Inhalte zusammengetragen, wobei der Fokus auf der interdisziplinären Verbindung (Musik+x) liegt.

Vertiefende Analyse anhand des Leitfadens

Der ästhetische Bildungsbereich wird vom regulären Schulunterricht abgedeckt, es gibt aber auch externe Angebote von Orchestern und anderen Kultureinrichtungen. In der Fokusgruppe waren Vertreter_innen beider Vermittlungsformate anwesend.

Was den regulären Musikunterricht anbelangt, ist Musik in Bremen ein Mangelfach und aus der Fokusgruppe geht hervor, dass es zudem eine Hemmschwelle bei Lehrer_innen gibt, Musik fachfremd zu unterrichten. Dies sei bei den Fächern Kunst und Sport beispielsweise anders; Lehrer_innen würden sich diese Fächer im Gegensatz zu Musik zutrauen. Ein Lehrer berichtet dazu aus seiner Praxis:

Ich muss gerade auch im Moment sehr viel Musik unterrichten, weil sich das viele nicht zutrauen. Also ich kann das nicht. Aber man hört dann schon überall die CD-Player und da wird auch irgendwas gesungen. Aber, wenn man selbst ein Instrument spielt, Gitarre oder Klavier und dann mit dem ganzen Körper und Seele dabei ist, das kommt anders rüber als eine CD, das muss man schon ganz klar sagen. (FG Schule, Z. 42-44)

Wenn bei fachfremd unterrichtenden Lehrer_innen keine Qualifizierung stattfindet, werde aus Büchern unterrichtet oder – wie es aus dem Zitat hervorgeht – der CD-Spieler eingesetzt. An dieser Stelle wird der Bedarf nach Weiterbildung aus einer auf Qualität bedachten Perspektive abgeleitet. Zunächst kann also festgehalten werden, dass es sowohl einen quantitativen Mangel als auch einen qualitativen Mangel im Fach Musik gibt, woraus sich der Bedarf für ein Weiterbildungsangebot unmittelbar ableiten lässt. In der Fokusgruppe wurde dieser auch explizit artikuliert: „Und man hat so das Gefühl, dass da ein Riesenbedarf ist, nicht nur berufsbegleitend, sondern auch für die Leute, die normal in der Hochschule studieren, deswegen finde ich das ziemlich interessant und wichtig“ (FG Schule, Z. 36).

Die Teilnehmenden beschreiben darüber hinaus, auf welche Weisen Musik positiv auf die Kinder wirkt und begründen damit den Bedarf auch aus der Perspektive der kindlichen Entwicklung heraus:

Ich finde es einfach wichtig, dass Kinder kneten und polieren. Ich finde es wichtig, dass Kinder tanzen, sich bewegen, dass sie Dinge wahrnehmen, damit sie einfach auch merken, das ist außen, das bin ich. Und wie reagiert das, damit sie einfach auch sozusagen Grenzen auch erfahren, indem sie einfach ein Umfeld erleben. (FG Schule, Z. 213)

Ähnlich wie in den Kitas werden auch in den Schulen Musikprojekte von Drittanbietern durchgeführt. Die Kritik am wenig nachhaltigen Charakter dieser Form der Musikvermittlung wird auch von den Teilnehmenden der Fokusgruppe Schule geäußert. Ein Mehrwert wird dann gesehen, wenn projektformige Angebote einen Zusatz zum Unterricht darstellen und nicht den Ausfall von regulären Stunden kompensieren. Sehr begrüßenswert fänden die Teilnehmenden der Fokusgruppe kunstspartenübergreifende Kooperationen (also der Austausch zwischen Kunst, bildender Kunst, Tanz, Theater, digitale Medien usw.) auf der einen Seite und die Verknüpfung von Musik mit anderen Schulfächern (insb. Sport, Deutsch) auf der anderen Seite.

Im Hinblick auf zu erwerbende Kompetenzen (Inhalte der geplanten Weiterbildung) sehen die Teilnehmenden Handlungssicherheit als oberstes Ziel an. Gerade, weil Musik mit einer Hemmschwelle verbunden sei und damit ungern unterrichtet würde, müsse den Grundschullehrer_innen ein solides Handwerkszeug und das nötige Vertrauen vermittelt werden. In dieser Fokusgruppe wurden die Inhalte (ebenso wie anfangs die Bedarfe) auch aus Sicht der Kinder hergeleitet: Im Zentrum standen dabei die Fähigkeit zum differenzierten Hören und zum Komponieren eigener Stücke. Dies setze aber bei den Anleitenden Qualifikationen voraus, die über die technische Beherrschung eines Instruments hinausgingen. Worauf abgezielt wird, ähnelt der Grundmusikalität und der situativ-improvisatorischen Dimension in der Fokusgruppe Kita. In beiden Fokusgruppen wird eine solche Kompetenz umschrieben, die nicht in Lehrinhalten wie Instrumental- oder Stimmbildungsunterricht aufgehen kann, aber dennoch für die am Gespräch Beteiligten von enormer Bedeutung zu sein scheint.

Die besprochenen und verhandelten Inhalte werden an einer Stelle von einem der Teilnehmenden zusammengefasst:

Also wir hatten gesagt, die theoretischen Grundlagen. [...] Dann hatten wir gesagt Gehirn, und zwar bezogen auf Alltag und auf darstellende Musik. Dann hatten wir gesagt Stimmbildung, das halte ich als jetzt musikalischer Laie für unverzichtbar, ich glaube, es geht einfach überhaupt nicht ohne. Dann Instrumentalbeherrschung, ich glaube, das ist wahrscheinlich auch unverzichtbar perspektivisch. Ich kann mir nicht vorstellen, dass, wenn einer überhaupt kein Instrument kann, wie das funktionieren soll, kann ich mir nicht vorstellen. Dann Musik selbst machen aus der Perspektive der Kinder, halte ich für sehr, sehr wichtig. Also dass die auch mal so Erfahrungen machen mit kleinen, eigenen Kompositionen. Dann hattest du vorhin so eine schöne Formulierung rhythmisch-motorische Stabilität hast du es genannt. (FG Schule, Z. 278)

Hier klingen Aspekte an, die in der Fokusgruppe Kita ebenfalls verhandelt worden sind, wenn auch mit anderer Gewichtung: Theoretische Grundlagen (hier vor allem auch: Hirnforschung), Stimmbildung, Instrumentalunterricht und die beschriebenen Lernziele aufseiten der Kinder. Die Teilnehmenden legen insgesamt und an unterschiedlichen Stellen Wert auf einen inter-/transdisziplinären sowie ganzheitlichen Ansatz. Es geht ihnen um die Entwicklung der Kinder hin zu mündigen, selbst-bewussten (im Sinne eines Bewusstseins für den eigenen Körper) Gesellschaftsmitgliedern und der Rolle der Musik in diesem Zusammenhang (auch in Abgrenzung zur Hervorhebung und Förderung von MINT-Kompetenzen). In dieser Hinsicht argumentieren die Teilnehmenden sehr viel grundlegender und weitreichender als es die Fragen zunächst intendiert haben. Diese Aspekte scheinen uns dennoch wichtig für gesellschaftspolitische Fragen nach Sinn und Zweck ästhetischer und kultureller Bildungsangebote.

Was die Lern- und Arbeitsformen in der Weiterbildung angeht, votieren die Teilnehmenden der Fokusgruppe klar für Gruppenunterricht und den damit verbundenen Austausch. Es wird explizit eine mögliche Kooperation mit der HfK angesprochen, um mehr Lehrer_innen und Lehrer im musikalischen Bereich fortzubilden. Die Teilnehmenden sprechen sich (wie auch in der Fokusgruppe Kita) für ein Coaching-Modell aus,

Im letzten Themenblock wurde über mögliche Zielgruppen des Weiterbildungsangebots gesprochen: Die Teilnehmenden haben hauptsächlich die Gründe ausgeführt, warum eine Weiterbildung für Grundschullehrer_innen wichtig ist – die Argumentation ist schon in den Ausführungen zum Bedarf skizziert worden (Musik als ausgewiesenes Mangelfach; fachfremd durchgeführter Unterricht). Zudem hat einer der Teilnehmenden Komponist_innen und (freischaffende) Musiker_innen, die sich ein zweites Standbein aufbauen wollen, als mögliche Zielgruppe erwähnt.

5.3 Zentrale Erkenntnisse aus den Fokusgruppen „Kulturelle Bildung“ und „Orchester“⁷

In die Fokusgruppe „Orchester“ haben wir Personen eingeladen, die in musikvermittelnden und auch im weiteren Sinne kunstpädagogischen Funktionen tätig sind, teilweise mit Leitungsaufgaben (Geschäftsführer_innen, Orchestermanager, Studienleitung, Intendant) und für die Konzeption der vermittelnden Sparte zuständig. Die Fokusgruppe war darüber hinaus überregional besetzt (Bremen, Bremerhaven, Hamburg, Oldenburg) und kann – wie die anderen Fokusgruppen auch – als Expert_innenrunde aufgefasst werden. Der Leitfaden wurde geringfügig modifiziert, das Rahmenprozedere (Akquise der Teilnehmenden, Durchführung, Transkription, Codierung) entspricht dem der anderen Fokusgruppen.

Uns hat interessiert, wie Expert_innen für die Musik den Weiterbildungsbedarf einschätzen und welche Inhalte sie sich in einer Weiterbildung wünschen würden. Alle Teilnehmenden sehen den Education-Bereich als wichtige und auch wachsende Säule in der Orchesterarbeit – entsprechend sei hier der Bedarf nach Fort- und Weiterbildung groß. Ähnlich wie in der Kita und in der (Grund)Schule gebe es auch im Orchester Personen, die gerne an solchen musikvermittelnden Aktionen oder Projekten teilnähmen, und eine andere Gruppe, die das nur gezwungenermaßen oder gar nicht mache (vgl. FG Orch, Z. 85). Dabei ist der Hinderungsgrund dann allerdings nicht die Einschätzung der eigenen musikalischen Fähigkeiten, sondern liegt im Umgang mit den Kindern. Entsprechend wünscht sich diese Gruppe vor allem Knowhow im Umgang mit Kindergruppen:

Wie spreche ich mit und zu Kindern? Welche Worte wähle ich? Wie setze ich zum Beispiel auch Körpersprache, vor allem auch Mimik ein, dass ich die Kinder erreiche? (FG Orch, Z. 132).

Also das, wie kann ich mit denen sprechen, was kann ich erwarten, dass die wissen, dass sie können? Das ist auch immer so, wenn man im Kindergarten ist, klar, da erwarten sie nicht viel. Da kommen die Kinder und zupfen an der Saite. Aber wenn ich zum Beispiel in die Grundschule gehe, gehe ich davon aus, wie spreche ich mit denen, gehe ich davon aus, dass

⁷ Die Erkenntnisse der Fokusgruppen Orchester und Kulturelle Bildungsangebote sind ebenfalls für das vom BMBF geförderte Projekt *KüMuKiBi: Künstler_innen, Musiker_innen und Kinder als Bildungspartner: ein (musik-)pädagogisches Weiterbildungskonzept* verwertet worden. Die Fokusgruppe Orchester wird im Folgenden zitiert unter dem Kürzel FG Orch und Zeilenangabe, die Fokusgruppe Kulturelle Bildungsangebote unter dem Kürzel FG KB und Zeilenangabe.

die die Instrumente schon kennen oder nicht? Also, wie weit sind die? Wie viel verstehen sie?
(FG Orch, Z. 137)

In diesem Kontext wird auf die große Heterogenität von Kindergruppen und Schulklassen hingewiesen. Aus dem Team heraus werden Wortmeldungen formuliert, die dem Wissen eher einen Beobachtungssinn entgegenstellen, insbesondere aufgrund des oft einmaligen Charakters der Aktionen. Die Relevanz musikvermittelnder Aktivitäten und die Chance, die damit einhergeht – nämlich nonverbal und unabhängig von einer gemeinsamen Sprache mit Kindern in Kontakt treten zu können – wird fokusgruppenübergreifend von allen Expert_innen ähnlich eingeschätzt. In der Fokusgruppe Orchester wurden verstärkt die Aspekte der Inklusion und der Diversität verhandelt. Dabei kann eine win-win-Situation insofern entstehen, als dass einerseits die Kinder in ihren unterschiedlichen Entwicklungsbereichen gegenwärtig von einem musikalischen Angebot profitieren und sich andererseits die Kulturinstitution ihr zukünftiges Publikum sichert. Entsprechend berichtet eine Teilnehmerin, dass ihre kaufmännische Leitung an sie herangetreten sei und die Gewinnung neuer Zielgruppen angeregt habe:

Geht in diese Viertel, holt diese Kinder. Wir haben Partnerschulen, da sind 13 Kinder aus elf verschiedenen Nationen. Da sind teilweise Kinder drin, die seit einer Woche in Deutschland sind und kein Wort sprechen. Da ist Musik das Beste, was funktioniert, weil wir keine großen theaterpädagogischen Arbeiten machen können, sondern wir mit Musikern hingehen und da dann eben auch mal, bei einem Musikprojekt auch mal das griechische Guten-Morgen-Lied und das türkische Gute-Nacht-Lied und dazwischen komponieren wir Klänge aus unser Heimat. (FG Orch, Z. 300)

Im Weiteren formuliert die Teilnehmerin die Fragestellung, die sich daraus für die Musikerin / den Musiker ergeben:

Und das ist etwas, wo die Musiker dann auch oder wo auch wir dann erst mal gucken, wie gehe ich an diese Gruppen hin, die so bunt gemischt sind, aber die eben dann auch diese Faszination unglaublich schnell wieder mitnehmen und weitergeben? (ebd.)

Und schließlich wird auch beschrieben, welchen Nutzen sich die Kulturinstitution davon erhofft: Das Kind könne zum einen seine Eltern mitbringen, zum anderen verliere es langfristig die Hemmschwelle, ins Konzerthaus/ Theater zu gehen und bilde somit die zukünftige Zielgruppe.

Also natürlich in einer Klasse mit 13 Kindern kommt dann ein Kind einmal mit seinen Eltern wieder, aber schon das ist für mich ein Erfolg. Und das ist ein Argument, das die, also bzw. wo andersrum sogar die Theaterleitung zu uns kam und sagte: Ihr müsst in diese Gruppe gehen und dort arbeiten, weil die brauchen wir als zukünftiges Publikum. Also, das ist ja dann wieder der Publikums-, dieser Lernziel- und Bildungsgedanke. Und all die ganzen Familien mit zu packen in Familienkonzerten oder eben über die Kinder durch die Schule also auch zu verbinden eigentlich. Ich meine, die Eltern müssen die Kinder hinschicken. Da ist es andersrum, die Kinder ziehen vielleicht die Eltern mit. Und das ist auf jeden Fall bei uns auch immer wieder Thema, wie gehe ich da hin, wenn ich weiß, dass in der Schule vielleicht nicht alle Kinder Deutsch sprechen? (ebd.)

Die übergreifende Frage, wie Musik eingesetzt werden kann, um kultur- und sprachübergreifend zu wirken, verbindet alle Fokusgruppen. Die Inhalte, die es braucht, um sich der Umsetzung anzunähern, divergieren nach Berufsfeld; allerdings vermuten wir, dass sich die Gruppen der Pädagog_innen und Künstler_innen (jeweils verstanden im weiteren Sinne) gegenseitig im Rahmen eines Tandem- oder Coaching-Formats bereichern können, weil sie mit ihrer jeweiligen Fachexpertise genau über den „Baustein“ verfügen, der der anderen Gruppe nach eigener Aussage bislang fehlt. Welche spezifischen Herausforderungen dies allerdings mit sich bringt, verdeutlicht die thesenhafte Skizzierung der letzten Fokusgruppe:

Die Fokusgruppe „Kulturelle Bildung“ schlägt den Bogen zu vermittelnden Aktivitäten aus dem Bereich der (bildenden) Kunst, vertreten durch zwei Museumspädagoginnen (mit einerseits kulturwissenschaftlichem, andererseits bildnerisch-künstlerischem Hintergrund). Angedacht war außerdem, die Sparte Theater und Tanz einzubeziehen, die eingeladene Vertreterin musste ihre Teilnahme jedoch absagen. Die musikalische Sparte wurde durch einen Orchestermusiker vertreten, der für die Koordination der Musikvermittlung in seinem Orchester zuständig ist. Zudem waren je ein Vertreter des Landesmusikrates sowie des Landesinstitutes für Lehrerbildung anwesend.

In der Fokusgruppe Kulturelle Bildung ist ähnlich wie in der Fokusgruppe Kita die Rollenfrage intensiv behandelt worden. Diese scheint immer dann immanent zu werden, wenn Musiker_innen (u.U. mit musikpädagogischer (Zusatz-)Qualifikation) und Pädagog_innen gemeinsam die Verantwortung für ein Projekt innehaben und sich jeweils mit den Strukturen und Prämissen der anderen Berufsgruppe auseinandersetzen (müssen). In der Fokusgruppe Kulturelle Bildung wurde die Frage allerdings stärker aus Perspektive der Kunst denn aus der der Pädagogik behandelt, was insgesamt zu einem schlüssigen Gesamtbild verhilft:

Die Zusammenarbeit von Künstler_innen und Lehrer_innen erfordere Empathie füreinander, gerade wenn mit „schulfremden“ Methoden oder mit wenig Struktur gearbeitet werde (vgl. FG KB, Z. 118).

In der bildenden Kunst werde, so eine der Teilnehmenden aus diesem Tätigkeitsfeld, die Nicht-Anpassung an z.B. schulische Strukturen mitunter auch gerade als Kern der künstlerischen Tätigkeit verstanden (vgl. FG KB, Z. 120). Aus schulischer Sicht weist ein Teilnehmer darauf hin, dass Projekte, in denen sich die Kunstschaffenden nicht auf die Abläufe und Strukturen der Schule einlassen, meist ein negatives Feedback erhalten, da die Lehrer_innen sich allein in der Verantwortung sehen, diese aufrecht zu erhalten (vgl. FG KB, Z. 127)⁸. Mitunter müsse zwischen Künstler_innen und Lehrer_innen zuerst das Eis gebrochen werden, es müsse eine Schnittstelle geben, die alle mitnehme.

Als positives Beispiel für eine Kooperation wird die Zusammenarbeit von Landesinstitut Schule (LIS), den Bremer Philharmonikern und Schulen im Rahmen von Projektwochen geschildert (vgl. Z. 130-136). Das LIS achte darauf, die schulischen Strukturen mitzudenken und mitzutragen, sodass das

⁸ Der Begriff Struktur ist erläuterungsbedürftig: Der Teilnehmende verwendet ihn im Sinne eines Eingehens auf Bedürfnisse von Schüler_innen: „Da kommen Künstler ... Und beachten aber überhaupt nicht, wann die Kinder, sage ich mal Frühstück haben müssen oder wann sie eine Bewegungspause brauchen oder sonst irgendwas.“ (FG KB, Z. 127)

Orchester als Katalysator den Rahmen füllen könne. Das Sich-einlassen-Können auf die Zielgruppe und die Zielinstitution wird als zentraler Erfolgsfaktor identifiziert.

Schwierigkeiten entstünden z.B. aus unterschiedlichen Pausenbedarfen (Orchester benötigt Probenpause, aber was tun mit den anwesenden Kindern?) und Arbeitsrhythmen (Aufführungsende um 23:00 Uhr, Schulbeginn um 8:00 Uhr; unterschiedliche Konzentrationspanne; unterschiedliche Jahresplanungs- und Urlaubsrhythmen). Die Anpassung von künstlerischer Seite an schulische Strukturen dürfe aber auch nicht zu einer Verleugnung der Kunst führen, sodass der Künstler meint, den Lehrer und dessen Unterricht kopieren zu müssen, zu Lasten z.B. des Musizierens: „Sie müssen sich abheben von den Lehrern. Was der Lehrer nicht kann, muss er können“ (FG KB, Z. 146f.). In diesem Fazit treffen sich die Fokusgruppen Kulturelle Bildung und Kita wieder: Beide Berufsgruppen müssen demnach aus ihrer eigenen Expertise heraus handeln, auch wenn es viele Überschneidungs-, Berührungs- und damit auch potentielle Reibungspunkte gibt.

Unter Einbezug der Fokusgruppe Kulturelle Bildung konnten noch einmal die künstlerische Sicht auf die Zusammenarbeit sowie spezifische Bedürfnisse und „Stolpersteine“ (wie die unterschiedlichen Arbeits- und Ruhezeiten) herausgestellt werden. Beide Berufsgruppen setzen sich dennoch für den intensiven Austausch und das Voneinander-Lernen ein; Formate wie Tandems, Hospitationen, Coaching wurden in beiden Fokusgruppen als wünschenswertes Format diskutiert.

6. Halbstrukturierte Leitfadeninterviews

Wie im Antrag angekündigt, wurden die Ergebnisse aus den Fokusgruppen mithilfe von Einzelinterviews vertieft. Geben die Fokusgruppen-Gespräche stärker Auskunft über übergeordnete (institutionelle und fachliche) Anforderungen, zielen die Leitfadeninterviews auf den Bedarf einzelner potentieller Teilnehmer_innen ab. Insgesamt wurden sieben Gespräche mit Vertreter_innen unterschiedlicher Zielgruppen geführt: zwei Grundschullehrerinnen, eine freiberufliche Geschichtenerzählerin, je eine Erzieherin aus dem Krippen- und aus dem Kitabereich, eine Kita-Leiterin und eine in der Kita angestellte Aushilfe für Musik und Englisch. Nicht abgedeckt sind bisher die Gesundheitsberufe (Logopäd_innen, Ergotherapeut_innen). Die Fallzahl ist verhältnismäßig gering, was dem vorhandenen umfangreichen Datensatz aus den Fokusgruppengesprächen und unseren Vorarbeiten im Bereich der Weiterbildung seit 2003 geschuldet ist. Unsere daraus resultierenden Eindrücke wollten wir exemplarisch einer erneuten Prüfung unterziehen und bestimmte, bislang kaum thematisierte Aspekte wie die Kosten und die Erwartungen an die Infrastruktur an potentielle Teilnehmende herantragen. Da wir einen Probedurchlauf im Rahmen der ersten Förderphase realisieren, werden die Fragestellungen in der prozessbegleitenden Evaluation vertieft. Wir gehen davon aus, dass sich nach Absolvierung des Probedurchlaufs die Bewertung von Aspekten wie Erwartungen an den Service, inhaltliche Vorstellungen und inhaltlicher Nutzen oder auch die für die Weiterqualifikation zur Verfügung stehende Zeit noch einmal ändern kann.

Interviewleitfaden

Vom Interviewer sind zu Beginn folgende Rahmeninformationen notiert worden:

Interviewpartner	
Organisation	
Interviewer	
Datum	
Uhrzeit	
Interviewform	
Sonstiges	

Zudem hat die interviewende Person zu Beginn eine Einführung in das Projekt gegeben, über den Datenschutz/ die Verwendung der Daten (ausschließlich zu Forschungszwecken und in anonymisierter Form) aufgeklärt und das Vorgehen im Interview erläutert. Es wurde das Einverständnis mündlich wie schriftlich eingeholt, das Interview aufzuzeichnen und im Anschluss zu transkribieren.

Die Interviews haben sich an folgenden Leitfragen orientiert:

Themenfeld	Fragen	Anmerkungen
Daten zur Person und zur Organisation	a. Name b. Tätigkeit c. Abschluss/Vorbildung (bei Studieninteressenten) d. Alter	Kann am Ende abgefragt werden.
Eröffnungsfragen	Welche Rolle spielt das Musizieren mit Kinder in Ihrem aktuellen beruflichen Alltag? Was würde Sie an einer Weiterbildung zur musikalisch-ästhetischen Bildung interessieren?	
Antizipierter Nutzen	Welchen Nutzen versprechen Sie sich inhaltlich von einer solchen Weiterbildung? (Was möchten Sie gerne lernen?) Welcher Abschluss ist für Sie attraktiv – Master oder Zertifikat? Welche Auswirkungen würde ein weiterer Abschluss auf Ihre berufliche Laufbahn haben? (Gehalt, Aufstieg,...)	
Aufwand	Wieviel Zeit würden Sie für das Studium einsetzen können / wollen?	

	<p>In welcher Form sollten die Präsenzzeiten strukturiert sein, damit sie optimal mit ihren sonstigen Verpflichtungen (berufliche, familiäre) in Einklang zu bringen sind?</p> <p>Möchten Sie online lernen können bzw. hätte E-Learning für Sie Vorteile? Wenn ja, welche?</p> <p>Ist ein komplettes Studium für Sie interessant oder möchten Sie Ihr Wissen anhand von einzelnen Modulen erweitern?</p> <p>Wie wichtig wäre es für Sie, dass die Studiendauer individuell angepasst werden kann und z.B. Urlaubssemester möglich sind?</p>	<p>hier ggf. Beispiele nennen</p> <p>Erläuterungen wenn nötig über die Begriffe E-Learning und Modul</p>
Kosten	<p>Würden Sie für das Studium oder einzelne Module Kosten in Kauf nehmen?</p> <p>In welchem Umfang wären Kosten für Sie akzeptabel? Wofür? (Studienbeiträge, Material, Verdienstausschlag?)</p>	
Erwartungen an die Infrastruktur	<p>Welche Services rund um das Studium sind Ihnen wichtig (z.B. Beratung, Tutorien, Coaching)?</p> <p>Ist die Lage der Studienstätten für Sie wichtig (z.B. Anbindung an öffentlichen Nahverkehr, Autobahn)?</p>	
Zugang	<p>Gäbe es Zugangsbeschränkungen/Voraussetzungen, die Sie an der Teilnahme am Studiengang hindern würden?</p>	

Vorgehen bei der Auswertung

Die Transkripte sind in einem ersten Schritt unter Zuhilfenahme der Software MaxQDA anhand des Interviewleitfadens codiert worden. Im Anschluss haben wir sämtliche Aussagen, die zu einem Code vorliegen, zunächst extrahiert und dann paraphrasiert und damit zu einer Kernaussage verdichtet. Das Vorgehen soll an einem Ausschnitt eines Interviews mit einer Grundschullehrerin veranschaulicht werden.

Interviewsegment	applizierte Codes	Verdichtung
B: Interessieren würden mich vor allem Angebote, die mir selber etwas nutzen im Unterricht. Also ich frage, in dem Bereich fühle ich mich selber noch total unsicher. Ich habe das Gefühl, dass das was ich vermittele vielleicht nicht so fundiert	Teilnahmemotivation →	im Unterricht sicherer werden / ein größeres Repertoire haben

<p>ist, dass ich da eventuell auch Fehler mache, wenn ich da Sachen vermittele, da würde mir geholfen sein, wenn ich jetzt da noch ein bisschen Unterstützung bekommen würde.</p> <p>I: Kannst Du das konkreter machen? Welche Bereiche? Wo fühlst Du Dich unsicher?</p> <p>B: Also ich zum Beispiel würde mich total unsicher fühlen mit den Kindern Instrumente in die Hand zu nehmen, weil ich nicht weiß wie genau ist die Herangehensweise beim Erlernen eines Musikinstrumentes, obwohl ich selber zwei Musikinstrumente gelernt habe. Dann auch mit so einer großen Schulklasse, da wirklich dann auch Musikinstrumente, wo man sagt, man kann auch evtl. Dinge kaputt machen oder man muss auch auf die Körperhaltung achten und die Technik und da fühl ich mich jetzt z.B. gar nicht so richtig dafür ausgebildet.</p>	<p>WB-Inhalte</p>	<p>konkretes Handwerkszeug; Kindern Instrumente näher bringen</p>
--	-------------------	---

Teilnahmeinteresse

Was die Teilnahmemotivation anbelangt, so ist die Argumentation auffällig, dass die Interessent_innen die Wirkung von musikalischen Angeboten auf die Kinder bemerken und sich aus diesem Grund selbst fortbilden möchten. Aus der Bedeutung / der Wirkung, die der Musik beigemessen wird, resultiert demnach das Interesse, selbst etwas in diesem Bereich anbieten zu können.

Die intrinsische Motivation, etwas für sich selbst zu tun, steht dem gegenüber hinten, wird aber ebenfalls genannt. "Ich wollte schon immer ein Instrument lernen" oder "Ich würde gerne etwas für mich tun" können als Ausdrücke dieser intrinsischen Motivation gewertet werden. Dominierend ist aber der Wunsch nach konkretem Handwerkszeug, das in der Weiterbildung erworben und direkt umgesetzt werden kann.

Mehrere Befragte äußerten auch, dass sie Lücken ihrer Ausbildung / ihres Studiums schließen möchten, da dort Musik zu kurz gekommen sei.

In Bezug auf fachfremd unterrichtende Grundschullehrer_innen wurde auch zweimal der Leidensdruck genannt, der daraus entstehe, Musik unterrichten zu müssen.

Antizipierter Nutzen: Weiterbildungsinhalte

Folgende Inhalte wurden in den Interviews genannt (in Klammern steht die Anzahl der Erwähnungen)

- Instrument erlernen (3), davon zweimal Gitarre
- Singen mit Kindern (insb. Stimmlage) (2) /Stimmbildung (1)
- theoretische Grundlagen (4)
 - o nicht zu viel Theorie, nur in Verbindung mit Praxis (2)
- Wie führe ich einen Tanz / ein Lied ein?
- Gruppenanleitung
- Kindern Instrumente (2) / Noten / Musiktheorie näher bringen
- Takt, Rhythmus
- „Handwerkszeug“, Impulse, konkret Umsetzbares (3)
- eigene Projekte konzipieren und umsetzen

Antizipierter Nutzen: Weiterbildungsabschluss und Auswirkungen auf die berufliche Laufbahn

Hinsichtlich des angestrebten Abschlusses gehen die Meinungen auseinander. Der Eindruck aus den Fokusgruppen, dass Personen aus den Arbeitsfeldern Kita und Schule (aus jeweils anderen Gründen) ein Zertifikat reicht, wird durch die Interviews bestätigt. Es gibt aber auch zwei Befragte, die an einem Hochschulabschluss interessiert wären. Eine der Personen, die sich einen qualifizierten Abschluss wünscht, arbeitet in Kitas auf Basis ihres Übersetzer-Diploms als Aushilfe für Englisch und Musik und strebt eine Anstellung als pädagogische Fachkraft an. Die andere Person ist eine selbstständige Geschichtenerzählerin, die sich von einem Abschluss eine andere Eingruppierung erhofft.

Die Auswirkungen auf die Karriere (Aufstieg, Gehalt) werden von den übrigen Befragten als gering eingestuft.

B4: [...] Ich arbeite als Erzieherin, [...] ich glaube nicht, dass ich dann da jetzt ein bisschen mehr Geld verdienen würde. Das wäre nur für mich, für mein Selbstvertrauen oder für mein Wohlbefinden, so einen Abschluss in der Hand zu haben, ich glaube nicht, dass ich dann da als Erzieherin bei Kita Bremen mehr verdienen würde. (Interview 4, Z. 30)

Eine Lehrerin formuliert es für diese Berufsgruppe noch stärker:

B6: Eher ein Zertifikat, würde ich sagen. Ich weiß nicht in welcher Form ein Master für uns überhaupt eine Rolle spielt bzw. inwiefern wir dann noch mal die Möglichkeit hätten von diesem Master in irgendeiner Form zu profitieren. Man muss das eigentlich ganz deutlich so sagen: Der Lehrer an sich denkt schon darüber nach, was kann ich wirklich für meinen Beruf gebrauchen. Das soll jetzt gar nicht so böse klingen, aber wenn ich das Gefühl habe ich mache diesen Master mit sehr viel Aufwand und habe nachher im Prinzip keine Vorteile dadurch, dann weiß ich nicht ganz genau inwiefern Lehrer so ein Angebot nutzen würden.

Wir sind ja meistens auch verbeamtet und viele von uns haben auch vor das Leben lang in diesem Beruf zu verweilen und wenn man jetzt keine Ambitionen hat vielleicht noch irgendwie woanders hinzugehen, außerhalb der Schule noch andere Stationen anzupeilen, weiß ich nicht ganz genau, ob wir an nem Master interessiert wären, also als Berufsgruppe gesprochen. (Interview 6, Z. 25)

Ein flexibles „Baukastenprinzip“, das dem Wunsch nach einem Zertifikat ebenso nachkommt wie dem nach einem qualifizierten Abschluss und auf diese Weise der Heterogenität von Bildungsbiographien Rechnung tragen kann, soll in jedem Fall angestrebt werden.

Workload und Präsenzzeiten

Die Zeit, die der oder die Befragte in eine Weiterbildung oder ein Studium bereit wäre zu investieren, variiert stark nach Berufsgruppenzugehörigkeit, Arbeitsumfang (Voll- oder Teilzeit), familiärer Situation und anvisiertem Ziel. Zwei der Befragten nennen einen wöchentlichen Workload von acht bis zehn Stunden. Eine Befragte äußert, sie könne eine Stunde pro Woche aufbringen, eine andere, sie würde maximal 15 Stunden einsetzen – die beiden Aussagen stellen die Extrempunkte in dieser Kategorie dar. Die Befragte, die eine Stunde in die Weiterqualifikation investieren würde, ist Grundschullehrerin mit familiären Verpflichtungen (zwei Kinder im betreuungspflichtigen Alter) und einer eigenen Selbstständigkeit neben der Tätigkeit als Lehrerin. Sie interessiert sich nur für die Inhalte zur persönlichen Weiterqualifikation und strebt keinen weiteren Abschluss an.

Die Befragte, die 15 Stunden bereit wäre einzusetzen, strebt einen Studienabschluss (Master) an, von dem sie in ihrem Berufsalltag nach eigener Aussage profitieren würde. Sie ist derzeit selbstständig und kann ihre Zeit verhältnismäßig frei einteilen. Andererseits muss sie – und das schlägt den Bogen zu den Präsenzzeiten – teilweise auch an den Wochenenden und abends arbeiten.

Die Lehrer_innen und Erzieher_innen können sich für die Präsenzphasen einzelne Wochenendtage sowie Nachmittage gut vorstellen. Blockveranstaltungen kommen den Befragten stärker entgegen als Einzelveranstaltungen, weil bspw. die Anreise und die Kinderbetreuung einfacher zu organisieren seien. Aber auch hier gibt es eine große individuelle Bandbreite an Vorstellungen, denen zu entsprechen ein großes Maß an Flexibilisierung voraussetzt. Die Aussage einer Befragten verdeutlicht die Schwierigkeit sehr gut: „Wenn man nur an Erzieherinnen denkt, geht man natürlich von einer Berufsgruppe aus, die samstags frei hat. Ich arbeite samstags oft. Oder man geht von einer Berufsgruppe aus, die abends frei hat. Ich kann das schon planen, aber ich arbeite abends auch oft“ (Interview 5, Z. 73).

Insofern wir von sehr unterschiedlichen Berufsgruppen ausgehen, erwarten wir keine pauschalen oder einheitlichen Angaben in Bezug auf die zeitliche Gestaltung. Eine frühzeitige und verbindliche Kommunikation der Termine und Modalitäten ist der genauen Ausgestaltung in jedem Fall übergeordnet, damit Absprachen mit dem Arbeit- oder Auftraggeber entsprechend getroffen werden können.

Flexibilität und E-Learning

Eine Flexibilisierung des Studiums durch eine freie Wählbarkeit von Modulen wird – auch vor dem Hintergrund der Heterogenität der Zielgruppe – als positiv bewertet. Hinsichtlich der Gesamtlänge der Weiterbildung variieren die Antworten stark nach Alter und Berufsgruppe. Für Lehrende im Schulbetrieb sind regelmäßige und längere Angebote schwierig in ihren beruflichen Alltag einzuplanen. Weiterbildungsangebote von einem bis maximal drei Jahren werden aber überwiegend toleriert bzw. als angemessen betrachtet.

Die Möglichkeit der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen wird von allen Befragten ganz klar befürwortet, auch im Hinblick auf die Anerkennung der eigenen beruflichen Leistung.

Eine individuelle Anpassung der Studiendauer wird von allen Befragten befürwortet. Es wurden unterschiedliche Angaben zu der Umsetzung einer solchen Individualisierung gemacht. Einige befürworten die Möglichkeit eines Urlaubsemesters und andere die Möglichkeit Module zu frei wählbaren Zeiten abzuschließen, auch mit dem Verweis auf den Einsatz von E-Learning. Letzteres wird aufgrund der zeitlichen und räumlichen Flexibilisierungsmöglichkeiten von den Befragten unter der Voraussetzung begrüßt, dass es eine Betreuung / Beratung gibt. Der Einsatz von E-Learning wird bei theoretischen Inhalten als vorstellbar eingeschätzt, praktische Inhalte (z.B. Gitarre spielen) sollten aber lieber vor Ort (face-to-face) unterrichtet werden. Der persönliche Kontakt untereinander und mit den Dozent_innen ist sehr wichtig. Viele kennen und nutzen bereits die Möglichkeiten des Internets, auch in beruflichen Zusammenhängen (Chats oder eine gemeinsame Dropbox).

Erwartungen an die Infrastruktur

Die Befragten wünschen sich zuvörderst tutorielle Begleitung/ Coaching. Wenn die Frage ohne Beispiele gestellt worden ist (Also nur: Welche Serviceangebote halten Sie für wichtig/ wären Ihnen wichtig), dann nennen die Befragten Beratung und Sprechstunden; die Begriffe Coaching / Tutorien greifen sie auf, wenn Sie vom Interviewer hereingegeben werden. In jedem Fall haben die Befragten aber eine positive Einstellung zu dieser Form der flankierenden Unterstützung.

Die Lage der Weiterbildungsstätte ebenso wie die gute Anbindung ist den Befragten wichtig: „Kurze Wege, keine Fahrtkosten, keine Unterkunft. Das macht es natürlich auch anders finanzierbar. Erhöht auch die Bereitschaft höhere Kursgebühren zu zahlen. Also es macht es einfach realistischer“ (Interview 5, Z. 184).

Kosten

Auf die Frage, ob es vorstellbar wäre, für eine Weiterbildung oder ein Studium Geld auszugeben, sagen die Lehrerinnen, dass es für sie nicht in Frage käme. Das hängt mit der Verpflichtung zu

Fortbildungen und dem bestehenden kostenfreien Angebot speziell für diese Berufsgruppe zusammen. Eine der Lehrerinnen äußert sich folgendermaßen:

Also, ich glaube, dass eher sehr geringe Kosten dafür... Wenn ich jetzt für mich selber sprechen müsste ... es kommt immer drauf an. Also manchmal ist es so, dass wir z.B. Materialkosten entrichten müssen, weil wir selber Material von der Fortbildung mitnehmen. Oder was an die Hand bekommen wie z.B. CDs oder Vordrucke oder Broschüren und so. Und dass man dafür dann einen kleinen Beitrag bezahlt. Aber ich glaube, dass das schwierig wird, wenn man da wirklich einen größeren Beitrag bezahlen muss. Vor allem weil man ja auch schon zusätzlich zu seiner Arbeitszeit ja auch noch sich dann zur Verfügung gestellt hat und gesagt hat, okay ich gebe jetzt schon einen Teil meiner Ressourcen sozusagen. Und dann noch dafür zu bezahlen. Ich glaube es wird schwierig. (Interview 6, Z. 39)

Bei den Erzieherinnen und den anderen Berufsgruppen aus der Stichprobe herrscht eine größere Zahlungsbereitschaft vor, vor allem, wenn sie sich davon einen beruflichen Aufstieg versprechen. Speziell die Erzieher_innen verfügen allerdings aufgrund ihres geringen Einkommens über begrenzte Mittel, die sie einsetzen können. Aus einer vorangegangenen Weiterbildung an der HfK, die explizit Erzieher_innen adressiert hat, gibt es bereits Erfahrungswerte zur Zahlungsbereitschaft: Die Weiterbildung kostete auf das Jahr gerechnet 960 Euro, die teilweise von den Arbeitgebern anteilig oder vollständig übernommen oder über die Zuschüsse vom Bund (Bildungsprämie, Bildungsgutschein) finanziert worden ist. Eine Summe von 960 Euro im Jahr wird von dieser Berufsgruppe ohne weitere Unterstützung als hoch wahrgenommen und hätte von einem Teil der Teilnehmenden nicht selbst getragen werden können. Die Kosten können so zu einem Teilnahmehemmnis werden.

Teilnahmehemmnisse

Als wichtigstes Teilnahmehemmnis gaben die Befragten die Hemmschwelle an, die sie beim Musizieren vor anderen Menschen empfinden. Im Detail ging es um die Angst, vor einer Gruppe zu musizieren, Musik zu unterrichten, nicht gut genug zu sein (nicht singen zu können etc.) und Noten lernen zu müssen. Das Selbstbewusstsein in Bezug auf die eigene Musikalität ist bei den Befragten recht gering.

Zudem wurde von zwei der Befragten die Institution der Hochschule mit einer Hemmschwelle in Verbindung gebracht, weil sie damit einen sehr hohen Anspruch assoziieren. In folgendem Zitat wird diese Angst sehr deutlich: „Nicht so, dass man Angst bekommt, wenn man daran denkt Hochschule für Künste, ojemine, was wird da verlangt? Und Noten, die machen mir Angst.“

Weitere Hinderungsgründe können die berufliche Belastung (insb. von Erzieher_innen) und private, organisatorische Gründe (Vereinbarkeit mit eigener Familie, Arbeitszeit, etc.) darstellen. Wenn die Termine nicht verbindlich sehr früh feststünden, würde das eine Befragte von der Teilnahme abschrecken.

Auch eine ungünstige Gruppenzusammensetzung in der Weiterbildung würde Personen von der Teilnahme abhalten: Dabei wurden sowohl ein zu hoher als auch ein zu niedriges Niveau der Gesamtgruppe als Hinderungsgründe genannt, ferner sollten nicht nur Erzieher_innen an der Weiterbildung teilnehmen (Heterogenität der Gruppe wichtig).

7. Konsequenzen: Entwicklung eines Fächerkanons für die Weiterbildung

Aus den Rückmeldungen der Teilnehmenden der bisherigen Weiterbildungen sowie den Fokusgruppengesprächen und Einzelinterviews haben wir folgende inhaltliche Bestandteile eines potentiellen Masterstudiengangs identifiziert:

Stimmbildung und Singen mit Kindern

Aus den Äußerungen ging hervor, dass sowohl Stimmbildung als auch didaktisch-methodische Aspekte der Stimmbildung mit Kindern als sehr elementar und wichtig empfunden werden. Das liegt darin begründet, dass einerseits die Stimme als körpereigenes Instrument in jeder Unterrichtssituation verfügbar ist, andererseits nur wenige Erzieher_innen/ fachfremd unterrichtende Grundschullehrer_innen ihre eigene Stimme adäquat einsetzen und auf die besonderen Bedürfnisse der Kinderstimme eingehen können (vgl. angemessener Tonumfang von Liedern etc.). So griffen wir im neuen Konzept beide Aspekte als jeweils eigenständige Fächer auf.

Basiswissen Musik

Den Teilnehmenden der bisherigen Weiterbildung fehlten z.T. solide musiktheoretische Grundlagen, auf denen sie aufbauen konnten; der Einbezug von theoretischen Grundlagen wurde zudem auch von den Expert_innen in den Fokusgruppen artikuliert. Im Fach „Basiswissen Musik“ greifen wir diesen Wunsch auf und bieten den Studierenden⁹ zum einen u.a. die Vertiefung des eigenen Wissens in den Bereichen Notationsformen, Musiktheorie, Musikgeschichte und Instrumentenkunde an, zum anderen werden praxisbezogene Möglichkeiten aufgezeigt, diese Bereiche in Kindergruppen zu vermitteln. Was im Probedurchlauf noch nicht angeboten werden kann, sind die entwicklungspsychologischen Grundlagen, da hierbei über eine Kooperation mit bspw. der Universität Bremen nachgedacht werden muss.

Musik, Bewegung, Bildende Kunst im Kontext

Der Wunsch nach direkt in der Praxis anwendbarem musikalischem „Handwerkszeug“ wurde sowohl in Interviews als auch in Fokusgruppengesprächen immer wieder geäußert. Diesem Wunsch versuchen wir u.a. in diesem Kurs nachzukommen, in dem die Studierenden weitgefächerte didaktisch-methodische Möglichkeiten der Musikerziehung mit Kindern praktisch erfahren und zunehmend selbst erproben. Der von uns intendierte fächerübergreifende inter- bzw.

⁹ Mit der Bezeichnung „Studierende“ sind im Folgenden die Teilnehmenden der Weiterbildung sowie eines potentiellen Masterstudiengangs gemeint. Da bei der Auswertung der Fokusgruppen ebenfalls von Teilnehmenden gesprochen worden ist, dient der Begriff „Studierende“ hier zur Abgrenzung, wobei im Probedurchlauf nicht im engeren Sinn „studiert“ (im Sinne eines akkreditierten Studiengangs) wird.

transdisziplinäre Ansatz mit besonderer Betonung der engen Beziehung von Musik und Bewegung/ Rhythmik wurde insbesondere in der Fokusgruppe Schule thematisiert und als sehr erstrebenswert im Sinne der ganzheitlichen kindlichen Entwicklung eingestuft.

Instrumentales Ensemblespiel

Den Fokusgruppengesprächen entnehmen wir, dass Akteure im Feld der frühen musikalischen Bildung über Sicherheit u.a. im Umgang mit elementarem Instrumentarium verfügen sollen. Für das Musizieren in Kindergruppen halten wir diesen Aspekt für sehr sinnvoll und machen ihn zum Gegenstand eines Kompaktworkshops.

Instrumentalunterricht

In den Fokusgruppen wurde angemerkt, dass die Beherrschung eines Instrumentes seitens der Lehrkraft die Motivation der Schüler_innen steigere und auch die eigene Motivation, Musik zu unterrichten, erhöhe. Besonderes Augenmerk wurde in den Gesprächen auf die Instrumente Gitarre und Klavier gelegt, weil sich diese gut auch zur Liedbegleitung eignen – diese Gewichtung haben wir aufgegriffen. Auch die Auswertung der früheren Weiterbildungen zeigte, dass ein regelmäßiger Instrumentalunterricht ein wesentlicher Anteil auch der neu zu konzipierenden Weiterbildung sein sollte.

Musikpädagogisches Projekt

Mit diesem von den Studierenden in Kooperation mit Coaches zu entwickelnden Projekt kommen wir folgenden in Interviews und Fokusgruppen geäußerten Bedürfnissen entgegen:

- Einbezug des eigenen Arbeitsumfeldes (Kita, Schule, ...)
- Coaching durch Fachleute
- Transfer des Gelernten in die berufliche Praxis erleichtern
- Projekt als wünschenswerter Teil/ Abschluss einer musikpädagogischen Weiterbildung

Bei der Planung der zeitlichen Struktur berufen wir uns hauptsächlich auf die Erfahrungen aus vorangegangenen Weiterbildungen: Ein 14täglicher Rhythmus der regelmäßigen Termine mit Beginn am späten Nachmittag ermöglichte, die Weiterbildung berufsbegleitend zu absolvieren und wurde als studierbar und vorteilhaft für die Entwicklung der Instrumentalkenntnisse empfunden. In den Interviews sind je nach persönlicher und beruflicher unterschiedliche Aussagen getroffen worden. Eine Rolle für die Überlegungen, diesen Rhythmus (14tägliche Präsenz kombiniert mit Kompaktveranstaltungen an den Wochenenden) vorerst beizubehalten, spielen nicht zuletzt auch methodisch-didaktische Überlegungen: Ein Wort, das in den Fokusgruppengesprächen und Interviews immer wieder aufgetreten ist, ist das der Sicherheit. Die Befragten im Rahmen der Interviews wünschen sich Sicherheit beim Musizieren mit Kindern und die Fokusgruppenteilnehmenden sind sich einig darüber, dass die Fachkräfte Selbstvertrauen, Sicherheit, Mut vermittelt bekommen sollen. Dies lässt sich aber nur schwer mit einem Modul und in kurzer Zeit erreichen, sondern bedarf eines persönlichen Entwicklungsprozesses, an dessen Ende ein stärkeres

Vertrauen in die eigenen musikalischen Kompetenzen stehen kann. Der 14tägliche Rhythmus soll die Gelegenheit bieten, eine solche grundlegende Musikalität und die daraus resultierende Sicherheit aufzubauen.

Literaturverzeichnis

Bohnsack, Ralf (2015): Gruppendiskussion, in: Flick, Uwe / von Kardorff, Ernst / Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, 11. Auflage, Reinbeck: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S 369-384.

Bortz, Jürgen / Döring, Nicola (2015): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, 5. Auflage, Berlin: Springer.

Hilpert, Jörg / Benighaus, Ludger / Scheel, Oliver (2012): Auswertung von Fokusgruppen mit MAXQDA am Beispiel des Projektes „Wahrnehmung der Fusionsenergie bei ausgewählten Bevölkerungsteilen“, in: Schulz, Marlen / Mack, Birgit / Renn, Ortwin (Hrsg.): Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung, Wiesbaden: VS Verlag, S. 170-194.

Lamnek, Siegfried (1993): Qualitative Sozialforschung. Bd. 2: Methoden und Techniken, Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Przyborski, Aglaja / Riegler, Julia (2010): Gruppendiskussion und Fokusgruppe, in: Mey, Günter / Mruck, Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie, Wiesbaden: VS Verlag, S. 436-448.

Schulz, Marlen / Mack, Birgit / Renn, Ortwin (Hrsg.) (2012): Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung, Wiesbaden: VS Verlag.

Schulz, Marlen (2012): Quick and easy!?! Fokusgruppen in der angewandten Sozialwissenschaft, in: Schulz, Marlen / Mack, Birgit / Renn, Ortwin (Hrsg.): Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung, Wiesbaden: VS Verlag, S. 9-22.

Anlage 1

Transkriptionsleitfaden

Bei der Transkription, das immer ein interpretatives Verfahren insofern darstellt, als Entscheidungen über die Detailgenauigkeit der Darstellung getroffen werden (insb. in Bezug auf paraverbale und nonverbale Informationen), haben wir uns für ein primär auf die verbalen Merkmale (Inhalte) abzielendes Verfahren entschieden. Dabei haben wir uns an folgendem Leitfaden orientiert:

- **Anonymisierung** der Teilnehmer_innen
- Die Sprecher sollen **einheitlich bezeichnet** werden (z.B. I 1 für Interviewer 1; I 2 für Interviewer 2; TN 1 für Teilnehmer 1 usw.)
- Nach jedem Sprecherwechsel einen **Absatz** einfügen.
- Aussagen aller Beteiligten in Schriftdeutsch überführen, d.h. Dialekte, individuelle sprachliche Besonderheiten, aber auch grammatikalische Fehler, Wortdreher und ein unklarer Satzbau dürfen **der schriftsprachlichen Norm angepasst** werden. Es geht uns primär um den Inhalt, nicht um die Sprechhaltung, Betonung usw.
- Füllwörter („äh“, „mh“) werden nicht transkribiert.
- Was allerdings gekennzeichnet werden soll, sind
 - o längere Pausen - werden mit (...) kenntlich gemacht
 - o Ironie - wird mit (ironisch) kenntlich gemacht
 - o langes Zögern vor einer Aussage - wird mit (zögert) kenntlich gemacht
 - o Lachen, allgemeines Lachen - wird mit (lacht) oder (allgemeines Gelächter) kenntlich gemacht
- Das Interview am Ende noch einmal anhören und mit dem Transkript abgleichen.

Anlage 2: Einladung zum Fokusgruppengespräch

Hochschule für Künste	Fachbereich Musik	Kathleen Posvic	fon XXX
University of the Arts	Dechanatstraße 13-15	Institut für musikalische Bildung in der Kindheit	email XXX

24.03.2015

Einladung zum Fokusgruppengespräch

Projekt: Neue Möglichkeiten des Lebenslangen Lernens an einer künstlerischen Hochschule
– Entwicklung weiterbildender Studiengänge mit einem Fokus auf musikalisch-ästhetischer
Bildung

Sehr geehrte/r Frau/ Herr...,

an der HfK Bremen werden vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) derzeit zwei Projekte gefördert, die die Öffnung der Hochschule für neue Zielgruppen anstreben. Dazu sollen Weiterbildungsangebote etabliert werden, die sich beispielsweise an PädagogInnen in Kitas und Schulen, Kunst- und MusikpädagogInnen ebenso wie Kunst- und MusiktherapeutInnen und schließlich auch an KünstlerInnen im Berufsleben richten und ihnen die Möglichkeit geben, sich für das Arbeitsfeld der frühkindlichen ästhetischen Bildung weiterzuqualifizieren.

Indem sich die HfK auf diese Weise für neue Berufsgruppen und das lebenslange Lernen öffnet, wird die Kunst von neuen Personengruppen in neue soziale Kontexte hineingetragen und erreicht auf diese Weise Kinder, die sonst kaum Berührungspunkte z.B. zur klassischen Musik haben.

Die Informationen, die wir für den zielgruppengerechten Aufbau dieser Weiterbildungsangebote benötigen, möchten wir unter anderem durch Fokusgruppengespräche sammeln: In diesem Rahmen haben wir die Möglichkeit, über frühkindliche musikalische und

künstlerische Bildung in Bremen miteinander ins Gespräch zu kommen und dabei unterschiedlichste Ansätze, Praktiken, Herausforderungen, Potentiale und Bedarfe zu betrachten. Die Fokusgruppen werden nach thematischen Schwerpunkten differenziert durchgeführt: In einer jeweils eigenen Fokusgruppe beschäftigen wir uns mit künstlerischer Bildung a) im Vorschulbereich, b) im Kontext Schule und c) als Aufgabe von Orchestern.

Wir sind davon überzeugt, dass Sie einen wertvollen Beitrag zu unserer Fragestellung leisten können und laden Sie daher herzlich zum

Fokusgruppengespräch im Rektorat der Hochschule für Künste, Dechanatstraße 13-15, ein. Das Gespräch mit dem Schwerpunkt Schule findet am 08.04.2015 von 16-18 Uhr statt.

Wenn Sie Fragen haben, melden Sie sich jederzeit gerne bei uns. Die Projektleitung hat Frau Prof. Dr. Barbara Stiller inne, die Ihnen gerne zu inhaltlichen Fragen Auskunft erteilt: b.stiller@hfk-bremen.de. Für die wissenschaftliche Projektbegleitung und die Fokusgruppengespräche ist Frau Kathleen Posvic zuständig. Bei Fragen, die den Ablauf und die Koordination der Interviews betreffen, wenden Sie sich bitte an: k.posvic@hfk-bremen.de.

Wir würden uns freuen, Sie bei dem Fokusgruppengespräch begrüßen zu dürfen und verbleiben mit herzlichen Grüßen

Barbara Stiller

Kathleen Posvic